



Didaktische Überlegungen zur strukturierten Selbstregulation

Ein Ansatz für innovatives Lernen im sonderpädagogischen Kontext bei Lernenden mit Taubheit und Schwerhörigkeit

Die Gestaltung von Unterricht im sonderpädagogischen Kontext steht vor der Herausforderung, individuelle Förderung, fachliche Systematik und innovative Lernkonzepte des selbstregulierten Lernens miteinander zu verbinden (Flott-Tönjes et al., 2017; Jöhnck & Baumann, 2023; Pospischil & Schneider, 2026). Damit entsteht eine didaktische Trias, die Lehrpersonen vor die Aufgabe stellt, sowohl fachliche Kompetenzentwicklung zu sichern als auch unterschiedliche Lernvoraussetzungen zu berücksichtigen und zugleich Lernprozesse stärker in die Verantwortung der Schüler*innen zu überführen.

Ein möglicher Ansatz zur Bewältigung dieser Anforderungen liegt in der Verbindung von selbstreguliertem Lernen mit einer klaren didaktischen Strukturierung durch die Lehrperson. Unterricht wird in diesem Verständnis nicht ausschließlich als instruktionaler Prozess verstanden, sondern als gemeinsamer Lernraum, in dem Schüler*innen ihre Lernprozesse möglichst eigenständig gestalten (Deci & Ryan, 2014; Gudjons 2014; Helmke, 2017; Pospischil & Schneider, 2026). Die Lehrperson übernimmt dabei eine begleitende und strukturierende Funktion: Auf Grundlage diagnostischer Kompetenzen beobachtet und interpretiert sie Lernprozesse, leitet Lernstände ab und setzt gezielte Impulse, um fachliche Lernwege sowie individuelle Entwicklungsprozesse zu unterstützen (Jöhnck & Baumann 2023; Ebbeskotte et al. 2025).

Zur Beschreibung einer solchen Unterrichtsstruktur eignet sich das Gedankenmodell einer „doppelten Klammer“ (siehe Abbildung). Dieses Modell veranschaulicht das Zusammenspiel von offenen Lernprozessen auf der einen und professioneller pädagogischer Steuerung auf der anderen Seite. Es integriert sowohl fachliche als auch sonderpädagogische Perspektiven und verdeutlicht, wie selbstreguliertes Lernen innerhalb einer diagnostisch fundierten Unterrichtsstruktur gestaltet werden kann.

Im Zentrum des Modells steht die Annahme, dass Lernprozesse besonders nachhaltig verlaufen, wenn sie an bedeutsame Fragestellungen und Interessen der Lernenden anknüpfen (Deci & Ryan, 2014). Diese bilden die sichtbare Ebene des Unterrichts und damit die äußere Klammer des Modells. Aus der Perspektive der Schüler*innen erscheint Unterricht hier als ein sinnorientierter, forschender Prozess, in dem sie eigenständig Fragen entwickeln, Lösungswege erproben und gemeinsam Wissen konstruieren. Zugleich werden auf dieser Ebene zentrale überfachliche Kompetenzen gefördert, insbesondere die als Kernkompetenzen des 21. Jahrhunderts bekannten sogenannten 4K: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität und kritisches Denken (Pffiffer et al., 2021).



Diese äußere Lernperspektive wird durch zwei innere Dimensionen ergänzt, die die innere Klammer darstellen. Diese beziehen sich auf die fachliche Systematik des Unterrichts sowie auf die sonderpädagogische Perspektive individueller Förderung (Jöhnck & Baumann, 2023).

Die erste Dimension betrifft die fachliche Systematik des Unterrichts. Auch in offenen und fragengesteuerten Lernprozessen bleiben Lernwege an die Kompetenzziele und fachdidaktischen Prämissen des jeweiligen Unterrichtsfaches gebunden. Die fachliche Dimension fungiert hier jedoch nicht als dominierende Unterrichtsstruktur, sondern als diagnostisch begründeter Unterstützungsraum (Hattie, 2009). Innerhalb dieses Rahmens können beispielsweise auch gezielte fachliche Förderangebote oder vereinzelte lehrgangsgebundene Unterrichtsphasen eingesetzt bzw. angeboten werden, um selbstregulierte Lernprozesse fachlich zu klären, zu strukturieren und bei Bedarf zu fördern.

Lehrgangsgebundene sowie individuelle fachliche Förderung können somit Bestandteil dieser inneren fachlichen Klammer sein. Ihr Einsatz erfolgt jedoch nicht als reguläres Unterrichtsformat, sondern auf Grundlage diagnostisch begründeter Bedarfslagen und richtet sich stets an einzelne Schüler*innen oder kleinere Lerngruppen. Durch diagnostische Beobachtung und daraufhin gezielte Impulse sowie strukturierte Lernaufgaben sorgt die Lehrperson adaptiv dafür, dass individuelle Lernwege mit der Progression fachlicher Kompetenzen verbunden bleiben (Corno 2008). Dadurch wird verhindert, dass offene Lernprozesse fachlich beliebig werden.

Die zweite Dimension der inneren Klammer betrifft die sonderpädagogische Perspektive der individuellen Förderung. Hier stehen die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Unterstützungsbedarfe und Entwicklungsziele einzelner Schüler*innen im Mittelpunkt. Auch in dieser Hinsicht agiert die Lehrperson primär diagnostisch und adaptiv: Sie analysiert Lernprozesse, gestaltet Lernumgebungen mit differenzierten Zugängen und bietet gezielte Unterstützungsformen an (Corno, 2008). Entscheidend ist dabei, dass Fördermaßnahmen integraler Bestandteil des Lernprozesses sind.

