

# PÄDAGOGIK

2'11

## SCHÜLER BEIM LERNEN BERATEN

**BEITRAG:** LEHRKRÄFTE MIT ZUWANDERUNGSGESCHICHTE

**BILDUNGSPOLITIK:** STIFTEN GEHEN



## ■ Thema

# Schüler beim Lernen beraten

*Moderation: Johannes Bastian*

*Johannes Bastian/Miriam Hellrung*

- 6 Schüler beim Lernen beraten**  
Lernprozessberatung im individualisierten Unterricht  
*Annemarie von der Groeben*
- 10 Beraten lernen**  
Warum sollen wir lernen, was wir täglich tun?  
*Karin Heymann*
- 14 Schüler während der Gruppenarbeit beraten**  
Anlässe, Beispiele und Formen der Lernberatung in der Gruppenarbeit  
*Marie-Joan Föh*
- 20 Lehrer beraten Schüler und Schüler beraten sich gegenseitig**  
Individualisierte Lernprozesse durch Beratung begleiten  
*Silke Jessen*
- 26 Schüler im Projektunterricht beraten**  
Welche spezifische Beratung brauchen die unterschiedlichen Projektphasen?  
*Werner Braukmann*
- 30 Bei Facharbeiten beraten**  
Selbstständigkeit und Beraten – wie lässt sich dieses Verhältnis gestalten?  
*Thomas Unruh*
- 32 Gesprächsregeln für eine gute Lernprozessberatung**  
*Miriam Hellrung*
- 34 Lernprozessberatung in selbstregulierten Lernprozessen**  
Anforderungen und Bewältigungsformen

## ■ Magazin

- |   |  |
|---|--|
| <b>56</b> Zwischen Erlebnispädagogik und Klimaschutz              | <b>59</b> Geringere Chancen für Kinder aus Problemvierteln |
| <b>57</b> Annemarie von der Groeben                               | <b>59</b> Höhere Studiengebühren in England                |
| <b>57</b> Sachsen: Abkehr vom Bachelor                            | <b>60</b> Frauen verdienen real acht Prozent weniger       |
| <b>58</b> Baden-Württemberg: Zahl der Ganztags-schulen verdoppelt | <b>60</b> Neues Institut für Lehrergesundheit              |
| <b>58</b> Stiftung investiert 100 Millionen für Ruhrgebiet        | <b>60</b> Arbeitszimmer für Lehrer wieder absetzbar        |
| <b>58</b> Lehrer in Leiharbeit                                    | <b>60</b> Frühe Hilfe statt später harte Strafen           |
| <b>58</b> Niedersachsen richtet eine neue Schulform ein           | <b>60</b> Mehr Kinder bei Tagesmüttern                     |
| <b>58</b> Ostdeutsche Schüler häufiger ohne Abschluss             | <b>62</b> Materialien                                      |
| <b>59</b> Keine Gehaltszuwächse bei Ungelernten                   | <b>63</b> Termine  |
|   | <b>66</b> Impressum  |
|   | <b>19</b> Einzelheftbestellung                             |

## ■ Beitrag

38

*Carolin Rotter*

### **Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte** Neue Hoffnungsträger für das Bildungssystem?

Jedes zweite Grundschulkind in Hamburg bringt inzwischen eine Einwanderungsgeschichte mit. Schätzungen zum Anteil von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte gehen von etwa einem Prozent aus. Initiativen zur Einstellung von Lehrer(inne)n mit Migrationshintergrund gibt es derzeit in mehreren Bundesländern.

Der Beitrag diskutiert Erwartungen an und Potentiale von Lehrer(inne)n mit Zuwanderungsgeschichte vor dem Hintergrund vorliegender Forschungsergebnisse.

## ■ Serie

Werkstatt Individualisierung  
2. Folge

*Annemarie von der Groeben/Ingrid Kaiser*

42

### **Herausfordern und Lernwege anbieten (1)** Möglichkeiten kognitiver Aktivierung

Die zweite Folge der großen Serie »Werkstatt Individualisierung« diskutiert und konkretisiert in dieser Folge mögliche »Herausforderungen und Lernwege« beim individualisierten Lernen. Die Frage ist: Wie können die Fähigkeiten der Kinder erkannt und wie können sie bestmöglich unterstützt werden? Dabei geht es um »Eckwerte für die Unterrichtsplanung« und um »kognitive Landkarten« als Planungshilfe für individualisierten Unterricht.

In der dritten Folge wird gezeigt, wie Aufgaben so konstruiert werden können, dass sie von allen Schüler(inne)n bewältigt werden und zugleich individuelle Bestleistungen herausfordern.

## ■ Bildungspolitik

48

*Karl-Heinz Heinemann*

### **Stiften gehen** Nicht nur die Bertelsmann-Stiftung hat ein Legitimationsproblem

Das Gesamtvermögen der Stiftungen in Deutschland wird auf über 100 Milliarden Euro geschätzt. Die Bertelsmann-Stiftung gibt – ebenso wie die Bosch-Stiftung – ca. 75 Millionen Euro im Jahr aus. Ohne die Unterstützung von Stiftungen wären viele sinnvoll pädagogische Projekte in Deutschland nicht finanzierbar.

Dennoch ist immer wieder kritisch zu fragen, wie stark Stiftungen und Wirtschaft miteinander verflochten sind, wie transparent das Handeln von Stiftungen ist und letztlich, wie es zu legitimieren ist, dass Stiftungen nicht nur Projekte unterstützen, sondern eigenständig Projekte auflegen und so auch Politik machen.

