

Inhaltsverzeichnis

Seite

Einführung	7
Probleme erkennen und lösen	12
1. Orientierung an der Individualpsychologie	12
1.1 Die erste Begegnung mit Alfred Adlers Gedankengut als junge Lehrerin in Essen	12
1.2 Die Individualpsychologie, eine randständige Erscheinung während meines Psychologiestudiums in Münster	16
1.3 Die Individualpsychologie - ein Zugang zu erziehungsschwierigen Kindern und Jugendlichen während meiner Lehrtätigkeit an der Fakultät für Sonderpädagogik in Reutlingen/Tübingen	17
1.4 Die Individualpsychologische Therapie während und nach meiner Ausbildung am Alfred-Adler-Institut in München	18
1.4.1 Erstes Stadium der Individualpsychologischen Psychotherapie: Der Therapeut lernt die Probleme des Patienten und seinen Lebensstil verstehen	21
1.4.2 Zweites Stadium der individualpsychologischen Psychotherapie: Der Patient lernt seinen Lebensstil und seine fiktiven Ziele zu verstehen	27
1.4.3 Drittes Stadium der individualpsychologischen Psychotherapie: Der Therapeut ermutigt den Patienten, den beschwerlichen Weg einer Veränderung seines Lebensstils zu gehen	31
1.5 Literatur	35
2. Neue Erkenntnisse der Säuglingsforschung und ihre Bedeutung für pädagogisches Handeln	38
2.1 Einleitung	38
2.2 Wie die Entwicklung anfängt und in welcher Weise sie gefördert werden kann	38
2.2.1 Aspekte der Entwicklung in den ersten beiden Lebensmonaten	38
2.2.2 Wie geht die Entwicklung nach dem 2. Lebensmonat weiter?	49
2.3 Mögliche Entwicklungs-Lücken und Entwicklungs-Entgleisungen bei Kindern, die einen Kindergarten oder eine Sonderschule besuchen	51

2.3.1	Entwicklungs-Lücken, Anzeichen geringer Erfahrung	52
2.3.2	Entwicklungs-Entgleisungen, Verfestigung ungünstiger Verhaltensweisen	53
2.4	Literatur	55
3.	Motivation und Lernen	57
3.1	Einleitung	57
3.2	Freude, die durch das Tätigsein ausgelöst wird	58
3.3	Freude am Tun bei körperbehinderten Kindern	59
3.4	Freude, die durch Handlungsergebnisse ausgelöst wird	62
3.5	Freude am Handlungsergebnis bei Kindern, die eine Schule für Lernbehinderte besuchen	63
3.6	Freude an der eigenen Leistung	67
3.7	Schlußgedanken	69
3.8	Literatur	70
4.	Diagnose von Störungen im Unterricht	71
4.1	Störungen im Mathematikunterricht – Versuch einer Operationalisierung	71
4.2	Vorstellung der Klasse	72
4.3	Dimensionen der Lernarrangements, in denen Störungen aufgetreten sind	73
4.3.1	Das soziale Feld der Lernarrangements	73
4.3.2	Handlungsformen der Lernarrangements	74
4.3.3	Grade der Vertrautheit mit den Lernarrangements	76
4.3.4	Grade der Strukturiertheit der Lernarrangements	77
4.4	Ortung der Lernarrangements anhand der Dimensionen	80
4.5	Ortung des Schülerverhaltens anhand der Dimensionen	80
4.6	Möglichkeiten der Förderung durch Reduzierung von Störungen	81
4.7	Literatur	82
5.	Wie Schüler/innen mit Lernschwierigkeiten Probleme lösen – Eine empirische Untersuchung mit 14jährigen Schülern/innen, die eine Förderschule besuchen	84
5.1	Einleitung	84
5.2	Problemstellung: Organisieren eines Zeitplanes	85
5.2.1	Erläuterung des Versuchsmaterials	85
5.2.2	Instruktion und Durchführung	86
5.2.3	Registrierung des Problemlöseverhaltens	88
5.3	Analyse des Problemlöseverhaltens 14jähriger Schüler/innen einer Förderschule	88
5.3.1	Erkenntnisse aus einem Vergleich des Problemlöse- verhaltens 14jähriger Schüler/innen einer Förder-	

