



# Selbstverantwortetes Lernen – das pädagogische Konzept der Freien Evangelischen Schule

# Inhaltsverzeichnis

1 Pädagogische Grundhaltung und theoretische Grundlagen	2
2 Leitziele	3
3 Umsetzung der Leitziele	4
4 Die Rolle der Lehrenden	5
5 Die Rolle der Lernenden	6
6 Auswirkungen auf die Schule	7
7 Schlussgedanken	8
8 Literaturverzeichnis	9

# 1 Pädagogische Grundhaltung und theoretische Grundlagen

Die FES richtet den Fokus auf das selbstverantwortete Lernen. Der Gedanke des selbstverantworteten Lernens ist nicht neu: Ursprünge liegen in der humanistischen Tradition von Philosophie und Pädagogik. Anstösse zur theoretischen Grundlegung finden sich auch in der humanistischen Psychologie: "Wir können einer anderen Person nicht direkt etwas lehren; wir können nur ihr Lernen fördern." (C. Rogers)

Das selbstverantwortete Lernen gründet auf einem konstruktivistischen Lernverständnis. Die Industriegesellschaft hat sich zu einer Informations- bzw. Wissensgesellschaft gewandelt. Die psychologische Lerntheorie des Konstruktivismus ist die Antwort in Bezug auf die Erziehung der jungen Menschen in einer ständig dem Wandel unterworfenen Gesellschaft. Sie stellt eine Alternative zu traditionellen Lehrmethoden dar, die die Lernenden besser auf eine Welt vorbereitet, in der es um lebenslanges Lernen in einer Wissensgesellschaft geht und die es ihnen erlaubt, sich bei Bedarf das nötige Wissen selbst anzueignen.<sup>1</sup>

Der Konstruktivismus hält im Gegensatz zum vorher vorherrschenden Kognitivismus die Vermittlung von Wissen für nicht möglich. Nach seiner Auffassung wird Lernen primär durch das Individuum und nicht durch die Umwelt bestimmt. Wissen muss also immer wieder individuell konstruiert, reorganisiert und erweitert werden.<sup>2</sup>

Mit der Übertragung der konstruktivistischen Lerntheorie auf die Unterrichtspraxis vollzog sich eine weitgehende Abkehr von der kognitivistischen Lerntheorie, wie sie sich in den traditionellen Unterrichtskonzepten widerspiegelt. In einer konstruktivistischen Lernkultur schafft ein Lehrer möglichst förderliche Bedingungen für einen Wissenserwerb. Es hängt vom Lerner ab, ob und auf welche Weise er das Lehrangebot nutzt. Bezeichnend ist, dass das Lehren zugunsten des Lernens in den Hintergrund rückt.<sup>3</sup>

Für den Erfolg des Lernens ist die Motivation von zentraler Bedeutung.<sup>4</sup> Dadurch wird Lernen veranlasst und der Lernprozess aufrechterhalten. Wie soll z.B. die Lernumwelt gestaltet sein, damit der Lernende das gern lernt, was für die Gesellschaft wichtig ist? Zu den konstruktivistischen Motivationstheorien zählt die Selbstbestimmungstheorie von Deci & Ryan. Nach Auffassung dieser Autoren besitzt ein Mensch angeborene Neigungen nach Aktivität, Wachstum, Integration psychischer Elemente und nach Integration in soziale Strukturen. Damit diese Neigungen zu einer vollen Ausprägung kommen, müssen drei grundlegende Bedürfnisse ("Basic Needs") befriedigt sein: das Bedürfnis nach sozialer Verbundenheit, nach Kompetenz und nach Autonomie. Von der Beschaffenheit der sozialen Umwelt wie auch von den inneren Ressourcen (z.B. Erfahrungen) hängt es ab, wie diese Bedürfnisse des Menschen befriedigt werden. Je besser diese befriedigt werden, desto optimaler kann sich der Mensch entwickeln.<sup>5</sup> Übertragen auf die Schule bedeutet dies: Lernumgebungen, die