## ■ Rezensionen

52

*Silke Trumpp/Ingrid Dietrich*

### **Elternarbeit in der Schule**

Schwach besuchte Elternabende sind frustrierende Erlebnisse in jedem Lehrerleben. Mangelndes Interesse von Eltern ist oft schwer zu erklären und deshalb belastend. Insbesondere die interkulturelle Elternarbeit wirft Fragen auf, die nicht leicht zu beantworten sind.

Deshalb ist es für viele, die sich engagieren wollen, von hohem Interesse, wie erfolgreiche Elternarbeit gestaltet werden kann. Auch wenn es nicht viele qualifizierte Publikationen zu professioneller Elternarbeit gibt, so zeigen die ausgewählten Bücher doch, dass Anregungen vorliegen – vom grundlegenden Handbuch bis zum gut lesbaren Arbeitsbuch für alle pädagogischen Fachkräfte.

*Jörg Schlömerkemper*

55

### **Empfehlungen**

## ■ P. S.

64

*Reinhard Kahls Kolumne*

### **Eine Küchenrevolution**

# Herausfordern und Lernwege anbieten (1)

## Möglichkeiten kognitiver Aktivierung

Wie können die Fähigkeiten aller Kinder und Jugendlichen erkannt und wie kann die Entwicklung eines jeden bestmöglich unterstützt werden? Schon die Frage schmeckt nach Überforderung. Vorgestellt wird eine »kognitive Landkarte« als Planungshilfe für individualisierten Unterricht. Sie hilft dabei, unterschiedliche Lernwege in den Blick zu nehmen und so eine individuelle Aktivierung zu ermöglichen.

---

ANNEMARIE VON DER GROEBEN/  
INGRID KAISER

---

*Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der Schule mitkommen, mit Freude und zunehmend selbstverantwortlich lernen und individuell bestmögliche Leistungen erreichen können.*

Wenn der Begriff Individualisierung für alles steht, was dazu gehört, benennt er zugleich einen Anspruch, der unerfüllbar erscheint. Individualisierung – ein Synonym für Überforderung?

Ja, wenn er suggeriert, dieser Anspruch sei immer und überall erfüllbar. Das wäre in der Tat illusorisch. Nein, wenn er ein Ziel bezeichnet. Es ist nicht von idealistischen Pädagogen erfunden worden, sondern im Grundgesetz verankert. Hinter dieses Ziel dürfen wir nicht zurückfallen. Die sozial bedingte Chancenungleichheit und die hohen Verliererquoten zeigen, dass wir weit entfernt davon sind, es zu erreichen.

Schlimmer noch: Trotz aller Anstrengungen scheinen Schulen menschliches Potenzial vielfach ungenutzt zu lassen. Wenn Jugendliche im PISA-Alter auf der untersten Stufe der Lesekompetenz stehen oder nicht einmal die erreichen, wenn in bestimmten »Brennpunkt«-Schulen kaum noch Lernzuwachs ge-

lingt, dann heißt das zugleich, dass die Fähigkeiten dieser Jugendlichen nicht genutzt werden konnten – aus welchen Gründen auch immer.

### Alle Fähigkeiten nutzen – ein Modell zur Aktivierung von Intelligenz(en)

Einer der führenden Intelligenzforscher, *Howard Gardner*, führt das darauf zurück, dass Schulen einseitig nur bestimmte Leistungen verlangen und damit Intelligenz(en) nicht nur nicht nutzen, sondern verschütten (*Gardner* 1996). Er unterscheidet verschiedene Intelligenzformen: die sprachliche-linguistische, die logisch-mathematische, die musikalisch-rhythmische, die bildlich-räumliche, die körperlich-kinästhetische, die naturalistische, die intrapersonale, die interpersonale und die existenzielle Intelligenz (*Gardner* 2002). Im Grundschulbereich gibt es Versuche, diese multiplen Intelligenzen zur Erstellung von Planungsrastern für Unterricht zu nutzen (*Brunner/Rottensteiner* 2002). Dass ein solcher Transfer sich bislang weitgehend auf die Grundschulen beschränkt, liegt vermutlich an unseren verfestigten Vorstellungen von Schule und Unterricht: Was hätte die logisch-

mathematische Intelligenz in Deutsch oder die bildlich-räumliche in Chemie zu suchen? (Vielleicht hat die mangelnde Nutzung von Intelligenz, die *Gardner* kritisiert, damit zu tun, dass die verbreitete Vorstellung von Schule und Unterricht auf schwer überwindbaren mentalen Mauern zwischen den Fächern basiert.)

In einem Bild verdeutlicht *Gardner*, wie Lernen aussehen könnte, das alle Intelligenzen nutzt. Er skizziert ein Lerndorf (1996, S. 249), gedacht als Museumsdorf, weil es solche Dörfer in der Realität nicht gibt. Dort üben Erwachsene ihre Berufe aus und Kinder gehen bei ihnen in die Lehre: Sie programmieren Computer oder kochen oder stellen Möbel her oder reparieren Fahrräder ... Sie ordnen sich diesen Lehrlingsgruppen freiwillig auf Zeit zu. Sie sind in hohem Maße motiviert und gefordert; sie haben diese Gruppe und diese Arbeit gewählt und wissen, dass das Dorf davon lebt, dass alle Arbeiten gut verrichtet werden. Der Anspruch ist hoch, repräsentiert durch eine(n) Meister(in) und durch die erwarteten Produkte. Die Lehrlinge finden sich in einer Gruppe Gleichgesinnter und leben zugleich in der Gemeinschaft des Dorfes, wo alle Bewohner einander kennen und