schule mit dem Lösungsverhalten gleichaltriger Schüler/innen, die Haupt-, Real- schulen oder Gymnasien besuchen	89
5.3.1.1 Die Organisationsaufgabe als Alltagsproblem	89
5.3.1.2 Die Organisationsaufgabe als logisch- physikalisches Problem	93
5.3.2 Erkenntnisse über die Wirkung unterschiedlicher Voraussetzungen auf das Lösungsverhalten 14jähriger Schüler/innen, die eine Förderschule besuchen	96
5.3.2.1 Die Wirkung des Rechenlevels auf das Lösungsverhalten	96
5.3.2.2 Die Wirkung von Erfahrungen auf das Lösungsverhalten	98
5.3.3 Unterschiede im Lösungsverhalten 14jähriger Schüler/innen, die eine Förderschule besuchen	99
5.4 Anregungen für einen Problemzentrierten Mathematik- unterricht	102
5.5 Literatur	104

Mathematik entdecken und verstehen 106

6. Motivationsförderung im Mathematikunterricht	106
6.1 Einleitung	106
6.2 Unterrichtsziele für Lehrer/innen und Schüler/innen	107
6.2.1 Lernziel: Mut, sich mit Unbekanntem zu konfrontieren	108
6.2.2 Lernziel: Anforderungsstrukturen einschätzen	109
6.2.3 Lernziel: Grundtätigkeiten ausführen können	109
6.2.4 Lernziel: Eigene Interessen mitteilen	110
6.2.5 Lernziel: Mut, eigene Schwierigkeiten mitzuteilen	110
6.3 Gestaltung von Leistungssituationen im Mathematik- unterricht	112
6.4 Gestaltung von Lernsituationen im Mathematik- unterricht	117
6.4.1 Abstimmung von sachlichen und sozialen Situationsbedingungen	117
6.4.2 Reflexion von Lösungsversuchen und Spielabläufen	118
6.4.3 Verdeutlichung von Lernfortschritten	119
6.5 Zusammenfassung	121
6.6 Literatur	122

7.	Anregungen zur individuellen Förderung im Mathematikunterricht	123
7.1	Einführung	123
7.2	Handlungsformen im Mathematikunterricht	124
7.2.1	Regelspiele	124
7.2.2	Arbeitsaufgaben	126
7.2.3	Diagnose von Handlungsformen	127
7.3	Diagnose mathematischer Inhalte	128
7.3.1	Zusammenstellung der Prüfaufgaben	128
7.3.2	Ergebnisse der diagnostischen Phase	130
7.3.2.1	Aus quantitativen Ergebnissen lassen sich Übungsaufgaben ableiten, die in ungewohnten Handlungsformen durchgeführt werden können	130
7.3.2.2	Aus qualitativen Ergebnissen lassen sich neue Lernziele und Maßnahmen zu ihrer Erreichung ableiten, bei denen vertraute Handlungsformen eine günstige Voraussetzung bilden	132
7.4	Schluß	136
7.5	Literatur	136
8.	Einzelförderung eines Jugendlichen	137
8.1	Einleitung	137
8.2	Im Betriebspraktikum fiel Joachim auf	137
8.3	Organisation der Einzelbetreuung	138
8.4	Wie im Kindergarten?	139
8.5	Doch noch ein Ausbildungsplatz?	142
8.6	Zusammenfassende Interpretation	147
8.6.1	Jugendliche zwischen Größenwahn und Hoffnungslosigkeit	147
8.6.2	Annäherung an ein hochpeinliches, schambesetztes Lernfeld	148
8.6.3	Basiserkenntnisse ermöglichen und Interessen wahrnehmen	149
8.7	Literatur	152
9.	Probleme beim Erwerb von mathematischen Mindestqualifikationen	153
9.1	Einleitung	153
9.2	„Lernen“ – ein riskantes Wagnis	153
9.2.1	Mut, eigene Mängel einzugestehen	154
9.2.2	Vertrauen, Mängel aus eigener Kraft zu beheben zu können	155
9.2.3	Fähigkeit, sich Zukünftiges vorstellen zu können	156
9.2.4	Bereitschaft, Anstrengungen und Verzicht auf sich zu nehmen	157

