

Iten, Theo; Schoch, Fritz

13 Thesen zur Denkerziehung

Beiträge zur Lehrerbildung 1 (1983) 1, S. 28-32



Quellenangabe/ Reference:

Iten, Theo; Schoch, Fritz: 13 Thesen zur Denkerziehung - In: Beiträge zur Lehrerbildung 1 (1983) 1, S. 28-32 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-130576 - DOI: 10.25656/01:13057

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-130576>

<https://doi.org/10.25656/01:13057>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

13 THESEN ZUR DENKERZIEHUNG *

Theo Iten & Fritz Schoch

A Einleitung

Bekanntlich besteht auf der Ebene der Grundsatzklärungen und Lernzielkataloge ein hoher Konsens darüber, dass in der Schule vermehrt die Denk- und Lernfähigkeit gefördert werden soll. Fragt man aber nach dem Inhalt der genannten Lernziele, so herrscht nicht selten Unklarheit, oder es zeigt sich, dass jeder etwas anderes darunter versteht, wie es für Zauber- und Leerformeln typisch ist. So kann man sich auch auf die schöne Formel vom Denken und Lernen berufen, um einer ihrer Einseitigkeit wegen nicht akzeptablen "formalen Bildung" das Wort zu reden (vgl. BECKER 1980).

Lern- und Denkfähigkeit dürfen unserer Meinung nach nicht als inhaltsleere "Kräfte" aufgefasst werden. "Sie können weder in beliebigen Situationen geschult werden, noch sind sie das Ergebnis eines blossen entsprechenden Wollens oder Entschlusses. Ihre Verwirklichung erfordert den Besitz geeigneter geistiger Werkzeuge" (AEBLI in MESSNER 1978, 5). In diesem Sinne schreibt auch MESSNER (1978,139): "In psychologischer Hinsicht ist Mündigkeit gleichbedeutend mit der Fähigkeit, Probleme aus eigener Kraft zu lösen und Erscheinungen seines Lebensraumes mit Hilfe eigener Begriffe und Denkopoperationen zu erfassen und zu verstehen". Mit diesen beiden Zitaten deuten wir auch an, welcher Auffassung von Kognitionspsychologie und Pädagogischer Psychologie wir nahestehen und wem wir wesentliche Anregungen für unsere Ueberlegungen zur Denkerziehung verdanken.

Ein Blick auf die Inhalte der Lehrerausbildung und -fortbildung zeigt, dass das so einleuchtende Lernziel "Denken und Lernen lernen" noch wenig in Angriff genommen wird. Zwar trifft man da und dort Kurse zum Thema "Lerntechnik" an. In den uns bekannten Beispielen werden die Lern- und Denk"barrieren" jedoch häufig zu oberflächlich analysiert. Tiefliegende Sinn- und Motivbarrieren lassen sich nicht durch äusserliche technische Massnahmen aus der Welt schaffen: "Die Lebensprobleme der heute heranwachsenden Kinder sind so viel grösser als ihre Lernprobleme..., dass die Schule, wenn sie überhaupt belehren will, es erst mit den Lebensproblemen aufnehmen muss..." (VON HENTIG 1977).

Wir haben eine erste Fassung der nachstehenden Thesen in einem Lehrerfortbildungskurs des Schweizerischen Vereins für Handarbeit und Schulreform (1981) zur Diskussion gestellt. Die überarbeitete und hier vorliegende Fassung legten wir kürzlich einem Kurs "Denkerziehung" der Lehrer-

* Leicht veränderte Fassung eines erstmals in *Die Deutsche Schule* (2/1982, 102-106) veröffentlichten Artikels.

fortbildung Bern zugrunde. Wir danken allen Kursteilnehmern für die zahlreichen Einwände und Anregungen, die den Thesenkatalog mitgeformt haben. Wir verstehen die Thesen als Arbeitsmaterial und Diskussionsgegenstand, und wir würden uns freuen, wenn sie in dieser Funktion Kolleg(inn)en in der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung einen Dienst leisten könnten. Ferner verstehen wir unsere Arbeit als Beitrag zur Klärung und Konkretisierung eines Anliegens, das erfreulicherweise in breiten Kreisen der Gesellschaft akzeptiert, aber unserer Erfahrung nach noch zu wenig in gelebte Schulwirklichkeit überführt ist. Wir wünschen uns eine Schule, in der die Schüler häufig Gelegenheit haben, selbständig und exakt über eine Sache nachzudenken, und in der sie - angeregt von interessanten Mitmenschen und attraktiven Zielen - fragend und verstehend tief in den Gehalt der Lerngegenstände eindringen können.

