

# Abschlussbericht



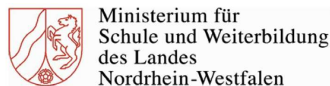
## **BLK-Modellversuch Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule (*segel-bs, NRW*)**

**1. Januar 2005 bis 31. Dezember 2007**

im Rahmen des  
BLK-Modellversuchsprogramms  
Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung  
(SKOLA)



gefördert durch:



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>ALLGEMEINE ANGABEN ZUM MODELLVERSUCH</b>	<b>3</b>
1.1	Projektkennung	3
1.2	Projektbeteiligte	3
<b>2</b>	<b>KURZDARSTELLUNG DES MODELLVERSUCHES</b>	<b>5</b>
2.1	Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde	5
2.2	Aufgabenstellung und Zielvereinbarungen	7
2.3	Planung und Ablauf des Vorhabens	11
2.3.1	Projektstruktur des Modellversuchs <i>segel-bs</i>	11
2.3.2	Projektverlauf	14
2.4	Modifikation des Konzepts im Vergleich zur Antragsstellung	15
2.5	Zusammenarbeit mit anderen Stellen und Projekten	16
<b>3</b>	<b>BEITRAG DES MODELLVERSUCHS ZU DEN ZIELEN DES PROGRAMMS</b>	<b>18</b>
3.1	Zuordnung der den gesamten Modellversuch umfassenden Aktivitäten und Ergebnisse zu den vereinbarten Zielen	18
3.2	Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	19
3.2.1	Leitziel 1 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	19
3.2.2	Leitziel 2 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	29
3.2.3	Leitziel 3 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	39
3.2.4	Leitziel 4 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	55
3.2.5	Leitziel 5 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	58
3.2.6	Leitziel 6 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	68
3.2.7	Leitziel 7 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	77
3.3	Arbeiten, die zu keiner Lösung geführt haben	80
<b>4</b>	<b>TRANSFER UND VERFESTIGUNG</b>	<b>84</b>
4.1	Transferkonzept und Dissemination	84
4.1.1	Überlegungen zum Transferkonzept	84
4.1.2	Aktivitäten zu Transfer und Verstetigung	87
4.2	Verbindung zu anderen Projekten, Nutzung der Ergebnisse nach Projektende	95
4.3	Verwertbarkeit der Ergebnisse	96
4.4	Veröffentlichungen und Materialien aus dem Modellversuch	100
4.4.1	Buchveröffentlichungen	100
4.4.2	Aufsätze in Zeitschriften	101
4.4.3	Aufsätze in Büchern	102
4.4.4	Online-Aufsätze	102
4.4.5	Modellversuchsinformationen	103
4.4.6	Handreichungen	104
<b>5</b>	<b>ANLAGEN</b>	<b>106</b>
<b>6</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS</b>	<b>130</b>

# 1 Allgemeine Angaben zum Modellversuch

## 1.1 Projektkennung

Förderkennziffer

Nordrhein-Westfalen: K 6148.00

Bundesland

Nordrhein-Westfalen

Projektname

Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule

Kurztitel

segel-bs, NRW

Projekttyp

Verbundmodellversuch mit folgenden Teilprojekten:  
Teilprojekt Nordrhein-Westfalen  
Teilprojekt Bayern (seit 1.10.2005)

Laufzeit

01. Januar 2005 - 31. Dezember 2007 (für Nordrhein-Westfalen)

## 1.2 Projektbeteiligte

Anmeldende Stelle

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Str. 49, 40221 Düsseldorf

Durchführende Stelle

Bundesland Nordrhein-Westfalen:  
Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen,  
Dienststelle Soest, Paradieser Weg 64, 59494 Soest.

Projektleitung

**Nordrhein-Westfalen:** Dipl.-Hdl. RSD Ernst Tiemeyer,  
Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen,  
Dienststelle Soest, Paradieser Weg 64, 59494 Soest.

Geschäftsführung

**Nordrhein-Westfalen:** Dipl. Ök. StR Uwe Krakau, MSW, OStR' Mabel Rickes, MSW  
(August 2005 – Juli 2006: Dipl. Volksw. StR' Susanne Tietje-Groß, LfS/QA  
Januar 2005 – Juli 2005: Dipl. Hdl. OStR Rolf Janßen, LfS/QA)  
Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen,  
Dienststelle Soest, Paradieser Weg 64, 59494 Soest.