Ergänzend zu diesen beiden inneren Dimensionen wird – wie in der Abbildung dargestellt – eine reflexive Metaebene integriert. Auf dieser Ebene werden Lernprozesse gemeinsam mit den Schüler*innen transparent gemacht und regelmäßig reflektiert. Fachliche Ziele sowie individuelle Entwicklungsziele werden besprochen, überprüft und weiterentwickelt (Jöhnck & Baumann 2023). Dadurch werden metakognitive Kompetenzen gestärkt und die Lernenden zunehmend in die Lage versetzt, Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen (Hattie 2009).

Vor diesem Hintergrund lässt sich strukturierte Selbstregulation als ein didaktischer Ansatz verstehen, der offene Lernprozesse mit klaren fachlichen und förderdiagnostischen Strukturen verbindet. Unterricht wird damit zu einem von den Lernenden aktiv mitgestalteten Prozess, während die Lehrperson den gesamten Lernprozess diagnostisch fundiert rahmt, strukturiert und begleitet (Corno 2008). Auf diese Weise kann ein Unterrichtsarrangement entstehen, in dem selbstreguliertes Lernen, fachliche Kompetenzentwicklung und individuelle Förderung systematisch miteinander verbunden werden können. Dieses Zusammenspiel bildet eine zentrale Grundlage für innovative Lernarrangements im sonderpädagogischen Kontext.

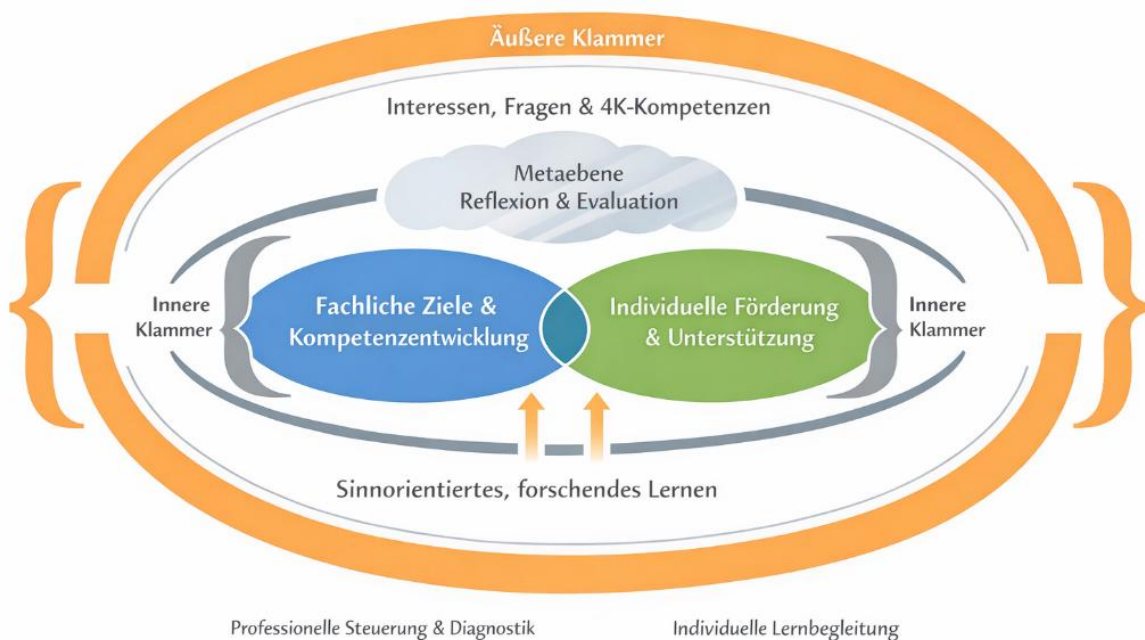


Abbildung 1: Das Gedankenmodell einer doppelten Klammer.



Quellenverzeichnis:

Corno, L. (2008). *On teaching adaptively*. *Educational Psychologist*, 43(3), 161–173.
<https://doi.org/10.1080/00461520802178466>.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer Science+Business Media.

Ebbeskotte, K., Schneider, O., & Schäfer, K. (2025). *Grundlagen der Entwicklungsförderung im Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation*. In J. Jöhnck & S. Baumann (Hrsg.), *Didaktik dualen Unterrichts. Entwicklungsförderung und Fachunterricht verknüpfen* (S. 174–199). Kohlhammer.

Flott-Tönjes, U. & Albers S. et al. (2017). *Fördern planen. Ein sonderpädagogische Planungs- und Beratungskonzept für Förderschulen und Schulen des Gemeinsamen Lernens*. Athena-Verlag.

Gudjons, H. (2014). *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung - Selbsttätigkeit - Projektarbeit (Erziehen und Unterrichten in der Schule)*. Klinkhardt.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to Achievement*. Routledge.

Helmke, A. (2017). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. 7. überarbeitete Auflage. Klett-Kallmeyer.

Jöhnck J., Baumann S. (2023). *Zur systematischen Konzeptualisierung dualen Unterrichts. Eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit Möglichkeiten der unterrichtsimmanenten Entwicklungsförderung*. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 64 – 74.

Pfiffner, M., Sterel, S., & Hassler, D. (2021) *4K kompakt. Band 1. 4K und digitale Kompetenzen. Chancen und Herausforderungen*. hep.

Pospischil, M., Schneider, O. (2026). *Lernen innovativ*. In: *Leitlinien guter Unterricht*. Arbeitskreis Unterricht, Berufs- und Fachverband Hören und Kommunikation. Online verfügbar unter bdh-guter-unterricht.de