B Vorbemerkung zu den Thesen

Selbständig denken - selbständig handeln

Den folgenden Leitideen liegt ein bestimmtes Gesellschafts- und Menschenbild zugrunde: Der selbständige, mündige und lebensstüchtige Mensch, der seine Probleme lösen und die Welt verstehen kann und will. Den menschlichen Motiven der Neugier, des Erkenntnisinteresses und des klaren Sehens steht als Korrelat eine Welt gegenüber, die mindestens teilweise eine verstehbare, geordnete Welt ist, in deren Gesetze man durch Denken und Forschen eindringen kann. Die Schule soll dem jungen Menschen helfen, ein Repertoire von Begriffen, Gesichtspunkten, Fertigkeiten und Verfahren aufzubauen, mit welchem er nach diesen Motiven handeln kann.

Denken als ein den ganzen Menschen betreffendes Geschehen

Wir glauben nicht an den in der Pädagogik oft postulierten Gegensatz zwischen "Kopf" und "Herz". Oft sind geistig differenzierte Menschen auch in ihrem Gefühlsleben und in ihrem sozialen Verhalten differenzierter als andere. Wer mit offenen Augen durch die Welt geht und seine Erfahrungen verarbeitet, gewinnt an Erlebnistiefe. "Der Denkende erlebt sein Leben; am Gedankenlosen zieht es vorbei" (Marie von EBNER-ESCHENBACH).

C Die Thesen

1. Die Natur der Denk- und Problemlöseprozesse besser verstehen

Die Denkpsychologie liefert uns Begriffe und Prozessmodelle, die uns helfen, klarer zu sehen, was beim Denken und Problemlösen, beim Lernen und bei der Begriffsbildung vor sich geht. Dadurch sind wir besser in der Lage, diese Vorgänge im Unterricht anzuregen und zu steuern.

2. Probleme des Alltags aufgreifen

Immer wieder suchen wir alltägliche problemhaltige Gegebenheiten aus allen Realitätsbereichen (inklusive Probleme des Zusammenlebens) aufzugreifen und zum Gegenstand gemeinsamen Nachdenkens zu machen. Problemlösen lernt man, indem man Probleme löst (learning by doing).

3. Von Problemen ausgehend unterrichten

"Problemorientiert unterrichten" heisst für uns: Wir legen viel Wert auf packende, aktuelle und lebendige Problemstellungen und erarbeiten im Unterricht gemeinsam ihre Lösung. An geeigneter Stelle verwenden wir die Methoden des "brainstorming" und des "lauten Denkens". Wir versuchen immer wieder, statischen Schulstoff in dynamische Fragestellungen zurückzuverwandeln und "originale Begegnung" (ROTH) zu ermöglichen.

4. Den Schüler nicht "gängeln"

Das Lernziel Selbständigkeit hat zur Voraussetzung, dass wir mit dem Prinzip der "minimalen Hilfe" (AEBLI) ernstmachen: Wir helfen dem Schüler nur soviel, als er braucht, um aus eigener geistiger Kraft vorwärtszukommen. Er soll möglichst vieles selber suchen, selber erforschen, erarbeiten und entdecken.

5. Denkfördernde innere (personale) und äussere (situative) Bedingungen schaffen

Wir bemühen uns, die für den Umgang mit Problemen und Lernaufgaben günstigen Denk- und Verhaltensstile in der Schule zu praktizieren und zu fördern: ein fragender Mensch sein; Freude haben am klaren Sehen von etwas; selbstkritisch sein; eine Haltung der "konstruktiven Unzufriedenheit" (DAVIS) an den Tag legen; Holzwege ertragen können; auf die Kraft des eigenen Denkens vertrauen. Zur Entwicklung solcher Haltungen ist ebenfalls notwendig, dass wir förderliche äussere Bedingungen für fruchtbares Lernen und Denken herstellen: eine Atmosphäre der geistigen Sammlung (Konzentration) schaffen, den Schüler zu eigenständigen Beiträgen ermutigen, in jedem seiner Vorschläge primär das Fruchtbare und Weiterführende sehen, bei ungeschickten und ausgefallenen Beiträgen keine Gewohnheiten des Auslachens dulden.