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> vgl. Hemm, 2013, S.1

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2014, S.8; Reusser, 2016

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> vgl. Horvath et al., 2003, S.5

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> vgl. Drexl, 2014, www.springer.com

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> vgl. Deci & Ryan, 1993, S.223ff

Gelegenheit bieten, diese Bedürfnisse zu befriedigen, fördern das Auftreten intrinsischer Motivation und Selbststeuerung.<sup>6</sup>

### 2 Leitziele

Die FES geht von einem biblischen Menschenbild aus. Darin ist u.a. enthalten, dass der Mensch fähig und bestrebt ist, sein Leben selbst zu bestimmen und ihm Sinn und Ziel zu geben. In seinem Handeln möchte er Eigenkompetenz und Selbstwirksamkeit erfahren. Der Mensch ist aber auch ein Lebewesen, das ohne soziale Gemeinschaft nicht überlebensfähig ist. Zu seiner Selbstfindung ist er auf ein Gegenüber angewiesen. Er benötigt daher eine entsprechende Umgebung, die seinen Bedürfnissen und individuellen Entwicklungsmöglichkeiten gerecht wird.

Nur wenn Lernende motiviert und in der Lage sind, einigermassen durchdacht und routiniert zu lernen, zu planen, zu organisieren, zu recherchieren, zu strukturieren, zu kommunizieren, zu präsentieren, zu kooperieren usw., dann werden sie auch selbstverantwortet lernen können. Selbstverantwortetes Lernen als pädagogisches Ziel kann nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden, sondern bedarf der Förderung und Unterstützung. Die Leitziele der FES sind deshalb die Folgenden:

## Förderung der sozialen Einbindung

Das Schulklima trägt dazu bei, in welchem Ausmass sich die Lernenden geborgen und eingebunden fühlen. Das Gefühl, mit anderen Menschen verbunden zu sein und sich sowohl um andere zu kümmern als auch Beachtung von anderen zu erfahren, führt zu positiven Emotionen. Dadurch wird das Aufkommen intrinsischer Motivation unterstützt.<sup>7</sup> Auch neuere Studien zeigen den positiven Zusammenhang zwischen sozialer Einbindung und intrinsischer Motivation.<sup>8</sup>

#### Kompetenzunterstützung und -förderung

Menschen möchten sich als wirksam auf die Umwelt erleben. Dort wo Lernende sich als selbstwirksam und kompetent erleben, entwickelt sich intrinsische Motivation. In der Schule müssen die Lernenden somit erleben können, dass die eigenen Lernhandlungen zu besseren Problemlösungen führen.<sup>9</sup>

### • Unterstützung der Autonomie

Zur Förderung der intrinsischen Motivation sind u.a. Massnahmen zur Förderung der Autonomie erforderlich. Wenn in der Schule intrinsisch motiviert gelernt werden soll, müssen den Lernenden Freiheitsgrade im Handeln zur Verfügung stehen, und zwar sowohl, was die Entscheidung über die Aufnahme von Lernprozessen betrifft als auch, was die Optionen beim Lernhandeln betrifft. Damit ist keineswegs völlige Handlungsfreiheit gemeint, vielmehr ist die Unterstützung von Autonomieerleben stets mit der Vorgabe von Rahmenbedingungen und Strukturen verbunden, innerhalb derer Handlungsfreiheit ermöglicht werden kann. 11

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> vgl. Friedrich, 2004, S.13

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> vgl. Deci, 1998, S.146ff

<sup>8</sup> vgl. Kreisler, 2014, S.125

<sup>&</sup>lt;sup>9</sup> vgl. Harteis, 2003, S.10

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> vgl. Kreisler, 2014, S.125

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> vgl. Harteis, 2003, S.10

# 3 Umsetzung der Leitziele

Die FES möchte ein Schulklima schaffen, in dem sich Lernende geborgen und eingebunden fühlen. Sie möchte ihren Lernenden ermöglichen, sich wirksam auf die Umwelt zu erleben und sie in ihrem Autonomiebestreben zu unterstützen. Studien zeigen, dass Unterrichtsbedingungen, welche diese drei Bedürfnisse erfüllen, motivierte und interessierte Lernende hervorbringen.<sup>12</sup>