**Beteiligte Schulen und Lehrkräfte in Nordrhein-Westfalen**

**Berufskolleg an der Lindenstraße:** (Schulleitung: OStD' Angelika Riedel), Lindenstraße 78, 50674 Köln, E-Mail: kontakt@bkal.de, Internet: www.bkal.de,  
Ansprechpartner: Jörg Bliesenbach, Joachim Giesenkirchen, Jörn Johannson, Antje Karliczek.

**Berufskolleg Elberfeld der Stadt Wuppertal:** (Schulleitung OStD Georg Besser), Bundesallee 222, 42103 Wuppertal, E-Mail: Berufskolleg\_Elberfeld@Yahoo.de, Internet: www.berufskolleg-elberfeld.de,  
Ansprechpartner: Thomas Glowacki, Lutz Heyer.

**Städtisches Berufskolleg Bachstraße:** (Schulleitung: OStD' Barbara Herlinger); Bachstraße 8, 40223 Düsseldorf, E-Mail: info@berufskolleg-bachstrasse.de, Internet: www.berufskolleg-bachstrasse.de,  
Ansprechpartner: Frank Schmidt, Jeannine Theuerkauf.

**Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg des Kreises Lippe:** (Schulleitung: OStD Dr. Werner Wehmeier), Elisabethstraße 86, 32756 Detmold, E-Mail: info@dbb-Detmold.de, Internet: www.dbb-detmold.de;  
Ansprechpartner: Christine Mönkemeyer, Anja Post, Iris Stamm.

**Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund:** (Schulleitung: OStD Dr. Erich Embacher), Brüggmannstraße 21 – 23, 44135 Dortmund, E-Mail: karl-schiller-berufskolleg@stadtdo.de, Internet: www.karl-schiller-berufskolleg.de,  
Ansprechpartner: Uwe Krakau, Mabel Rickes.

**Ludwig-Erhard-Berufskolleg des Kreises Paderborn:** (Schulleitung: OStD Rainer Naewe), Schützenweg 4, 33102 Paderborn, E-Mail: info@lebk.de, Internet: www.lebk.de,  
Ansprechpartner: Petra Müller, Petra Schmidt, Georg Senn.

**Wissenschaftliche Begleitung****Universität Paderborn****Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik**

Prof. Dr. Peter F. E. Sloane

Warburger Str. 100

33098 Paderborn

Tel.: 05251 60 - 2369

Fax: 52 51 60 - 3419

e-mail: psloane@notes.upb.de

Wissenschaftliche Mitarbeiter:

Dr. Bernadette Dilger

e-mail: bdilger@notes.upb.de

Dipl. Hdl. Arne Burda

e-mail: aburda@notes.upb.de

Dipl. Hdl. / MSc Alexandra Dehmel

e-mail: adehmel@notes.upb.de

## 2 Kurzdarstellung des Modellversuches

Vom 1. Januar 2005 bis zum 31. Dezember 2007 wurde der Modellversuch *segel-bs*<sup>1</sup> an sechs kaufmännischen Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen mit dem Bildungsgang „Verkäufer/Verkäuferin“ bzw. „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“ durchgeführt. Die Abkürzung *segel-bs* steht dabei als Kürzel für den Titel „**selbst reguliertes Lernen** in Lernfeldern der **Berufsschule**“.

Im Rahmen der Programmträgerschaft der Bund-Länderkommission (BLK) zu selbst gesteuertem und kooperativem Lernen in der beruflichen Erstausbildung (SKOLA) wurde der Modellversuch unter der Projektträgerschaft des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Dienststelle Soest (bis 31. Dezember 2006 durch das Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur in Soest) und dem Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn als wissenschaftliche Begleitung durchgeführt.

Beteiligt am Modellversuch *segel-bs*, *NRW* waren sechs Berufskollegs aus Nordrhein-Westfalen:

- Berufskolleg an der Lindenstraße in Köln,
- Berufskolleg Elberfeld der Stadt Wuppertal,
- Dietrich Bonhoeffer Berufskolleg des Kreises Lippe in Detmold,
- Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund,
- Ludwig-Erhard-Berufskolleg des Kreises Paderborn,
- Städtisches Berufskolleg Bachstraße in Düsseldorf.