6. Eine positive Beziehung zu den "Sachen" fördern

Eine positive affektive Beziehung zu den Dingen der Welt bildet die Grundlage für die darauf bezogenen geistigen Tätigkeiten. Aus der Freude und dem Interesse an der Sache erwächst von selbst die Bereitschaft, sich damit denkend und lernend auseinanderzusetzen. Deshalb versuchen wir, im Schüler lebendige Interessen zu wecken. Ist der Schüler an einer Sache um ihrer selbst willen interessiert, erlebt er die Beschäftigung mit ihr als persönliche Bereicherung und entdeckt (wieder) die Freude am Denken und Problemlösen. Beispiel: die Schönheit einer klaren, überzeugenden Beweisführung erleben. So hat jede Denk- und Lernfähigkeit die Erlebnisfähigkeit zur Basis.

7. Klare Begriffe führen zu klarem Denken

Wir sind uns bewusst, dass der Begriffsbildung im Unterricht eine zentrale Bedeutung zukommt: Begriffe machen uns "sehend"; sie sind die Werkzeuge und Einheiten des Denkens; sie gehen aus dem Handeln hervor und wirken darauf zurück (steuern unser Verhalten). Wir bemühen uns deshalb, den Schülern klare und

lebendige Begriffe und Vorstellungen zu vermitteln.

8. Das Wesentliche lehren und lernen

Wir lehren die Schüler, mit "Stoffmassen" auf intelligente, selektive Weise umzugehen, indem wir das Wesentliche, Prinzipielle, Uebertragbare herauschälen. Wir klären und festigen dieses, indem wir es wiederholt durchdenken und auf neue Fälle anwenden lassen. Wir verhindern, dass sich der Schüler "Filiigran" einprägt und unverstandene Lösungsmuster einschleift.

9. Einsichtiges Lernen fördern: "Verstehen ist Menschenrecht" (WAGENSCHHEIN)

Wir bemühen uns um exaktes, redliches Verstehen. Wir machen uns selbst oder andern in bezug auf das, das wir wissen/nicht wissen und können/nicht können, nichts vor. Auch der schwache Schüler soll soviel Einsicht wie möglich erhalten. Viele Dinge sind im Grundgedanken einfach und - gut erklärt - vielen verständlich. Mechanische und fremdgesteuerte Lernformen, wie blindes Tasten und Dressur, werden dem menschlichen Bedürfnis nach Einsicht und Selbststeuerung nicht gerecht.

10. Durch die Art der Aufgabenstellung beeinflussen wir das Lernverhalten des Schülers

Wenn wir dem Schüler immer wieder zu erkennen geben, dass wir das Begreifen der Zusammenhänge höher werten als das Wissen von isolierten Fakten, wenn wir ihm Lern- und Prüfungsaufgaben stellen, die nicht eine blosser Wiedergabe (Reproduktion), sondern eine Umformung oder Anwendung seines Wissens oder Könnens erfordern, verändern wir sein Lernverhalten in diese Richtung. Auch ihm wird das Verstehen von Zusammenhängen wichtiger als das Reproduzierenkönnen vieler Details. Er wird mehr als bisher versuchen, sein Wissen auf neue Fälle anzuwenden und es zur Erfassung neuer Gegebenheiten einzusetzen.

