

---

Wilhelm Kelber-Bretz

## **Individualisiertes und selbstgesteuertes Lernen**

### **Richtige Ansätze zur Förderung von sozial- und bildungsbenachteiligten Kindern und Jugendlichen?**

---

#### **Zusammenfassung**

*Individualisiertes und selbstgesteuertes Lernen sollten – so weit wie möglich – regelmäßige Bestandteile und wichtige Ziele des Alltagsunterrichts sein. Aufgrund meiner langjährigen Erfahrungen möchte ich jedoch die Anregung geben, sich bei benachteiligten Schüler\*innen von allzu starren, einseitigen und durchgängig freien Formen des Lernens zu lösen. Eine erfolgreiche Schule sollte im normalen Unterricht eher vielfältige Methoden und Konzepte mit durchaus festen Vorgaben und Inhalten anwenden. Die Lehrkraft muss dabei mehr sein als nur ein\*e Lernbegleiter\*in. Ergänzend sollten besonders im Profilunterricht, bei den Nachmittagsangeboten und speziellen Projekten eher offene Formen des Lernens durchgeführt werden. All diese Bausteine konzeptionell und praktisch zu verzahnen, kann zu Erfolgen führen.*

*Schlüsselwörter: Bildung, Benachteiligung, Gerechtigkeit, Profilklassen, Projekt, Kompetenz, Lernbüro, Digitalisierung*

#### **Individualized and Self-directed Learning**

##### **Correct Approaches to Promote Socially and Educationally Disadvantaged Children and Adolescents?**

#### **Abstract**

*Individualized and self-directed learning should – as far as possible – be regular components and important goals of everyday teaching. Due to my many years of experience, I would however like to make the suggestion, when regarding disadvantaged pupils, to detach oneself from all too rigid, one-sided and consistently free forms of learning. A successful school should rather apply a variety of methods and concepts with quite fixed specifications and contents in normal lessons. Teachers must be more than just learning guides. In addition, especially in profile classes, during afternoon activities and in spe-*

*cial projects, more open forms of learning should be implemented. To interlink all these building blocks conceptually and practically can lead to success.*

*Keywords: education, disadvantage, equity, profile class, project, competence, learning of-fice, digitalization*

## 1 Einleitung

In diesem Beitrag zur Diskussion möchte ich die bundesweit nach PISA ab 2001 immer stärker propagierten Konzepte des individualisierten und selbstgesteuerten Lernens aufgreifen und fragen, inwieweit sie die richtigen Konzepte zur Förderung von benachteiligten Kindern und Jugendlichen sind. Diese Frage beschäftigt mich, seit ich an einer Stadtteilschule auf der Hamburger Elbinsel Wilhelmsburg, ein sogenannter sozialer Brennpunkt, arbeite (Kelber-Bretz, 2021). Nicht nur an unserer Schule prägen diese Ansätze die pädagogischen Diskussionen, denn sie versprechen, das Lernen zu erleichtern, sollen zu besseren Lernergebnissen führen und zu mehr Bildungsgerechtigkeit beitragen. Seit der Jahrtausendwende spielen sie auch in der Lehrer\*innenbildung sowie als Qualitätsindikatoren der Schulinspektionen eine zentrale Rolle.

Vorweg möchte ich betonen, dass das Ziel jedes Erziehungs- und Lernprozesses sein sollte, die Kinder und Jugendlichen zu selbstständigen Menschen zu erziehen. Jede\*r sollte am Ende der Schulzeit möglichst in der Lage sein, individuell und selbstgesteuert lernen zu können!

Ich werde mich bei der folgenden Betrachtung im Wesentlichen auf meine Erfahrungen als Fach- und Klassenlehrer sowie als Profillehrer und Projektleiter beziehen. Am Anfang beschreibe ich meine ersten Kontakte mit offenen Lernkonzepten. Danach stelle ich zwei Fallbeispiele dar. Anschließend gehe ich kurz auf die zunehmende Digitalisierung ein. Nach einem Einblick in zwei meiner zentralen außercurricularen Projekte ziehe ich am Ende meine Schlussfolgerungen für eine erfolgreiche (Schul-)Pädagogik für eine weitgehend bildungsferne Schüler\*innenschaft.