Lernende sollen für das Lernen motiviert werden, indem sie sich selbst gewählte Ziele setzen und eigene Interessen ausbilden. Der Aufbau von Lernkompetenzen bedingt, dass Lernende Gelegenheit erhalten, den Ablauf ihres Lernens selbst zu beeinflussen.<sup>13</sup> Zielsetzungen und Anforderungen sind allerdings wie an jeder anderen Schule in einem definierten Umfang vorgegeben. Die FES strebt jedoch an, dass die Lernenden Spielräume und Wahlmöglichkeiten haben, um teilweise selber bestimmen zu können, wie sie lernen und auf welche Themen sie sich einlassen wollen.

Wenn die FES einen selbstbestimmten und weitgehend selbstverantworteten Lernprozess anstrebt, müssen Lernende optimale Lernstrategien einsetzen. Dies setzt voraus, dass sie über ein möglichst breites Repertoire an Lernstrategien verfügen und in der Lage sind, situationsabhängig die geeigneten Strategien auszuwählen.<sup>14</sup> Die Vermittlung von geeigneten Lernstrategien ist ein Anliegen der FES.

Die Forschung hat gezeigt, dass erfolgreiche selbstverantwortet Lernende sich dadurch auszeichnen, dass sie sich ihrer Lerneffektivität bewusst sind und ihr Verhalten entsprechend den Rahmenbedingungen und Anforderungen laufend anpassen. Dies erfordert Prozesse der Planung, Selbstbeobachtung sowie der Selbstbewertung. Die Reflexion bzw. Metakognition (wie z.B. das Planen, wie man eine bestimmte Lernaufgabe angeht, das Bewerten des Fortschritts und das Überprüfen des Verständnisses 16) ist ein zentrales Element des selbstverantworteten Lernens an der FES. Der Arbeits- und Lernprozess wird durch die Lernenden periodisch reflektiert und hinterfragt.

Lernorte und physische Gestaltung der Lernumgebung haben einen grossen Einfluss auf das Lernen.<sup>17</sup> Es ist ein Anliegen der FES, dass ihre Lernenden sich dieses Einflusses bewusst werden und gezielt geeignete Lernorte auswählen.

Die Lernenden der FES sollen das soziale Umfeld zur Unterstützung ihres Lernprozesses nutzen, beispielsweise in Form von Lernpartnerschaften oder durch Coaching und Beratungen durch die Lehrenden. Kooperative Lernstrategien werden an der FES gefördert.

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup>vgl. Kreisler, 2014, S.126

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup>vgl. Reusser, 2016, S.40-49

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup>vgl. Hilbe & Herzog, 2011, S.21

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup>vgl. a.a.O., S.21

<sup>&</sup>lt;sup>16</sup>vgl. Hattie, 2013, S.224

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> vgl. a.a.O., S.21

Es wird ein Lernerfolg resultieren, wenn die Lernenden dem selbstverantworteten Lernen gewachsen sind und die Lehrenden dieses Lernen gründlich vorbereiten und überwachen. Gemäss Forschungsergebnissen trifft beides anscheinend selten zu. <sup>18</sup> Die FES setzt deshalb den Fokus auf optimale Vorbereitung der Lernenden und Schulung der Lehrenden.