### 2.1 Voraussetzungen, unter denen das Vorhaben durchgeführt wurde

Die sechs beteiligten Berufskollegs, mit Lehrenden aus den Bildungsgängen „Verkäufer/Verkäuferin“ bzw. „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“, hatten es sich zur Aufgabe gemacht, in der Projektlaufzeit die Umsetzung des im Juni 2004 neu geordneten Ausbildungsganges<sup>2</sup> unter dem Licht der Förderung selbst regulierten Lernens zu gestalten, durchzuführen und zu evaluieren sowie die organisatorischen und kompetenzorientierten Bedingungen für Lehrende und Lernende zu kennzeichnen und Entwicklungsprozesse hierfür aufzuzeigen.

Die Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern stellte dabei eine besondere Herausforderung im Vergleich zu traditionellen Lehrkonzeptionen dar. So wurden

<sup>1</sup> Der Modellversuch *segel-bs* wird durch das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

<sup>2</sup> Der Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf „Verkäufer / Verkäuferin“ und „Kaufmann / Kauffrau im Einzelhandel“ wurde im Juni 2004 beschlossen und kann unter <http://www.kmk.org/beruf/rlpl/rlpKfmEinzelhandel.pdf>, Stand: Dezember 2007 abgerufen werden.

bewusst größere Ausbildungsberufe (wie die Berufe des Einzelhandels) als Pilotgruppen gewählt, die gerade aktuell als Folge der Neuordnung die curriculare Umstellung auf das Lernfeldkonzept zu realisieren hatten. Verbunden mit der Umsetzung von lernfeldstrukturierten Lehrplänen wurden die Lehrkräfte damit gleichzeitig mit veränderten didaktischen und schulorganisatorischen Konzepten konfrontiert. Dem entsprechend mussten parallel auch hierzu bei den Lehrkräften die entsprechenden Voraussetzungen geschaffen werden, Lernfeldcurricula sachgemäß umsetzen zu können. Die am Modellversuch beteiligten Schulen und ihre Lehrkräfte standen damit quasi vor einem **doppelten Implementationsproblem**, das es zu meistern galt.

Ausgangspunkt für das Auflegen des Projektes *segel-bs* aber auch anderer Projekte des SKOLA-Modellversuchsprogramms war die Annahme, dass erfolgreiches berufliches Handeln eine **umfassende Handlungskompetenz** voraussetzt, die neben Fachkompetenz gleichrangig die sozial-kommunikative Kompetenz sowie die Personalkompetenz erfordert. Die hohe Bedeutung des „selbstgesteuerten und kooperativen Lernens“ für die **Entwicklung und Stärkung der Personalkompetenz** ist den jeweiligen KMK-Rahmenlehrplänen zu entnehmen. Zur Verstärkung dieser Kompetenzdimensionen ist das selbst gesteuerte und kooperative Lernen von zentraler Bedeutung. Auszubildende müssen Aufgaben und Probleme zielorientiert und selbstständig lösen können und Verantwortungsbewusstsein entwickeln. Letztlich können auch die Modellversuchsergebnisse von *segel-bs* unter Beachtung dieser Voraussetzungen eingeschätzt werden.

Für die beruflichen Schulen generell und insbesondere für die am Modellversuch beteiligten Schulen rückte als besondere Herausforderung die Aufgabe in den Blick, den Schülerinnen und Schülern die notwendigen Fähigkeiten für eine neue Lernkultur zu vermitteln: Eigenverantwortliches Lernen und Eigenmotivation sollten gegenüber der tradierten Wissensvermittlung an Bedeutung zunehmen. Mehr Übernahme von Verantwortung, mehr kooperatives Lernen und mehr Selbstlernen sind gefordert. Als wesentliche Rahmenbedingung, damit dieser **Wandel der Lernkultur** gelingen kann, wurde in diesem Zusammenhang konstatiert, dass die Lernenden frühzeitig ermutigt werden müssen, an kooperativen Lernformen teilzunehmen sowie ihr erworbenes Wissen durch entsprechende Transferförderung auch in ihrem außerschulischen Umfeld (in Betrieben und im privaten Haushalt etc.) einzusetzen.

Eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Veränderung wurde deshalb bereits bei der Projektvergabe darin gesehen, eine **Förderung selbst regulierten Lernens** schon **im ersten Ausbildungsjahr beginnend** vorzunehmen und diese begleitend und integrativ über die gesamte Ausbildungsdauer hin zu unterstützen.

Eine weitere Maßgabe, unter der der Modellversuch *segel-bs* durchgeführt wurde, bestand darin, auch aktuelle Entwicklungen, die den Einzelhandel prägen, zu berücksichtigen:

- Notwendigkeit einer stärkeren Kundenorientierung.
- Zunehmende Heterogenität in der Einzelhandelsbranche.
- Schnellere Sortimentswechsel und neue Sortimentsstrukturen.

- Geschäftsprozessorientierung und Geschäftsprozessmanagement als organisatorische Leitprinzipien.

Mit dem Modellversuch *segel-bs* sollte die curriculare Neuordnung im Ausbildungsberuf „Verkäufer/Verkäuferin“ bzw. „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“ als Chance aufgegriffen werden, um von Beginn an bei der Umsetzung von einem lernfeldstrukturierten Curriculum den Aspekt der Förderung von selbst reguliertem Lernen zu integrieren. Das Vorhaben stellte so Herausforderungen in mehrfacher Hinsicht dar, die es als **Voraussetzungen für eine erfolgreiche Modellversuchsarbeit** zu berücksichtigen galt:

- Die von der KMK vorgegebenen Lernfelder mussten zunächst von den Bildungsgängen in ihrem Gesamtzusammenhang analysiert und konkretisiert werden. Hierfür waren dann geeignete Lernsituationen zu gestalten. Für die so entwickelten Lernsituationen mussten daraufhin geeignete Interventionsmethoden und -materialien zur Umsetzung im Unterricht entwickelt werden.
- Angestrebt wurde, dass bei der Entwicklung und Gestaltung dieser Lernsituationen die Förderung von selbst reguliertem Lernen gleichzeitig verfolgt wird. Für diese Förderung waren geeignete Konzeptionen und Instrumente zu entwerfen, zu erproben und zu bewerten.
- Diese Umsetzung musste immer den Rahmen des schulorganisatorischen Faktorengefüges berücksichtigen. Voraussetzung dazu war, die wirksamen Faktoren bestimmen und nach den förderlichen Rahmenbedingungen zu suchen bzw. Entwicklungsmöglichkeiten für die eher hemmenden Faktoren aufzudecken.
- Die Lehrenden nehmen eine Schlüsselposition in der Umsetzung innovativer Lehr-/Lernkonzepte an Schulen ein. Für den Modellversuch stellte sich die Aufgabe, nach geeigneten Konzepten der Lehrkräfteentwicklung zu suchen, diese zu erarbeiten und zu erproben.

Unter Beachtung der zuletzt skizzierten Voraussetzungen und Bedingungen – so die Annahme im Modellversuch – konnten die primären Zielsetzungen des Modellversuchs von *segel-bs* angegangen und umgesetzt werden:

- Die konzeptionelle Präzisierung selbst regulierten Lernens,
- die Curriculumanalyse,
- die Entwicklung eines bildungsgangspezifischen Curriculums sowie
- die Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Lernsituationen mit Elementen selbst regulierten Lernens.

## 2.2 Aufgabenstellung und Zielvereinbarungen

Für die Umsetzung des Lernfeldkonzepts im Ausbildungsgang „Verkäufer/Verkäuferin“ bzw. „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“ waren als primäre Aufgabenstellungen die konzeptionelle Präzisierung und Curriculumanalyse, die Entwicklung eines bildungsgangspezifischen Curriculums bei Konkretisierung in einer didaktischen Jah-

resplanung sowie die Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Lernsituationen zu bewältigen.

**Konzeptionelle Positionierung, einschließlich Curriculumanalyse:** Der lernfeldstrukturierte Lehrplan ist offen formuliert und bedarf der Interpretation und der inhaltlichen Präzisierung vor Ort. Es ist dafür notwendig, dass sich die am Bildungsgang beteiligten Lehrenden darauf verständigen, welche lerntheoretische und didaktische Position sie einnehmen und wie sie diesen Lehrplan auslegen. Diese Auslegung benötigt den Rückgriff auf die Tätigkeitsfelder der Lernenden – d. h. auf die Anforderungen in den zukünftigen Arbeitszusammenhängen –, um über diesen Reflexionsschritt zu einer stimmigen Konkretisierung in Lernsituationen zu gelangen (vgl. Abbildung 1).