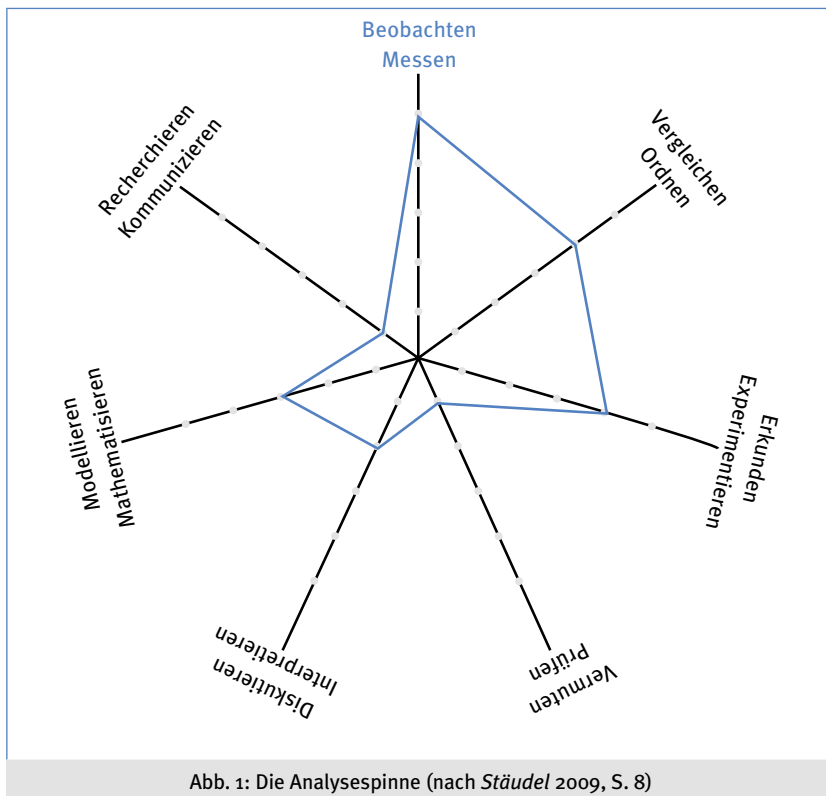


Abb. 1: Die Analysespinne (nach Stäudel 2009, S. 8)

wo alle Ergebnisse genutzt, gesehen und gewürdigt werden, lernen also in einem optimalen sozialen Kontext.

Wenn dieses Dorf nicht als Skizze einer (utopischen?) Schule verstanden wird, sondern als Modell für gelingendes Lernen, lässt sich daran zugleich verdeutlichen, wie der »Teufelskreis des Misslingens«, von dem im vorigen Heft die Rede war, verhindert werden kann: Die individuelle Passung ist gesichert, wenn und weil in dem Spannungsfeld zwischen dem Individuum mit seinem biografischen Hintergrund und seinen Fähigkeiten, der Sache mit ihren Ansprüchen und dem sozialen Kontext eine ausgewogene Balance herrscht.

Kann das generell gelingen? Gegenwärtig gibt es große Anstrengungen in diese Richtung. Nicht erst seit PISA, aber verstärkt danach gibt es intensive Bemühungen um einen Unterricht, der nicht auf (einseitige) Belehrung, rezeptives Lernen und Anwendung von Regeln setzt, sondern auf aktive Aneignung, problemlösendes Denken und Überprüfung von Hypothesen.

Damit ein solcher Unterricht gelingen kann, müssen drei Faktoren zusammenwirken:

- Die Aufgaben sind so gestellt, dass die individuelle Passung für alle Schülerinnen und Schüler gegeben ist: Differenzierung.

- Die Aufgaben sind so gestellt, dass alle Schülerinnen und Schüler gefordert sind: kognitive Aktivierung.
- Die Aufgaben werden von der für diesen Unterricht in dieser Lerngruppe verantwortlichen Lehrkraft mit diesem Ziel gestellt.

Individualisierung in dem hier vertretenen Verständnis erfordert eben dieses Zusammenwirken. Entscheidend dafür ist, wie im vorigen Beitrag dargestellt, sowohl die pädagogische Haltung als auch die handwerkliche Professionalität der Lehrerinnen und Lehrer.

### Kognitive Aktivierung als Herausforderung an Fachdidaktik(en)

Wie kann kognitive Aktivierung konkret im Unterricht aussehen? Alles hängt davon ab, wie wir Aufgaben stellen. Und da gibt es offenbar nach wie vor großen Entwicklungsbedarf. Die in die neueren PISA-Erhebungen integrierte Coaktiv-Studie bestätigt, »... dass ein kognitiv aktivierender und selbstständigkeitsfördernder Unterricht nur selten vorkommt. Dies zeigt sich insbesondere anhand des im Unterricht verwendeten Aufgabenmaterials. Die Aufgabenanalyse ergab eine homogene Aufgabenkultur, die wenig Gelegenheit zur gehaltvollen Auseinandersetzung mit ma-

thematischen Inhalten bietet« (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 2009). (Was hier für den Mathematikunterricht gesagt wird, dürfte für andere Fächer ebenso gelten.)

Damit werden die oben genannten Anforderungen auf drei Ebenen ausgelegt: (1) das Lernen auf aktive Aneignung anzulegen (didaktische Ebene), (2) gestaffelte Hilfen dafür anzubieten (methodische Ebene) und (3) selbstständiges, selbstverantwortliches Lernen zu ermöglichen (pädagogische Ebene).

Von Seiten der Fachdidaktiken wird zur Zeit viel entwickelt, um Unterricht in dieser Weise zu verändern. Hier ist insbesondere das Netzwerk sinus-transfer zu nennen, das sich zum Ziel setzt, Modelle und Beispiele für ein solches verändertes mathematisch-naturwissenschaftliches Lernen zu erarbeiten.