11. Anleitung zur Selbststeuerung des Denkens und Lernens geben

Wir versuchen zu sehen, nach welchen Alltagstheorien (Regeln des Lernens, Vorstellungen über kognitive Prozesse) die Schüler bei ihrem Lernen und Denken verfahren. Wir prüfen diese und suchen sie gegebenenfalls zu verändern, weiterzuentwickeln. Dies setzt voraus, dass wir "Tuchföhlung" mit dem Lern- und Denkverlauf des Schülers bekommen und behalten (Impulse wie: "Was hast du dabei gedacht?", "Wo bist du angestossen?", "Denk bitte laut!"). Indem wir mit dem Schüler in regelmässigen Abständen über den Stand seines Lernens reden, lehren wir ihn seine Lernprozesse bewusster wahrzunehmen, sie zu überprüfen und die Qualität seiner Leistungen selbst zu beurteilen. Das Ziel besteht darin, dass der Schüler die Verantwortung für seinen Lernfortschritt selbst übernimmt.

12. Die Selbstachtung des Schülers bewahren und stärken

Wir sind uns bewusst, dass es für das Selbstvertrauen eines Schülers wichtig ist, ob er schulische Erfolge oder Misserfolge

inneren Ursachen (Begabung, eigene Anstrengung) oder aber äusseren Gründen zuschreibt. Deshalb stehen wir vor allem dem misserfolgsängstlichen Schüler bei der Deutung und Verarbeitung seiner Prüfungsergebnisse bei. Wir versuchen, zusammen mit ihm die wahren Gründe einer mangelhaften Prüfungsleistung herauszufinden. Der Schüler soll eine stabile Selbstachtung und ein realistisches Selbstbild entwickeln.

13. Das eigene Tun überdenken: Aus Erfolgen und Fehlern lernen

Wenn der Schüler ein Problem gelöst hat, lassen wir ihn nicht gleich zur Tagesordnung übergehen. Vielmehr halten wir ihn dazu an, sich zu vergegenwärtigen, welche Schritte ihn zum Ziel oder nebenaus geführt haben. Wir sprechen miteinander über die Art, wie wir ein Problem angepackt und gelöst haben. Wir extrahieren Lösungsverfahren und heuristische Regeln. Im günstigen Fall kann der Schüler diese Erfahrungen auf analoge Problemstellungen nutzbringend anwenden.

LITERATUR

AEBLI, H. Einführung in MESSNER, H. (1978). / AEBLI, H. (1981) Denken: Das Ordnen des Tuns. Band I und II. Stuttgart: Klett-Cotta. / BECKER, G.U. (1980) Das Lernen lernen. In: Neue Sammlung 20, 4, 1980, 320-237. / DAVIS, G.A. (²1971) Uebung der Kreativität im Jugendalter: eine Diskussion über die Strategie. In: Mühle, G. & Schell, Christa, (Hrsg.) Kreativität und Schule. München: Piper. / VON HENTIG, H. (³1977) Was ist eine humane Schule? München/Wien: Hanser. / MESSNER, H. (1978) Wissen und Anwenden. Zur Problematik des Transfers im Unterricht. Eine psychologisch-didaktische Analyse. Stuttgart: Klett-Cotta. / ROTH, H. (¹1970) Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. Hannover: Schrödel. / WAGENSCHNEIN, M. (1980) Naturphänomene sehen und verstehen. Genetische Lehrgänge. Herausgegeben von Christoph Berg. Stuttgart: Klett-Cotta.

(Schluss Tagungsbericht "Berufssituation junger Lehrer")

- Materialien und Uebungen zur Sprachdidaktik (Theo Iten)
- Praktische Krankenpflege - Einführungskurs an einer Schwesternschule (Manuela Geiger)
- Wozu und wie Kinder fragen (Fritz Schoch)
- Problemschüler im Unterricht - Hintergründe und erzieherische Möglichkeiten (Helmut Messner)
- Bedeutung und Deutung der Kinderzeichnung (Kurt Eggenberger)
- Individualisierung des Unterrichts (Hans Müller)

Insgesamt hinterliess der Verlauf des Treffens den Eindruck, dass sich die Aufteilung in Schwerpunkt-Thema (Freitagabend) und Workshop (Samstag) bewährt. Deshalb ist geplant, die nächste Tagung wieder in diesem Rahmen durchzuführen. Sie findet am 28./29. Oktober wiederum im Kurszentrum "Dorfberg" in Langnau i.E. statt.

Der Berichterstatter:

Theo Iten