## 2 Erfahrungen mit offenen Lernkonzepten

Ich kam 1992 als Lehrer auf die Hamburger Elbinsel und arbeite seitdem dort ohne Unterbrechung, vorwiegend im Sekundarbereich I an einer Stadtteilschule. In Wilhelmsburg lebten damals schon viele Migrant\*innen und Menschen vom Rande der deutschen Gesellschaft. Der Stadtteil entwickelte sich immer mehr zu einem „sozialen Brennpunkt“. Die Situation an den Schulen war verheerend. Um die 25 Prozent eines Jahrgangs erreichten keinen Schulabschluss. Knapp ein Drittel der Schulabgänger\*innen erzielte einen Hauptschulabschluss, gut 10 Prozent das Abitur. Nur wenige fanden direkt nach der Schule einen Ausbildungsplatz.

Die Pädagogik allgemein sowie Wilhelmsburg insbesondere traten nach der Jahrtausendwende immer stärker in den Fokus. Seit dem „PISA-Schock“ 2001 überrollte eine Welle grundlegender pädagogischer Neuerungen die Schulen, auch auf der Elbinsel.

Grundlegendes Prinzip sollte die Kompetenzorientierung mit neuen Formen des individualisierten und besonders selbstgesteuerten Lernens werden. Jahrelang unterstützte ich engagiert diese Veränderungen. Doch die theoretischen Ansprüche und die erlebte Wirklichkeit klafften immer weiter auseinander. Erste kritische Stimmen um Fragen der „Gerechtigkeit“ und besserer Chancen in der Bildung flammten auf (Giesecke, 2003; Maritzen, 2012). Dennoch wurden die Veränderungen auch an unserer Schule immer umfangreicher. Ich betrachtete die Entwicklung mit zunehmend kritischen Blicken. Meine zentrale Frage lautete: Verbessern diese neuen Lernformen – angewandt als durchgängige Unterrichtsprinzipien – die Situation unserer Schüler\*innen tatsächlich, oder bewirken sie vielleicht sogar das Gegenteil?

### 3 Zwei ausgewählte Beispiele

#### 3.1 Kompetenzraster

Im Rahmen der pädagogischen Entwicklungen setzte sich ab 2007 im Unterricht an unserer Schule immer mehr die Arbeit mit Kompetenzrastern durch. Das war eine spezielle Form des selbstständigen und individualisierten Lernens, bei der die Schüler\*innen gerasterte Arbeitsbögen erhielten. Die darin enthaltenen Aufgaben sollten sie auf drei Niveaustufen, an Kompetenzen orientiert und in ihrem eigenen Lerntempo bearbeiten. Im Idealfall kontrollierten sie die Ergebnisse selbstständig. Die Schüler\*innen sollten also neben der Bearbeitung auch die Lernorganisation und -bewertung selbst übernehmen. Grundsätzlich stand ich einer solchen Idee, als Teilaspekt eines modernen Unterrichts, durchaus offen gegenüber.