Grundlage für fachliche Planungen sind dabei Kompetenzmodelle, wie sie in den Bildungsstandards festgelegt sind. Für die Mathematik sind dort folgende allgemeine Kompetenzen benannt: argumentieren, Probleme lösen, modellieren, Darstellungen verwenden, symbolisch/technisch/formal arbeiten, kommunizieren (zitiert nach Blum 2006, S. 20 ff.). Für den naturwissenschaftlichen Unterricht hat Lutz Stäudel auf der Grundlage solcher allgemeiner Kompetenzen eine »Analyse-Spinne« entwickelt, mit deren Hilfe sich die Verteilung unterschiedlicher kognitiver Aktivitäten im Unterricht darstellen lässt (Abb. 1) (Stäudel 2009, S. 8).

### Es geht um einen Unterricht, der auf aktive Aneignung, problemlösendes Denken und Überprüfung von Hypothesen setzt.

Dieses Instrument bildet also eine Art »kognitiver Landkarte« ab, die zugleich als Planungsgrundlage wie als kritischer Filter dienen kann: Wie verteilen sich die grundlegenden Kompetenzen? Ist ihre Gewichtung, die natürlich in verschiedenen Unterrichtseinheiten variieren kann, langfristig stimmig?

Als Planungsgrundlage kann die »Spinne« helfen, Einseitigkeit entgegenzuwirken, unterschiedliche Lernwege und damit eine wirksame kognitive Aktivierung zu strukturieren.

Entfernt man sich von der Ebene der Fachsystematik und versucht, diese und andere didaktische Ansätze miteinander zu verbinden, ergeben sich Unstimmigkeiten und offene Fragen: Kommen die für Mathematik und Naturwissenschaft geltenden allgemeinen Kompetenzen (argumentieren, Probleme lösen usw. s. o.) nicht auch in anderen, eigentlich in allen Fächern vor? Wieso sind die fachlichen Standards dann derart unterschiedlich? Warum gibt es noch kein Kompetenzmodell, das Fähigkeiten wie »argumentieren« oder »kommunizieren« so allgemein beschreibt, dass die fachlichen Kompetenzen davon abgeleitet und im Überblick sichtbar werden? Und welche Brücke könnte solche Modelle mit dem der multiplen Intelligenz verbinden?

Mit dieser Frage wird eine seit Jahrzehnten andauernde Diskussion berührt über die Frage, ob Lernen primär

fachlich oder überfachlich aufgebaut wird. Die aktuelle Unterrichtsforschung betont sehr stark den Aspekt der Fachlichkeit, und auf dieser Grundlage sind auch die Standards konzipiert. Zugleich wird in allen Lehrplänen auf die Möglichkeit fächerübergreifenden Lernens verwiesen, ohne dass sichtbar wird, wie fachliche und überfachliche Kompetenzen zusammenwirken (Moegling 2010). Hier gibt es offensichtlich noch großen Forschungs- und Entwicklungsbedarf. Wir kommen später auf diese Frage zurück.

### »Kognitive Landkarte« – eine pragmatische Planungshilfe

Für das Alltagsgeschäft der Unterrichtsplanung ist die Vielfalt der Ansätze und Modelle einigermaßen verwirrend. Darum arbeiten wir in der Pädagogischen Werkstatt mit einem einfachen Modell, das keinen wissen-

schaftlichen Anspruch erhebt, sich aber als pragmatische Planungshilfe sowohl für Fachunterricht als auch für fächerübergreifende Themen bewährt. Es soll gewährleisten, dass der Unterricht nicht einseitig verläuft, dass die unterschiedlichen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern genutzt und Lernwege entsprechend angelegt werden. Es stellt also kein lerntheoretisches Modell dar, sondern dient sozusagen als »Krücke«, die man wegstellen kann, wenn man sich an die veränderte Gangart gewöhnt hat.

Im Sinne der vorgestellten »Analyse-Spinne« schlagen wir fünf allgemeine Kompetenzen als Eckwerte für Unterrichtsplanung vor (leicht abgewandelt zitiert aus »Verschiedenheit nutzen«, Groeben 2008, S. 132f.). Sie ergänzen einander, überschneiden sich teilweise, geben einen Orientierungsrahmen, aber keine trennscharfe Planungsstruktur:


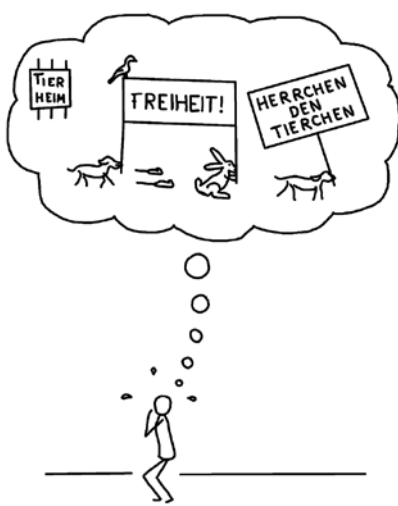

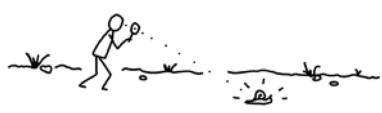

Wir und unsere Haustiere					
					
A	<b>Argumentieren</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Sollten alle, die das wollen, ein Tier besitzen dürfen?</li><li>Sind die Tierschutzbestimmungen ausreichend?</li></ul>			U	<b>Urteilen</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Was müsste geschehen, damit Haustiere artgerecht leben können?</li><li>Was können wir dafür tun?</li></ul>
					