9.3	Ziele und Inhalte, für die sich dieses riskante Wagnis „Lernen“ lohnt	159
9.3.1	Auf die Einstellung zur Mathematik kommt es an	159
9.3.2	Wenn Mathe Spaß macht	160
9.4	Vorleistungen, die für das riskante Wagnis „Lernen“ erforderlich sind	161
9.4.1	Gruppenzugehörigkeit und Gleichwertigkeit erfahren können	161
9.4.2	Durch Ermutigung Selbstvertrauen wagen	162
9.5	Schluß	163
9.6	Literatur	164

Phantasie Raum geben und pflegen 165

10.	Ein Weg zu „Schöpferischer Freiheit“ im Schulalltag	165
10.1	Zur Frage nach dem Schöpferischen	165
10.2	Die Schülerinnen und Schüler, mit denen ich gemeinsam gearbeitet habe	167
10.3	Was aber bedeutet Freiheit bei schöpferischen Tätigkeiten?	169
10.4	Ein Weg zu Schöpferischer Freiheit	171
10.5	Giovanni, der Boss der Gruppe	172
10.6	Giovannis „innere Bilder“	173
10.7	Literatur	178

11.	Tagtraum-Geschichten für Kinder erfinden	180
11.1	Einleitung	180
11.2	Positive Grundstimmungen für Vorstellungsbilder wählen	181
11.3	Quellen innerer Bilder	184
11.4	Erarbeitung eines Textes zur Anregung von Vorstellungsbildern	189
11.5	Aufbau eines Textes zum Tagträumen	191
11.6	Literatur	194

12.	Miteinander im Stegreifspiel	195
12.1	Einleitung	195
12.2	Der Spiel-Raum oder Miteinander in der „Vorgeschlagenen“ Situation	195
12.2.1	Entwicklung der Spiel-Vorstellung	198
12.2.2	Miteinander in „Vorgeschlagenen Situationen“	200
12.3	Das Spiel-Motiv oder die gemeinsame Handlungsaufgabe	203

12.3.1	Entwicklung der Spieltätigkeiten	204
12.3.2	Entfaltungsstufen des darstellenden Spiels	206
12.3.3	Miteinander die Handlungsaufgabe erspielen	210
12.4	Die Spieler oder das Miteinander der Rollen- biographien	214
12.4.1	Eine Rolle wahrhaft spielen	215
12.4.2	Rollenbiographien entstehen	215
12.4.3	Rollenbiographien im gemeinsamen Spiel	217
12.5	Zusammenfassung	220
12.6	Literatur	220
13.	Stegreifspiel als therapeutisches Lernarrangement	222
13.1	Einleitung	222
13.2	Aufbau und Gestaltung einer therapeutischen Einheit	222
13.3	Reflexion und Dokumentation des therapeutischen Lernarrangements	224
13.4	Die spielbaren Geschichten des therapeutischen Lernarrangements	224
13.5	Beispiel einer therapeutischen Einheit „Stegreifspiel“	226
13.5.1	Erste Phase: Eine spielbare Geschichte erzählen und hören	226
13.5.2	Zweite Phase: Eine Geschichte in der Gruppe spielen	227
13.6	Veränderungen im Spiel- und Malverhalten eines Jungen	233
13.7	Literatur	238
14.	Kreativität und Begegnung	239
14.1	Einleitung	239
14.2	Kreativität – ein Prozeß der Begegnung	239
14.3	Der schöpferische Akt des Gewähr-werdens	239
14.3.1	Resonanz aus der Tiefenschicht der Person	240
14.4	Der schöpferische Akt des Gestaltens	241
14.4.1	Umgehen mit den Grenzen	242
14.4.2	Ringens um die Form	243
14.5	Vertrauen auf das Sein – Suchen nach dem Sinn – Begegnung mit dem „Eros“	244
14.6	Literatur	244
	Literaturverzeichnis der Autorin	245
	Verzeichnis der Abbildungen	249
	Verzeichnis der Tabellen	250