Ich probierte es erstmalig im Fach Gesellschaft aus. Die wichtigsten Fragen lauteten dabei: Können meine Schüler\*innen damit gut arbeiten, verändert sich die Arbeitsatmosphäre zum Positiven, und welche Ergebnisse erzielen sie am Ende? Ich entwickelte mein erstes Kompetenzraster nach der Vorlage einer Kollegin zum Thema „Entdeckung und Eroberung Amerikas durch die Spanier“. Nach einführenden Erklärungen zur Arbeitsweise ging es los. Ich war erstaunt: Das selbstständige Arbeiten mit dem Raster verlief am Anfang sehr geordnet. Es schien auf den ersten Blick so, als ob die Schüler\*innen die Aufgaben konzentriert und im eigenen Tempo bearbeiten würden. Zu Beginn der Einheit herrschte meist eine ruhige Arbeitsatmosphäre. Allerdings merkte ich schnell, dass das Arbeitstempo und die Qualität sehr unterschiedlich waren. Die engagierten Schüler\*innen nutzten die Zeit zum intensiven Lernen. Die eher leistungsschwächeren „wurschtelten“ vor sich hin. Zwar beschäftigten sie sich ruhig, meist ließen sie es aber sehr langsam angehen, und ich musste immer wieder motivieren. Die Schüler\*innen, die sich auch sonst eher unkonzentriert und lustlos beteiligten, arbeiteten fast nur nach deutlicher Aufforderung, oder sie schrieben einfach ab. Ich ließ die Lerngruppe im Großen und Ganzen ohne wesentliche Eingriffe meiner-

seits gewähren, sammelte am Ende die schriftlichen Arbeitsbögen ein und ließ nach vorheriger Ankündigung noch einen Test schreiben.

Zusammenfassen lässt sich: Es herrschte zu Beginn der Einheit eine vernünftige, halbwegs ruhige Arbeitsatmosphäre. Die eher leistungsschwachen und verhaltensauffälligen Schüler\*innen konnten sie aber nicht nutzen, um neues Wissen oder neue Kompetenzen zu erlangen. Zu den Lernergebnissen: Fielen die mündlichen Zwischenergebnisse zumindest bei den leistungstärkeren noch passabel aus, so waren die Ergebnisse des Abschlusstests katastrophal. Ein großer Teil wusste so gut wie nichts zum Thema zu schreiben. Besonders Fakten waren überhaupt nicht gelernt worden.

Ich wagte eine zweite Runde zu einem anderen Thema. Doch viele hatten bereits zu Beginn überhaupt keine Lust mehr, selbstständig zu arbeiten. Ich musste nach wenigen Stunden abrechnen und unterrichtete wieder wie früher mit wechselnden Methoden. Die meisten Schüler\*innen passten deutlich besser auf und auch die abschließenden Testergebnisse waren in Ordnung (vgl. zur kritischen Diskussion von Kompetenzen auch Krautz, 2007).

### **3.2 Lernbüros**

Ich selbst hatte ab den 70er-Jahren an der IGS Göttingen und der Bielefelder Laborschule mit großem Interesse die Versuche, verschiedene Formen des offenen Lernens umzusetzen, verfolgt und stehe ihnen auch heute unter bestimmten Voraussetzungen weiterhin positiv gegenüber.

Im Laufe der Jahre entstanden aber in der unterrichtlichen Praxis, besonders in meinem Hauptfach Mathematik in den 9. und 10. Klassen, immer größere Widersprüche: Einerseits sollten die Schüler\*innen ihre eigenen Schwerpunkte setzen und nach ihrer Zeiteinteilung lernen. Andererseits standen am Ende fast immer vergleichbare Leistungs- sowie zum Schulabschluss landesweit festgelegte Abschlussprüfungen. Wie sollte das zusammenpassen? Nun sollten auch noch die neuen Lernformen als durchgängiges Unterrichtsprinzip eingeführt werden. Ich war in großer Sorge, dass dadurch die Lernergebnisse und Schulabschlüsse unserer Schüler\*innen noch schlechter werden könnten.