E	<b>Erkunden</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Woher kommen unsere Haustiere? Wie haben sie ursprünglich gelebt?</li><li>Was brauchen sie, um gut zu leben?</li><li>Was ist artgerechte Tierhaltung?</li><li>Welche Haustiere werden in den Familien unserer Schule gehalten?</li></ul>	I	<b>Imaginieren</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Ein Hund erzählt seinen Tageslauf</li><li>Ein einsames Meerschweinchen schreibt einen Brief an seine Besitzerin</li><li>Theater »Lasst die Tiere sprechen« (Aufstand im Tierheim)</li><li>Nachrichten aus unserem Stadtteil (Meldungen von Radio Katzen)</li></ul>	O	<b>Ordnen</b> <ul style="list-style-type: none"><li>Informationen über Körperbau, Ernährung, Verhaltensweisen der Tiere zusammenstellen</li><li>Ein »Lexikon« der Sprache von Haustieren zusammenstellen</li></ul>

Abb. 2: Beispiel für eine kognitive Landkarte  
Quelle: »Verschiedenheit nutzen« (Groeben 2008) – Zeichnungen: Alexander von Lengerke

## Werkstattbeispiel »Family«

A	Argumentieren			U	Urteilen
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Is it good to have brothers and sisters?</li><li>• Should my mum remarry?</li><li>• Patchwork families – the best of both worlds?</li><li>• How long will grandma and grandpa stay?</li></ul>				<ul style="list-style-type: none"><li>• Ten golden rules for the happy family</li><li>• Ten black rules for the unhappy family</li></ul>
E	Erkunden	I	Imaginieren	O	Ordnen
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Make your family tree</li><li>• Famous families revisited</li><li>• The Simpsons: A family portrait</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• If I was an only child</li><li>• If I had 16 brothers and sisters</li><li>• My room is angry/unhappy</li><li>• You're a famous wizard: Conjure your dream family</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Make a survey</li><li>• List of words/collocations</li><li>• What I like about my mum/dad (adjectives)</li></ul>

Abb. 3: Werkstattbeispiel »Family« (Anfangsunterricht Englisch)

- **Argumentieren:** Tätigkeiten, die logisch-kausales Denken und entsprechende Methoden erfordern, von Sachfragen über formal aufgebaute Argumentationen bis zu strukturierten Gesprächsformen. *Fragerichtung:* Warum kann man es so oder anders sehen?
- **Urteilen:** Tätigkeiten, die der kritischen Vernunft zuzuordnen sind (vergleichen, prüfen, interpretieren, in Frage stellen, das eigene Handeln selbstkritisch reflektieren, Beurteilungskriterien begründen ...), und Methoden, die solche Tätigkeiten operationalisieren (von einfachen Interpretationsfragen bis zu komplexen Dilemma-Situationen). *Fragerichtung:* Was bedeutet es für mich, für dich, für andere? Wie ist es zu beurteilen?
- **Erkunden:** Tätigkeiten, die analytisches, exploratives und experimentelles Denken und Forschen erfordern, und Methoden, die diese operationalisieren (von einfachen Suchaufgaben über experimentelle Formen des Verstehens bis zum methodisch kontrollierten Forschungsdesign). *Fragerichtung:* Was ist Sache? Wie ist es?
- **Ordnen:** Tätigkeiten, die systematisches Unterscheiden und Zusammenfügen erfordern (Begriffe finden, Beispiele sammeln, Regeln finden, Zusammenhänge darstellen, Vorstellungen ordnen), und Methoden, die solche Tätigkeiten operationalisieren (von einfachen Begriffsreihen über Mindmaps bis zu mathematischen oder anderen Modellen). *Fragerichtung:* Wel-

chem Plan folgt es? Wie passt es zu anderem?

- **Imaginieren:** Tätigkeiten, die Denken und Handeln mit Vorstellungen verbinden (Modelle bilden, sich in andere eindenken, Vergangenes vergegenwärtigen, Bekanntes verfremden, Erfinden, Entwerfen), und Methoden, die solche Tätigkeiten operationalisieren (von der Phantasiereise bis zu Formen kreativen Schreibens oder Schaffens). *Fragerichtung:* Wie wäre es, wenn ...? (Die fünf Vokale können als »Eselsbrücke« dienen.)

Am Beispiel einer gedachten Unterrichtsreihe »Wir und unsere Haustiere« (Jg. 5) kann das wie in Abb. 2 aussehen. (Die Beispiele sind als Anregungen zu verstehen; natürlich können die Rubriken ganz unterschiedlich gefüllt werden.)

## Werkstattbeispiele

In der Pädagogischen Werkstatt haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich zu schulübergreifenden oder schulartbezogenen Themengruppen zusammengefunden, um zu selbst gewählten Themen solche kognitiven Landkarten zu entwickeln.

Hier zwei Beispiele: zum Thema »Family« (Abb. 3) und zum Thema »Industrialisierung« (Abb. 4).

## Was kann ein solches Instrument leisten?

Werkstatt- und Praxiserfahrungen zeigen seine Möglichkeiten und Grenzen. Es ist *nicht* zu verstehen als ein

System fächerübergreifenden Unterrichts. Die fünf allgemeinen Kompetenzen sind *nicht* zu verstehen als ein Erfüllungsraster; sie können und müssen *nicht* immer zugleich »bedient« werden, schon gar nicht gleichmäßig, und sie sind natürlich *nicht* für Schülerinnen und Schüler bestimmt, sondern auf der Meta-Ebene der Unterrichtsplanung angesiedelt. Sie sind gedacht

- als Mahnposten: Aktive Aneignung kann und muss vielfältig angelegt werden.
- als Mittel der kognitiven Selbstaktivierung für Lehrerinnen und Lehrer, als Herausforderung an ihre didaktisch-methodische Professionalität.