### 4 Die Rolle der Lehrenden

Nach konstruktivistischer Auffassung sind Lehrende "Bereitsteller von Lerngelegenheiten, die sich in möglichst authentischen und komplexen Situationen widerspiegeln, die für den Lerner Relevanz besitzen und zum eigenständigen Erkennen und Lösen von Problemen anregen (...)".<sup>19</sup>

Für den Konstruktivismus gibt es keine allgemeingültige optimale Lernstrategie oder Darstellungsweise. Die Lehrenden werden zu "Coaches" bzw. Moderatoren, welche den individuellen Konstruktionsprozess anregen und unterstützen. In vielen Fällen planen Lehrende das Lernvorhaben gemeinsam mit Lernenden.<sup>20</sup> Es wird zur primären Aufgabe der Lehrenden, eine herausfordernde, möglichst reiche und authentische Lernumgebung bereitzustellen, die eine Anknüpfung an Vorwissen möglich macht. Der Lerner erhält bei der selbstständigen Erschliessung von Themengebieten Anregungen, Hilfen, Feedback und die Möglichkeit einen individuellen Lösungsweg zu gehen.<sup>21</sup>

Die hohe Bedeutung eines strukturierten und fokussierten Feedbacks des Lehrenden an die Lernenden konnte gemäss Beywl (2014) die Hattie-Studie zeigen. Für das Weiter- und Besserlernen ist es effektiver, nicht nur die Aufgabe und Korrektheit einer Lösung zu kommentieren, sondern die Aufmerksamkeit auf den Lernprozess, die Lernstrategien und Formen der Selbstregulation zu richten. Ebenfalls muss die Lehrperson am Ende eines Unterrichtszyklus überprüfen, was bei den Lernenden angekommen ist und umgesetzt wurde und anschliessend das eigene Handeln optimieren.<sup>22</sup> Hattie verlangt eine ernsthafte Auseinandersetzung der Lehrenden mit dem eigenen Tun und meint damit das selbstverantwortete Beschreiben und Bewerten des Unterrichts.<sup>23</sup> Mit Hilfe von Feedbacks der Lernenden evaluieren die Lehrpersonen der FES periodisch ihren Unterricht.

Für Kinder und Jugendliche ist eine verlässliche und vertrauensvolle Beziehung zu ihren Lehrenden wichtig. Sie brauchen Lehrerpersönlichkeiten, an denen sie sich orientieren können und die Leitlinien vorgeben.<sup>24</sup> Die Lehrenden der FES interessieren sich deshalb nicht nur für die Leistungsfortschritte der Lernenden, sondern auch für die Persönlichkeitsentwicklung. Die FES strebt an, dass sich zwischen Lehrenden und Lernenden ein persönlicher Kontakt entwickelt, bei dem die Lehrenden auch die individuellen Bedürfnisse der Lernenden kennen lernen und ernst nehmen. Im Ver-

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> vgl. Spiewak, 2013, S.6

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2014, S.10

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> vgl. Konrad, 2014, S.150

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> vgl. Hilbe & Herzog, 2011, S.21

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> vgl. Hattie, 2014, S.131ff

<sup>&</sup>lt;sup>23</sup> vgl. Beywl, 2014, S.29

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> vgl. Kedves & Guggenbühl, 2016, S.31

gleich zur traditionellen Lehrperson braucht der Lehrende auch eine andere Einstellung zum Lernenden – er muss diesem vertrauen, dass dieser sich das Gewünschte selber aktiv erarbeitet. Lehrende müssen viel Geduld und Ausdauer aufbringen, da viele Lernprozesse länger dauern als erwartet. Fehler werden als Lernchancen aufgefasst.<sup>25</sup>

#### 5 Die Rolle der Lernenden

In fast allen Modellen des selbstverantworteten Lernens ist man sich einig, dass Lernende selbstverantwortet lernen, wenn sie u.a.

- Ziele formulieren
- kognitive Lernstrategien einsetzen
- den Lernprozess durch Einsatz metakognitiver Lernstrategien (Planung, Überwachung, Regulation, Reflexion) kontrollieren.<sup>26</sup>

Lernende haben das Ziel, selbstverantwortet zu lernen, dann erreicht, wenn

- sie ein Thema oder eine Unterrichtseinheit selbstständig erfolgreich bearbeiten können
- die Bearbeitung der Aufgabenstellung über einige Stunden bis hin zu mehreren Wochen dauert
- die Lehrenden die von den Lernenden organisierten Arbeits- und Lernprozesse nur noch beratend begleiten
- die Lernenden die Sozialformen und Methoden variabel einsetzen k\u00f6nnen.\u00e47