Dieses gemeinsame Lernverständnis muss sich auch auf die Konzeption des selbst regulierten Lernens in Bezug auf die berufliche Handlungskompetenz erstrecken.

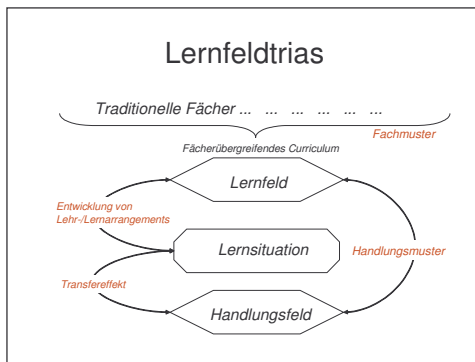


Abbildung 1: Lernfeldtrias

Selbst reguliertes Lernen ist in dem Bildungsziel der beruflichen Handlungskompetenz zu verorten. Die curricularen Vorgaben zeigen hierfür einige Anknüpfungspunkte.

So finden sich Hinweise in den allgemeinen Vorbemerkungen zu den Rahmenlehrplänen der KMK und hier insbesondere in den Beschreibungen der einzelnen Kompetenzdimensionen. Beispiel: Im Bereich der Fachkompetenz wird die Forderung formuliert, dass die Schülerinnen und Schüler Aufgaben und Probleme zielorientiert und selbstständig lösen sollen. Im Bereich der Sozialkompetenz wird das Verantwortungsbewusstsein betont (vgl. KMK 2004).

Ein Schwerpunkt der Verankerung liegt in den Beschreibungen der Personalkompetenz und den Querschnittsbereichen der Methoden- und Lernkompetenz. In diesen Definitionen wird das selbst regulierte Lernen einerseits als Zielvorstellung und andererseits als methodisches Vorgehen festgelegt.

Selbst reguliertes Lernen im Kontext beruflicher Handlungskompetenz

	Fachkompetenz	Personalkompetenz	Sozialkompetenz
Sprach- und Textkompetenz			
Methoden- und Lernkompetenz			
Moralische ethische Kompetenz			

Abbildung 2: Selbst reguliertes Lernen im Kontext beruflicher Handlungskompetenz

In den Zielformulierungen der Lernfelder des Ausbildungsberufs „Verkäufer/Verkäuferin“ und „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“ lässt sich die Zielvorstellung des selbst regulierten Lernens ebenso finden, z. B. im Lernfeld 9: „Dabei organisieren sie ihr Lernen selbstständig und eigenverantwortlich“ (KMK 2004, S. 17).

In einer ersten Annäherung wurde selbst reguliertes Lernen insbesondere den beiden Kompetenzdimensionen der Personal- und Lernkompetenz zugeordnet, wie es in Abbildung 2 veranschaulicht wird.



**Entwicklung eines bildungsgangspezifischen Curriculums:** Ein zweiter Schritt bestand darin, die konzeptionellen Vorstellungen in einen bildungsgangspezifischen Lehrplan umzusetzen, welcher dann auch die Grundlage für die didaktische Jahresplanung darstellt.

Konkret wurde hierfür eine Grobstruktur der Sequenz von Lernsituationen entwickelt. Die Verbindungen zwischen den einzelnen Lernsituationen können sich auf die inhaltlichen Zusammenhänge beziehen. Unter der Perspektive der Förderung von selbst reguliertem Lernen war hierbei jedoch gleichzeitig zu berücksichtigen, wie diese Fähigkeit in einem entwicklungslogischen Prozess aufgebaut werden kann. Dies könnte z. B. dazu führen, dass im Verlauf der Sequenz von Lernsituationen über die Ausbildungsdauer hinweg die Steuerungsanteile der Lernprozesse graduell stärker auf die Schülerinnen und Schüler übergehen, es also zu einer sukzessiven Übernahme der Steuerung der Lernprozesse durch die Lernenden selbst kommt.