Diese Bemühungen zeigen sich insbesondere anhand des im Unterricht verwendeten Aufgabenmaterials.

- als Verständigungsbasis über die Fächergrenzen hinweg. Schülerinnen und Schüler werden von ihren Fachlehrerinnen und -lehrern durch deren Brille gesehen (X steht in Deutsch 4, in Mathematik 2) und damit künstlich »parzellisiert«. Dabei käme es darauf an, die Denkweise dieses Schülers zu verstehen, der ja diese künstliche Teilung nicht mitmacht, eben weil er ein »ganzer« Mensch, ein In-Dividuum ist.

## Fazit: Individualisierung als Chance und Herausforderung

Die Beispiele sollten zeigen, wie einfach es sein kann, Lernen auf Viel-

Werkstattbeispiel »Industrialisierung«					
A	Argumentieren			U	Urteilen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Migration und die Folgen Diskussion zwischen zwei Brüdern</li> <li>• Anwohnerdiskussion: Ökologie versus Ökonomie</li> <li>• Ausschreibung für einen Wohnpark: Warum wurde dieser Komplex an diesem Ort gebaut?</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Standortvorteile und -nachteile</li> <li>• Stetiges Wachstum: ein Ziel?</li> <li>• Befinden wir uns heute noch in der Industrialisierung?</li> <li>• Ökologische Folgen der Industrialisierung</li> </ul>
E	Erkunden	I	Imaginieren	O	Ordnen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Industriedenkmäler erkunden</li> <li>• Straßennamen recherchieren</li> <li>• Familiengeschichten recherchieren</li> <li>• Schalke 04 (Hintergründe)</li> <li>• Arbeiterfamilie und Wohnraum</li> <li>• Virtueller Wohnraum (z.B. Villa Hügel)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Portrait einer Arbeiterfamilie</li> <li>• Ein Buch zum Thema weiterschreiben</li> <li>• Tagebucheintrag eines Kindes</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karte zur Familiengeschichte</li> <li>• Karte zur Industrialisierung (Reihenfolge)</li> <li>• Einkommensverhältnisse: Haushaltsplan aufstellen</li> </ul>

Abb. 4: Werkstattbeispiel »Industrialisierung« (GL Jahrgang 8/9)

falt anzulegen, wenn Lehrerinnen und Lehrer Wissen und Können in den Dienst dieser Aufgabe stellen. Wie Unterricht verändert werden kann, wenn es gelingt, dieses Know-How bewusst zu nutzen und gezielt zu schulen, zeigt schon das Konzept des Eigenverantwortlichen Lernens von *Heinz Klippert* (Klippert 2004).

In dem hier vorgestellten Ansatz wird das Methodenwissen, auf das Klipperts Ansatz abzielt, vorausgesetzt. Wir gehen stärker als Klippert von der Sache und ihren Möglichkeiten aus, also nicht primär von der Nutzung variabler Methoden, sondern von den Lern- und Aneignungsmöglichkeiten.

**Unsere Planungshilfe ist flexibel nutzbar, kann also entsprechend den Bedürfnissen unterschiedlich ausgefüllt werden.**

Selbstverständlich gibt es dazu, wie erwähnt, eine Fülle von Literatur und von ausgearbeiteten Beispielen. Es wäre völlig kontraproduktiv,

sie nicht zu nutzen. Eines aber kann keine noch so gute Fachliteratur Lehrerinnen und Lehrern abnehmen: zu prüfen und zu entscheiden, welche Lernmöglichkeiten für *diese* Kinder/Jugendlichen in *dieser* Klasse/Schule von *dieser* Sache abgeleitet werden können. Unsere Planungshilfe einer »kognitiven Landkarte« ist flexibel nutzbar, kann also entsprechend den Bedürfnissen unterschiedlich ausgefüllt werden. Sie soll Lehrerinnen und Lehrer ermutigen, ihren Unterricht phantasievoll zu planen, anregend und ansprechend zu gestalten, also nicht »nach Vorschrift« zu unterrichten, sondern so, wie es ihr eigener höchster Anspruch erfordert. Sie können und müssen entscheiden, wie Lernen so angelegt werden kann, dass alle Schülerinnen und Schüler mitkommen, mit Freude lernen und zu individuell guten Ergebnissen kommen können. Kein Lehrbuch kann ihnen das abnehmen.

Wir haben in diesem Beitrag vorgestellt, wie auf der Basis einer solchen pädagogischen Grundeinstellung

ein tragfähiges Individualisierungskonzept aufgebaut werden kann. Im nächsten wird es darum gehen, wie Aufgaben so konstruiert werden können, dass sie von allen Schülerinnen bewältigt werden und zugleich individuelle Bestleistungen herausfordern können.

## Literatur

- Blum, Werner (2006):* Die Bildungsstandards Mathematik: Einführung. In: Blum, W./Drücke-Noe, C./Hartung, R./Köller, O. (Hg.): Bildungsstandards Mathematik: konkret. Berlin
- Brunner, I./Rottensteiner, E.:* Eine Entdeckungsreise ins Reich der multiplen Intelligenzen. Hohengehren
- Gardner, H. (1996):* Der ungeschulte Kopf. Wie Kinder denken. Stuttgart
- Gardner, Howard (2002):* Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart
- Groeben von der, A. (2008):* Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen. Berlin
- Klippert, H. (2004):* Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Weinheim/Basel, 4. Aufl.
- Max-Planck-Institut für Bildungsforschung:* Die Coaktiv-Studie. [www.mpib-berlin.mpg.de](http://www.mpib-berlin.mpg.de)
- Moegling, K. (2010):* Kompetenzaufbau im fächerübergreifenden Unterricht. Immenhausen
- Stäudel, L.:* Naturwissenschaftliches Arbeiten. [www.learnline.nrw.de/angebote/sinus](http://www.learnline.nrw.de/angebote/sinus)

Dr. Annemarie von der Groeben, Jg. 1940, war bis 2006 didaktische Leiterin der Bielefelder Laborschule. Sie ist Mitglied im Beirat von PÄDAGOGIK und unter anderem für den Bildungsverein Tabula e. V. tätig.