Die Fähigkeit, den eigenen Lernprozess selbst organisieren zu können, ist eine Zielformulierung und muss schrittweise erworben werden. Ein stetes Training ist notwendig. Der Grad der Zielerreichung hängt von vielen Faktoren wie beispielsweise Alter und Reifegrad der Lernenden, angestrebter Bildungsabschluss, methodisches Repertoire der Lehrenden, zur Verfügung stehende Zeit usw. ab.<sup>28</sup> Auch geeignete Rückmeldungen gegenüber Lernenden helfen, deren Selbstorganisation einzuüben und zu aktivieren.<sup>29</sup>

Für die FES gilt es, diese Rolle im Lernprozess gezielt vorzubereiten, damit selbstverantwortetes Lernen nicht Frustrationserlebnisse auslöst. Erforderlich ist zunächst, dass der Lernende bereit ist, bewusst Verantwortung für den eigenen Lernprozess zu übernehmen. Er muss die eigenen Lernmuster, Lernverhaltensweisen und seine bevorzugten Lernstrategien kennen und zielgerichtet berücksichtigen können. Zudem sollte er möglichst viele Lernmedien und -wege kennen und in der Lage sein, diese kompetent zu nutzen.

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> vgl. Bauer, 2012a, S.1

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup> vgl. Konrad, 2014, S.54

<sup>&</sup>lt;sup>27</sup> vgl. Bauer, 2012b, S.2

<sup>&</sup>lt;sup>28</sup> vgl. a.a.O.

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> vgl. Berger; Granzer & Looss, 2015

# 6 Auswirkungen auf die Schule

Die FES will ein Ort sein, wo Kinder und Jugendliche gern leben und lernen und wo die Person als selbstverantwortete Lernende wahr- und ernst genommen wird. Sie muss ein Ort von vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten sein. Für Drexl, der sich auf verschiedene Autoren bezieht, verlangt ein konstruktivistischer Unterricht zwangsläufig ein selbstgesteuertes und kooperatives Lernen von Schülerinnen und Schülern. Die systematische Präsentation von neuen Inhalten erfolgt nicht mehr, sondern die selbstständige Entdeckung und Erklärung von Sachverhalten.<sup>30</sup>

Selbstverantwortetes Lernen wirkt sich dadurch auf die Organisationsform und Infrastruktur einer Schule aus. Das selbstverantwortete Lernen erfordert Anpassungen der Lernumgebung. Je nach Vorlieben oder abhängig vom zu bearbeitenden Thema kann selbstverantwortetes Lernen an verschiedenen Lernorten (Schulzimmer, Computerraum, Labor, Bibliothek, Lernlandschaften, zu Hause, Online-Umgebungen usw.) stattfinden. Forschungsergebnisse zeigen auf, welche Anforderungen Lernorte grundsätzlich erfüllen müssen, damit erfolgreich gelernt werden kann. Dazu gehören die Abschirmung vor ablenkenden Tätigkeiten, ein schneller Zugriff auf Lernmaterialien, die Möglichkeit zur Einzelarbeit und die Möglichkeit zum Austausch mit den Lehrenden und anderen Lernenden.<sup>31</sup>

Wie bei den Lernorten gilt für die sozialen Formen, dass eine Kombination sinnvoll ist. Einzelarbeit ermöglicht dem Lernenden nach den individuellen Bedürfnissen und Interessen und im eigenen Tempo zu lernen. Daneben brauchen Lernende aber auch den Austausch in der Gruppe. Gemäss dem konstruktivistischen Ansatz wird Wissen auch im diskursiven Austausch mit der sozialen Umgebung aufgebaut. Damit das Lernen im diskursiven Austausch ertragreich erfolgen kann, sollten entsprechende Arbeitsplätze zur Verfügung stehen und die wichtigsten Grundregeln und Methoden des Zusammenarbeitens in der Gruppe bekannt sein.<sup>32</sup>