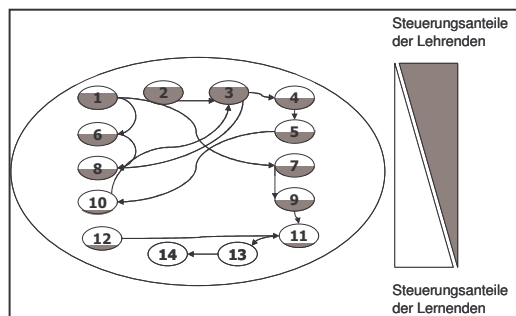


Abbildung 3: Zusammenhang von Lernsituationen mit unterschiedlichen Steueranteilen

Solch ein Wechsel in den Steuerungsanteilen wird in der Literatur auch als Scaffolding bezeichnet. In der Abbildung 3 wird dies schematisch für ein Lernfeld dargestellt. Dieser Entwicklungsverlauf war im Bildungsgang jedoch über alle Lernfelder während der gesamten Ausbildungsdauer hinweg zu gestalten.

**Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Lernsituationen:** Auf der Grundlage des bildungsgangspezifischen Lehrplans bzw. der didaktischen Jahresplanung waren in den Modellversuchsschulen die konkreten Lernsituationen und darauf bezogen die Interventionen des Lehrenden zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren. Hierfür wurden geeignete didaktische Arrangements gestaltet, die in besonderer Weise der Förderung von selbst reguliertem Lernen zuträglich sind.

Darauf aufbauend waren Maßnahmen zur Förderung von selbst reguliertem Lernen zu überlegen und zu ergreifen:

**Instrumente zur Erfassung von Lernstrategien oder Verfahren zur Beobachtung der Steuerung** eigener Lernprozesse sind hierbei zunächst hilfreich, um die Selbstregulationsfähigkeit genauer zu erfassen bzw. zu diagnostizieren. Solche Instrumente wurden in anderen Bereichen (z. B. PISA, Hochschule) bereits entwickelt und waren hinsichtlich der Tauglichkeit für den Einsatz in der Berufsschule zu überprüfen bzw. anzupassen.

Darauf aufbauend waren Maßnahmen zur Förderung von selbst reguliertem Lernen zu überlegen und zu ergreifen:

Diese Maßnahmen können explizit die Lernprozessregulation betreffen, indem sie z. B. Lernstrategien vorstellen und deren Anwendung üben oder über ein Lernportfolio die Reflexion des eigenen Lernvorgehens strukturieren.

Andere Maßnahmen wirken eher implizit, indem sie die Lerner mit Problemstellungen konfrontieren, die ein selbst reguliertes Vorgehen benötigen und Teilstrategien im Vorgehen dann zur Anwendung gelangen.

Wie bereits in der Zielsetzung angedeutet, konnten diese Entwicklungsarbeiten nicht

losgelöst von den Rahmenbedingungen betrachtet werden, die in den einzelnen Bildungsgängen und in den Modellversuchsschulen vorgefunden wurden. Ausgehend von dem Status der Unterrichtsentwicklung waren Auswirkungen für die gesamte Schulentwicklung möglich, die insbesondere die Entwicklung der organisatorischen Voraussetzungen mit in den Blick nimmt. Im Modellversuch wurde die Annahme getroffen, dass die Umsetzung des Lernfeldkonzepts erhebliche Auswirkungen auf die organisatorische Gestaltung des Bildungsgangs, der Zusammenarbeit im Lehrerkollegium und auch auf die Leitungsfunktionen von Schule hat. Entwicklungsarbeiten im Lernfeldkonzept und in der Umsetzung der Zielvorstellung selbst reguliertes Lernen stellen die Lehrerinnen und Lehrer vor veränderte Kompetenzanforderungen. Hier galt es im Modellversuch, einerseits sehr genau den Bedarf zu erheben, andererseits Konzeptionen und Lösungsansätze zu gestalten.

Es lassen sich aus den vorhergehenden Ausführungen zwei weitere Herausforderungen und Aktivitätsbereiche zu den oben genannten primären Aufgabenstellungen formulieren:

- Organisatorische Schulentwicklung
- Personalentwicklung für die Lehrenden

**Organisatorische Schulentwicklung:** Die Umsetzung des Lernfeldkonzepts – und hier konnte zurückgegriffen werden auf die Erfahrungen in anderen Bildungsgängen – hat erhebliche organisatorische Auswirkungen auf die Bildungsgangarbeit. Die Verlagerung curricularer Aufgaben in die Bildungsgänge und der notwendige Abstimmungsbedarf auf der Unterrichtsebene zwischen den Kollegen führen zu teamstrukturierten Arbeitsformen, die sowohl anderer organisatorischer Randbedingungen als auch veränderter Leitungsformen bedürfen.