Adresse: Ellerstr. 29, 33615 Bielefeld

E-Mail: [annemarie@v-d-groeben.de](mailto:annemarie@v-d-groeben.de)

Ingrid Kaiser war Pädagogische Leiterin der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden. Sie ist seit ihrer Pensionierung als Schulberaterin, Evaluatorin, Fortbildnerin und in der Vorjury zum Deutschen Schulpreis tätig.

Adresse: Falkstraße 54, 60487 Frankfurt

E-Mail: [kaiser.zw@t-online.de](mailto:kaiser.zw@t-online.de)

# PÄDAGOGIK

## Einzelheftbestellung

2003–2015

Bitte senden Sie die angegebenen Hefte an:

Name

Datum

Straße

Unterschrift

PLZ, Ort

Mit diesem Formular können Sie Einzelhefte der Zeitschrift PÄDAGOGIK bestellen. Wählen Sie aus und schicken Sie diese Seite an den Pädagogische Beiträge Verlag. Selbstverständlich können Sie auch faxen oder mailen.

**Pädagogische Beiträge Verlag**  
**Rothenbaumchaussee 11**  
**20148 Hamburg**

Fax: (0 40) 4 10 85 64

E-Mail: [paedagogik-einzelheft@web.de](mailto:paedagogik-einzelheft@web.de)

Preise ab 1990: Einzelheft € 5,00; Doppelheft € 7,50.  
 Preise ab Heft 7–8/2001: Einzelheft € 6,00; Doppelheft € 8,50.  
 Preise ab 7–8/2005: Einzelheft € 6,50; Doppelheft € 9,00.  
 Preise ab 1/2015: Einzelheft € 9,50; Doppelheft € 12,00.  
 Bei Bestellungen ab 20 Exemplare: Einzelheft € 4,50; Doppelheft € 6,50; alle Preise zuzüglich Versandkosten.

### 2003

- ☐ 1/03 Streitschlichtung
- ☐ 2/03 Lernen nach PISA
- ☐ 3/03 Angriffe auf den Lehrerberuf
- ☐ 4/03 Diagnostische Kompetenz
- ☐ 5/03 Selbstgesteuertes Lernen
- ☐ 6/03 Schule gemeinsam gestalten
- ☐ 7-8/03 Schule und Unterricht aus Schülersicht/  
Zukunft der Bildung
- ☐ 9/03 Heterogenität und Differenzierung  
(vergr.)
- ☐ 10/03 Problemschüler
- ☐ 11/03 Arbeitsökonomie im Lehreralltag
- ☐ 12/03 Disziplin

### 2004

- ☐ 1/04 Methoden im Wandel (vergr.)
- ☐ 2/04 Ganztagschule
- ☐ 3/04 Die gute Präsentation
- ☐ 4/04 Berufsorientierung und Lebensplanung
- ☐ 5/04 Verantwortung übernehmen
- ☐ 6/04 Standardsicherung konkret
- ☐ 7-8/04 Fördern und Ermutigen/  
Schule leiten im Dialog
- ☐ 9/04 Erziehender Unterricht
- ☐ 10/04 Schulinterne Qualifizierung
- ☐ 11/04 Klassenklima
- ☐ 12/04 Offener Unterricht

### 2005

- ☐ 1/05 Aufmerksamkeit
- ☐ 2/05 Suchtprävention
- ☐ 3/05 Beim Lernen helfen
- ☐ 4/05 Krisen – Unfälle – Reaktionen – Hilfe
- ☐ 5/05 Tests und Unterrichtsqualität
- ☐ 6/05 Beraten
- ☐ 7-8/05 Lehrerbildung unterstützt Schulentwicklung/  
Pensionierung. Abschied vom Beruf
- ☐ 9/05 Standards für pädagogisches Handeln
- ☐ 10/05 Bewegter Unterricht
- ☐ 11/05 Intelligentes Üben
- ☐ 12/05 Dem Lernen Zeit geben (vergr.)

### 2006

- ☐ 1/06 Individualisierung
- ☐ 2/06 Autorität
- ☐ 3/06 Schulentwicklung – Widersprüche,  
Problemzonen, Perspektiven
- ☐ 4/06 Mittelstufe neu gestalten
- ☐ 5/06 Kritikfähigkeit
- ☐ 6/06 Erfahrungslernen im Fachunterricht
- ☐ 7-8/06 Konkurrenz der Weltbilder/Gesamt-  
schule – Umgang mit Heterogenität
- ☐ 9/06 Neue Wege in der Elternarbeit
- ☐ 10/06 Selbstständige Schule
- ☐ 11/06 Konflikte lösen
- ☐ 12/06 Kreativer Unterricht (vergr.)

### 2007

- ☐ 1/07 Ordnung und Disziplin
- ☐ 2/07 Unterricht evaluieren und entwickeln
- ☐ 3/07 Zentrale Prüfungen
- ☐ 4/07 Arbeiten im Team
- ☐ 5/07 Brennpunktschulen
- ☐ 6/07 Lesen und Verstehen
- ☐ 7-8/07 Selbstregulation lernen/  
Schulkultur gestalten
- ☐ 9/07 Beruf: LehrerIn
- ☐ 10/07 Unterricht vorbereiten
- ☐ 11/07 Instruktion im Unterricht
- ☐ 12/07 Umgang mit Heterogenität (vergr.)