Ein Schritt zur flächendeckenden Umsetzung des individualisierten und selbstgesteuerten Lernens waren in den 90er Jahren die sogenannten Lernbüros. Hier bekamen die Schüler\*innen aufwändig aufbereitete Arbeitsmaterialien, die sie selbstständig zu bearbeiten und am Ende jeder Einheit auch auszuwerten hatten. Viele Kolleg\*innen arbeiteten die umfangreichen Vorlagen aus. Danach wurden sie den einzelnen Schüler\*innen zur selbstständigen Bearbeitung zur Verfügung gestellt. Neben den Inhalten wurden auch die Vorgehensweise und die Auswertung genau vorgegeben. In den ersten Tagen wirkte diese „neue“ Form des Lernens für alle interessant. Je länger die Schüler\*innen jedoch so lernten, desto gleichgültiger gingen sie mit den Unterlagen um und schließlich arbeiteten nur noch wenige wirklich selbstständig damit. Wenn

wir Lehrer\*innen nach den bearbeiteten Inhalten fragten, bekamen wir meist unpassende Antworten. Zunächst stillschweigend, dann immer offener, wurde diese Form des Lernens von vielen Kolleg\*innen nicht mehr weiter betrieben, sondern durch einen anderen Unterricht ersetzt – und das Lernbüro nur noch punktuell genutzt. Irgendwann schief das Lernbüro einfach ein. An eine Evaluation kann ich mich nicht erinnern.

Ein paar Jahre später, zum Beginn der 2000er Jahre, kam erneut die Idee von Lernbüros, nun Lernwerkstätten genannt, auf. Auch von diesem Konzept versprach man sich, dass Schüler\*innen aus bildungsfernen Elternhäusern davon profitieren würden. Ein neuer Versuch wurde gestartet. Und – was kam dabei heraus? Genau dasselbe wie ein paar Jahre zuvor! Am Ende wurde auch dieses Material schnell wieder (stillschweigend) verworfen (vgl. hierzu auch El-Mafaalani, 2020; von Kügelgen, 2012).

Der Großteil der Schüler\*innenschaft der Elbinseln kommt bis heute aus hoch belasteten sozioökonomischen Verhältnissen. Die Korrelation von Armut und Bildungsferne zeigt sich in Wilhelmsburg weiterhin sehr deutlich. Trotz vieler Widersprüche und kritischer Stimmen setzen sich aber heute immer weiter die offenen Unterrichtsformen durch – meiner Meinung nach ohne eine angemessene Evaluation und ohne erkennbare Erfolge.

### 3.3 Digitalisierung

Schon vor der Coronakrise wurde die Digitalisierung eng mit selbstständigen Formen des Lernens in Verbindung gebracht. Corona hat nicht nur auf der Elbinsel viele kritische Aspekte im Umgang mit digitalen Medien offengelegt, angefangen bei fehlenden Endgeräten bis hin zu der mangelnden Fähigkeit und Bereitschaft mit größeren Endgeräten zu arbeiten.

Trotz allem wird jetzt der Einsatz in enger Verbindung mit offenen Lernkonzepten noch massiver propagiert und zwangsläufig zunehmen. Aus meiner Sicht brauchen besonders Kinder und Jugendliche dafür Unterstützung und eindeutige Regeln. Es müssen klare Absprachen mit den Eltern getroffen werden. Digitale Medien sollten beim Lernen zu mehr Aufmerksamkeit, aktiver Beteiligung, Fehlerkorrektur und Konsolidierung beitragen. Der Einsatz kann das Lernen abwechslungsreicher und spannend machen. Die Lehrkraft und größere analoge, im sozialen Verbund durchgeführte Anteile des Unterrichts können digitale Medien jedoch nicht ersetzen (vgl. hierzu auch Jürgs, 2009; Ohana, 2022).

## 4 Kinder- und Jugendprojekte in und außerhalb der Schule

Aus meiner Erfahrung können Schüler\*innen besonders gut bei Projekten, bei den meisten Nachmittagsangeboten und im Profilunterricht viel freier und an ihren Interessen orientiert lernen. Für mich ist dieser Aspekt der zentrale Unterschied zum

Alltags-Unterricht. Deshalb möchte ich hier zwei meiner Projekte vorstellen, die in Verbindung mit Unterricht und Schule in Wilhelmsburg eine zentrale Rolle beim individualisierten und selbstgesteuerten Lernen einnehmen: der Zirkus Willibald und die Profilklassse ZEBRA.