Die Schule muss neben der Bereitstellung der erforderlichen Infrastruktur auch neue Beurteilungsformen entwickeln. Beim selbstverantworteten Lernen wird die gesamte Leistung beurteilt, also inhaltliche, methodische und soziale Fähigkeiten. Die Lernenden sollten bei der Festlegung der Form der Leistungsbeurteilung beteiligt sein, da sie beim selbstverantworteten Lernen Verantwortung für den Lernprozess und das Lernergebnis und damit auch für die Einschätzung der Leistung übernehmen. Die Leistungsbeurteilung bezieht sich nicht nur auf Produkte oder ein Endergebnis, sondern auch auf den Prozess und besteht aus Selbst- und Fremdbeurteilung.<sup>33</sup>

Mit der Veränderung der Lernumgebung verändern sich die Anforderungen für die Lehrenden. Um diese auf die neuen, zusätzlichen Aufgaben vorzubereiten, sind periodische Weiterbildungen notwendig, die fachdidaktische, soziale, technische und organisatorische Kompetenzen schulen. Ziel ist es, eine hohe Qualität zu erreichen. Ebenso erfordert die Schaffung einer neuen Lernkultur bestimmte Arbeitsvereinbarungen und verbindliche Regeln für die Zusammenarbeit aller Beteiligten.

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> vgl. Drexl, 2014, www.springer.com

<sup>31</sup> vgl. Mittelschul- und Berufsbildungsamt Zürich, 2009, S.34

<sup>32</sup> vgl. Mittelschul- und Berufsbildungsamt Zürich, 2009, S.34

<sup>&</sup>lt;sup>33</sup> vgl. a.a.O., S.39

# 7 Schlussgedanken

Eine Schule, die selbstverantwortetes Lernen ermöglichen will, muss sich darauf einstellen, dass die Einführung eines solchen Konzepts eine Daueraufgabe darstellt, die kontinuierliche Veränderungen mit sich bringt.<sup>34</sup>

Lernende wie Lehrende müssen genügend Gelegenheit und Zeit erhalten, die neuen Rollenanforderungen zu verinnerlichen. Es ist also ungünstig, den Unterricht von heute auf morgen auf "selbstverantwortet" umzustellen. Den Lernenden soll die Möglichkeit geboten werden, schrittweise selbstständiges und selbstbestimmtes Arbeiten einzuüben. Umgekehrt können Lehrende auf diese Weise allmählich ihre traditionelle Rolle verändern. Selbstverantwortetes Lernen muss wachsen, Lernende und Lehrende müssen dazu befähigt werden. Entscheidend ist die Erkenntnis, dass selbstverantwortetes Lernen ein Prozess ist, dessen Ziel das Beherrschen der Elemente des selbstverantworteten Lernens ist. Am Anfang ist dieser Lernprozess noch stark gesteuert und durch klare Vorgaben bestimmt. Erst durch die stetige Anwendung entwickeln sich zunehmende Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung.<sup>35</sup>

<sup>34</sup> vgl. Käpplinger et al., 2006, S.13

<sup>35</sup> vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 2004, S.4, 7

#### 8 Literaturverzeichnis

Arbeitsgruppe HSGYM (2008): Hochschulreife und Studierfähigkeit. Zürcher Analysen und Empfehlungen zur Schnittstelle. Zürich: Universität Zürich, ETH Zürich, Schulleiterkonferenz des Kantons Zürich SLK, Lehrpersonenkonferenz der Mittelschulen des Kantons Zürich LKM. Verfügbar unter: http://www.educ.ethz.ch/hsgym/HSGYM\_langfassung\_kl.pdf.

Bauer, U. (2012a): Lernkultur. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen. http://lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol/06 lernkultur, 19.8.2012.

Bauer, U. (2012b): SOL. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen. http://lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol/06\_sol, 19.8.2012.