### 2008

- ☐ 1/08 Projektunterricht gestalten
- ☐ 2/08 Respekt und Anerkennung
- ☐ 3/08 Aufgabenkultur
- ☐ 4/08 Schulinterne Curricula
- ☐ 5/08 Medienwelten – Jugendwelten
- ☐ 6/08 Lernen inszenieren – Interesse wecken
- ☐ 7-8/08 Regionale Bildungsnetzwerke/  
Kulturtechniken – neu betrachtet
- ☐ 9/08 Techniken für selbstständiges Arbeiten
- ☐ 10/08 Spannungen im Kollegium
- ☐ 11/08 Vor der Klasse stehen
- ☐ 12/08 Regeln – Grenzen – Konsequenzen  
(vergr.)

### 2009

- ☐ 1/09 Gesprächsführung (vergr.)
- ☐ 2/09 Classroom Management
- ☐ 3/09 Unterstützungssysteme
- ☐ 4/09 Offenen Unterricht weiter-  
entwickeln
- ☐ 5/09 Übergang Schule – Beruf
- ☐ 6/09 Leistung sehen, fördern, bewerten
- ☐ 7-8/09 Schülerbeteiligung/Erinnern
- ☐ 9/09 Praktikanten, Referendare und  
Mentoren
- ☐ 10/09 Arbeitsfreude
- ☐ 11/09 Neue Tipps für guten Unterricht
- ☐ 12/09 Diagnostizieren und Fördern (vergr.)

### 2010

- ☐ 1/10 Teamarbeit und Unterrichtsent-  
wicklung
- ☐ 2/10 Rechtsextremismus und Schule
- ☐ 3/10 Alternativen zum 45-Minuten-Takt
- ☐ 4/10 Schule als Erfahrungsraum
- ☐ 5/10 Die eigene Schule umbauen
- ☐ 6/10 Sprachkompetenz fördern
- ☐ 7-8/10 Reformpädagogik – Nähe – Distanz/  
Web 2.0 im Unterricht
- ☐ 9/10 Sexuelle Gewalt und Schule
- ☐ 10/10 Belastung – Entlastung
- ☐ 11/10 Binnendifferenzierung konkret  
(vergr.)
- ☐ 12/10 Lernen sichtbar machen

### 2011

- ☐ 1/11 Mobbing (vergr.)
- ☐ 2/11 Schüler beim Lernen beraten
- ☐ 3/11 Jungen fördern
- ☐ 4/11 Lernen durch Engagement
- ☐ 5/11 Mit Lücken umgehen
- ☐ 6/11 Pubertät
- ☐ 7-8/11 Fächerverbindendes Lernen/  
Strukturen im Kollegium schaffen
- ☐ 9/11 Vielfalt gestalten
- ☐ 10/11 Schulinterne Fortbildung
- ☐ 11/11 Mit schwierigen Schülern umgehen  
(vergr.)
- ☐ 12/11 Präsentieren lernen

### 2012

- ☐ 1/12 Arbeitsdisziplin
- ☐ 2/12 Fördernde Bewertung (vergr.)
- ☐ 3/12 Praxishilfen Klassenleitung (vergr.)
- ☐ 4/12 Lehren gemeinsam verbessern
- ☐ 5/12 Die neue Sekundarschule
- ☐ 6/12 Schüler als Lernhelfer
- ☐ 7-8/12 Problemlösendes Lernen/  
Lernen für die Welt von morgen
- ☐ 9/12 Schulverweigerung (vergr.)
- ☐ 10/12 Lehren und Lernen ohne Worte
- ☐ 11/12 Gewaltprävention
- ☐ 12/12 Üben – Anwenden – Vertiefen

### 2013

- ☐ 1/13 Praxishilfen Lehreralltag
- ☐ 2/13 Individualisierung im Fachunterricht
- ☐ 3/13 Hausaufgaben
- ☐ 4/13 Schülerkrisen
- ☐ 5/13 Schwer erreichbare Eltern
- ☐ 6/13 Gesundheit und gute Schule
- ☐ 7-8/13 Lehrersprache und Gesprächsfüh-  
rung/Allgemeinwissen
- ☐ 9/13 Auf dem Weg zur Inklusion
- ☐ 10/13 Wie Lehrer lernen
- ☐ 11/13 Mit neuen Anforderungen umgehen
- ☐ 12/13 Praxishilfen Schulentwicklung

### 2014

- ☐ 1/14 Direkte Instruktion
- ☐ 2/14 Sich als Schüler selbst motivieren
- ☐ 3/14 Fordern und Fördern
- ☐ 4/14 Feedback im Unterricht
- ☐ 5/14 Ein Bildungsminimum erreichen
- ☐ 6/14 Kulturelle Schulentwicklung
- ☐ 7-8/14 Herausforderungen/  
Klassenklima – Schulklima
- ☐ 9/14 Über Unterricht sprechen
- ☐ 10/14 Lernarrangements gestalten
- ☐ 11/14 Schülerinnen und Schüler beteiligen
- ☐ 12/14 Umgangsformen in der Schule

### 2015

- ☐ 1/15 Den Lehreralltag gut organisieren
- ☐ 2/15 Selbstständiges Lernen im Unterricht  
fördern
- ☐ 3/15 Methodenkompetenz bei Schülern
- ☐ 4/15 Lesekultur
- ☐ 5/15 Kognitiv aktivieren
- ☐ 6/15 Schule in Bewegung
- ☐ 7-8/15 Bildung für nachhaltige Entwicklung/  
Armut in der Schule