#### **4.1 Der Kinder-Zirkus Willibald**

1993 gründete ich den Zirkus mit dem Ziel, Kindern mit einem attraktiven, bewegungsorientierten, offenen Nachmittagsangebot an der Schule neue Erfahrungen und Erfolgserlebnisse zu bieten. Hier können sie ihre Interessen entwickeln und sich frei entfalten. Durch das regelmäßige Miteinander-Üben und die gemeinsamen Auftritte steigern sie ihre soziale Kompetenz und ihr Selbstwertgefühl.

Um sich zu entwickeln und ihre Möglichkeiten auszuschöpfen, brauchen Kinder solche zusätzlichen, verknüpften Angebote, wo sie Spaß haben, die ihre Begabungen hervorlocken und wo sie vielfältige, positive Erfahrungen sammeln können. Der Zirkus Willibald ist bis heute ein solches Angebot (Kelber-Bretz, 2007).

#### **4.2 Die Profilklassse ZEBRA**

Mit einer Kollegin baute ich 2014 meine erste Profilklassse ZEBRA (Zirkus, Event, Berufsvorbereitung und Agentur) ab der 8. Klasse auf, an der viele Schüler\*innen teilnahmen, die schon als Kinder beim Zirkus mitgemacht hatten. Im Profilverunterricht arbeiten die Schüler\*innen allgemein viel offener und an ihren Interessen orientiert. Hier können sie individuell und mehr in ihrem eigenen Tempo arbeiten. Der Schwerpunkt liegt auf dem Prozess. All das ist im Profil besonders gut möglich, weil es am Ende keine Vergleichsarbeiten gibt. Das ist ein wichtiger Unterschied zum normalen Unterricht!

Das Ziel der ZEBRA-Klasse war es, gemeinsam Organisieren zu lernen, dabei kaufmännische und gestalterische Kenntnisse zu erwerben und neue, vielfältige Erfahrungen zu sammeln, die die Jugendlichen besonders in ihrer Gesamtentwicklung weiterbringen sollten. Dabei spielten gegenseitiges Vertrauen, Zusammenarbeit, Verlässlichkeit, Pünktlichkeit, ordentliches Auftreten u. ä. m. eine zentrale Rolle.

Wir hatten das Glück, nicht nur einen ganzen Profil-Tag frei arbeiten, sondern auch die von uns unterrichteten Fächer in das Profil einbinden zu können (Deutsch, Englisch, Mathe, Gesellschaft, Berufsorientierung und Sport). So war es fast eine logische Folge, dass alle Schüler\*innen sich auch im normalen Unterricht weiterentwickelten. Sie unterstützten sich gegenseitig, arbeiteten aktiver, selbstständiger und aufmerksamer. Sie wurden immer selbstbewusster und zielstrebig. Die drei gemeinsamen Jahre brachten uns alle voran, wir lernten viel voneinander. Alle Schüler\*innen schafften am Ende gute Abschlüsse. Überdurchschnittlich viele begannen sofort eine Ausbildung.

Fast alle wollen sich heute noch weiterbilden und streben höhere Ziele an (Kelber-Bretz, 2021, S. 133 ff.).

Im Rahmen beider Projekte konnten die Schüler\*innen aus ihrer eigenen (unterprivilegierten) Rolle schlüpfen, wurden selbst zu Expert\*innen und konnten ihr Lernverhalten und ihre Leistungen auch im Alltagsunterricht deutlich verbessern.

## 5 Wie könnte eine erfolgreiche und moderne (Schul-)Pädagogik in Stadtteilen wie Wilhelmsburg aussehen?

Aufgrund meiner langjährigen Erfahrungen plädiere ich dafür, sich bei benachteiligten Schüler\*innen im Alltagsunterricht von zu starren, einseitig und durchgängig auf individualisiertes und vor allem selbstgesteuertes Lernen ausgerichteten Unterrichtsmodellen zu lösen. Ein zukunftsweisender Unterricht sollte auf vielfältigen Methoden und Konzepten basieren, die eher praktisch und projektbezogen sind sowie auch themen- und lehrkraftzentriert.