Berger, R.; Granzer, D. & Looss, W. (2015): Schule wirkt. Wie Schulleitungen und Lehrkräfte Hattie-Erkenntnisse optimal nutzen können. Berlin: Cornelsen.

Beywl, W. (2014): Kann man Lernen sichtbar machen? In: profil, Magazin für das Lehren und Lernen, 2, S. 28-30.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39, S. 223-238.

Deci, E.L. (1998): The Relation of Interest to Motivation and Human Needs – The Self-Determination Theory Viewpoint. In: Hoffmann, L.; Krapp, A.; Renninger, K.A. & Baumert, J. (Hrsg.), *Learning and Interest* (S. 146-162). Kiel: IPN.

Drexl, D. (2014): Qualität im Grundschulunterricht. Wiesbaden: Springer Fachmedien. http://www.springer.com/978-3-658-03665-2.

Friedrich, H. F. (2004): Selbstgesteuertes Lernen – sechs Fragen, sechs Antworten. www.learn-line.nrw.de/angebote/selma/medio/grundlegendes/vortraegeaufsaetze/friedrich/friedrich.pdf.

Harteis, C., Bauer, J., Festner, D. & Gruber, H. (2003): Selbstbestimmung im Arbeitsalltag (Forschungsbericht Nr. 6). Universität Regensburg, Lehrstuhl für Lehr-Lern-Forschung und Medienpädagogik.

Hattie, John A. C. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Hohengehren: Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Hattie, John. Übersetzt und überarbeitet von Wolfgang Beywl, W. und Klaus Zierer, K. (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Hohengehren: Schneider Verlag.

Hemm, St. (2013): Die konstruktivistische Lerntheorie. Schlussfolgerungen für den Unterricht an beruflichen Schulen. München: Grin Verlag.

Hilbe, R. & Herzog, W. (2011): Selbstorganisiertes Lernen am Gymnasium. Theoretische Konzepte und empirische Erkenntnisse. Hrsg.: Mittelschul- und Berufsbildungsamt, Erziehungsdirektion des Kantons Bern.

Horwath, B.; Mörtl, D. & Rothfuss, A. (2003): Der Konstruktivismus als Lerntheorie. http://www.uni-regensburg.de/Fakultaeten/phil\_Fak\_II/Paedagogik/Harteis/hsem/motivation.pdf. Käpplinger, B.; Klein, R., Reutter, G. & Wenzig, A. (2006): Selbstorganisiertes Lernen in der Ganztagsschule.

http://www.ganztag-blk.de/cms/upload/pdf/rlp/bbb\_Selbstorganisiertes\_Lernen.pdf.

Kedves, A. & Guggenbühl, A. (2016): Kinder brauchen einen Oberbandenführer. In: Tages-Anzeiger, 8. 6. 2016, S. 31.

Konrad, K. (2014): Lernen lernen – allein und mit anderen. Konzepte, Lösungen, Beispiele. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Kreisler, M. (2014): Motivationale Prozesse in der Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in berufsbildenden Schulen. Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, hrsg. von Remann, K., Band 13. München: Rainer Hampp Verlag.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2004): SOL Selbstorganisiertes Lernen. Baden Württemberg. http://www.sol-mlf.de.

Mittelschul- und Berufsbildungsamt Zürich (2009): Selbstorganisiertes Lernen SOL. Unterlagen zum Projekt. Herausgeberin: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Reusser, K. (2016): Jenseits der Beliebigkeit – "Konstruktivistische Didaktik" auf dem Prüfstand der empirischen Unterrichtsforschung. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Heft 2, S.40-49.

Spiewak, M. (2013): Hattie-Studie. Ich bin superwichtig! ZEIT ONLINE. http://www.zeit.de/2013/02/Paedagogik-John-Hattie-Visible.Learning.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2014): Theorien des Lernens. Folgerungen für das Lehren. In: www-app.uni-regensburg.de/Fakultaeten/PKGG/ Geschichte/ GeschichtsDidaktik/ uploads/731225303898.pdf, 27.7.2014.

Korrigierte Fassung 1. Oktober 2016