Der von mir propagierte Unterricht ist geprägt von variantenreichem, engagiertem, lebendigem und damit vorwiegend analogem Unterrichten, mit durch die Lehrkraft angeleiteten Gesprächen sowie – an den richtigen Stellen – selbstgesteuerten Arbeitsphasen und individuellen Lernsequenzen, wenn nötig mit aktiver Lernbegleitung. Das Ganze sollte eingebettet sein in stark projektorientierte Module mit greif- und erfahrbaren Inhalten. Bei all dem spielt die Lehrperson nicht nur in Hinblick auf Strukturierung und Motivation eine entscheidende Rolle. Schüler\*innen brauchen engagierte Lehrer\*innen, die selbst noch neugierig und damit Vorbilder sind, und die ihnen immer wieder neue Erfahrungsräume eröffnen. Digitale Medien sollten im obigen Sinne eingebunden sein.

Bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche brauchen zudem aufeinander aufbauende Bildungs- und Förderketten. Unterricht und Schule alleine kann die vielfältigen Probleme nicht lösen. Der qualitative Ausbau der Ganztagsbetreuung bietet zwar gute Ansatzpunkte, um Lernen zu verbessern. Neben der Schule muss es aber noch verzahnte, außerschulische und stadtteilweite Projekte geben, bei denen die Schüler\*innen eher frei arbeiten und vielfältige positive Erfahrungen sammeln können, wie die beiden Beispiele des Kinder-Zirkus Willibald und der Profilklassse ZEBRA im Ansatz zeigen.

## Literatur und Internetquellen

- El-Mafaalani, A. (2020). *Mythos Bildung*. Kiepenheuer & Witsch.
- Giesecke, H. (2003). Warum die Schule soziale Ungleichheiten verstärkt – ein Zwischenruf. *Neue Sammlung*, 2/2003, 254–256.
- Jürgs, M. (2009). *Seichtgebiete – Warum wir hemmungslos verblöden* (8. Aufl.). C. Bertelsmann.

- Kelber-Bretz, W. (2007). *Kinder machen Zirkus* (2. überarb. Aufl.). Meyer und Meyer.
- Kelber-Bretz, W. (2021). *Bildungsgerechtigkeit zwischen Anspruch und Wirklichkeit – 30 Jahre pädagogische Arbeit auf den Hamburger Elbinseln*. Tredition GmbH.
- Krautz, J. (2007). *Ware Bildung – Schule und Universität unter dem Diktat der Ökonomie*. Diederichs.
- Maritzen, N. (2012). *Stadtteilschule: eine Frage der Gerechtigkeit*. Vortrag zum 2. Herbstempfang der Stadtteilschulen am 14. November 2012.
- Ohana, K. (2022). *Narzissen wie wir*. Beltz.
- von Kuegelgen, R. (2012). Individualisiertes Lernen. Hilflös gegenüber dem Machtapparat, *Hamburger Lehrerzeitung HLZ*, 1–2/2012, 36–38.

*Wilhelm Kelber-Bretz*, geb. 1955, dreißig Jahre lang Lehrer und seit seiner Pensionierung im August 2021 Angestellter an einer Stadtteilschule in Wilhelmsburg, nun mit dem Schwerpunkt Durchführung internationaler Projekte. Zudem: Autor und Referent für pädagogische Themen, Workshopleiter für Zirkus, Zauberei und Fingerfertigkeiten sowie Seniorberater des Wilhelmsburger Bildungsfonds.

E-Mail: [info@f-b-w.info](mailto:info@f-b-w.info)

Korrespondenzadresse: Wilhelmsburger Bildungsfonds, c/o Bürgerhaus Wilhelmsburg, Mengestr. 20, 21107 Hamburg