Die Veränderungen konnten für den einzelnen Modellversuchsstandort nicht im Voraus geplant werden, jedoch sollte die Arbeit im Modellversuch auch die organisatorischen Rahmenbedingungen als gestaltbares Feld aufgreifen und mögliche Entwicklungsrichtungen, organisatorische Konzepte oder Best-Practice-Beispiele aufzeigen. Ziel aus der Perspektive der organisatorischen Schulentwicklung musste es danach sein, förderliche Bedingungen für die Umsetzung des Lernfeldkonzepts und für die Entwicklung von selbst reguliertem Lernen der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln bzw. mögliche hinderliche Faktoren aufzudecken, deren Gestaltbarkeit zu überprüfen und Veränderungsoptionen aufzuzeigen.

**Personalentwicklung für Lehrende:** Die Rolle der Lehrenden und die Kompetenzanforderungen an Lehrende veränderten sich durch das Modellvorhaben in einem erheblichen Ausmaß:

- Einerseits wurden veränderte Aufgabenstellungen an die Lehrenden herangebracht. Sie mussten verstärkt curriculare Entwicklungsaufgaben übernehmen (Entwicklung des Bildungsgangcurriculums) und sich auch der gemeinsamen konzeptionellen Grundlagen bewusst werden.
- Andererseits forderte der Wandel der Lernkultur, der mit der Zielvorstellung, selbst reguliertes Lernen fördern zu wollen, gekennzeichnet werden kann, in besonderer Weise eine Förderung der Kompetenzen der Lehrenden. Diese

Kompetenzen umfassen dabei die diagnostischen, curricularen, didaktischen und bewertenden Fähigkeiten, und mussten entsprechend entwickelt werden.

Um entsprechende Unterstützungen für die Lehrkräfte sachgerecht leisten zu können, wurde im Modellversuch der Bedarf an Qualifizierungen bei den Lehrenden erhoben und eine Lehrerfortbildungsmaßnahme in Gestalt eines Blended-Learning-Arrangements entwickelt.

Hinsichtlich der Darstellung der **Zielvereinbarungen** des Modellversuchs mit dem Programmträger des BLK-Modellversuchsprogramms SKOLA sei auf das Kapitel 3 **Beitrag des Modellversuchs zu den Zielen des Programms** verwiesen.

Insgesamt wurden in *segel-bs, NRW* aber alle im Rahmen von SKOLA angestrebten Ziele, wie sie in folgender Abbildung 4 skizziert sind, umgesetzt.

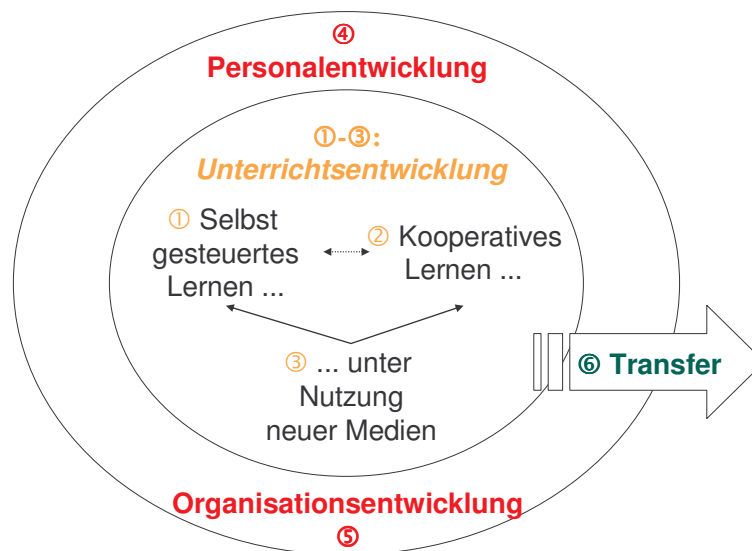
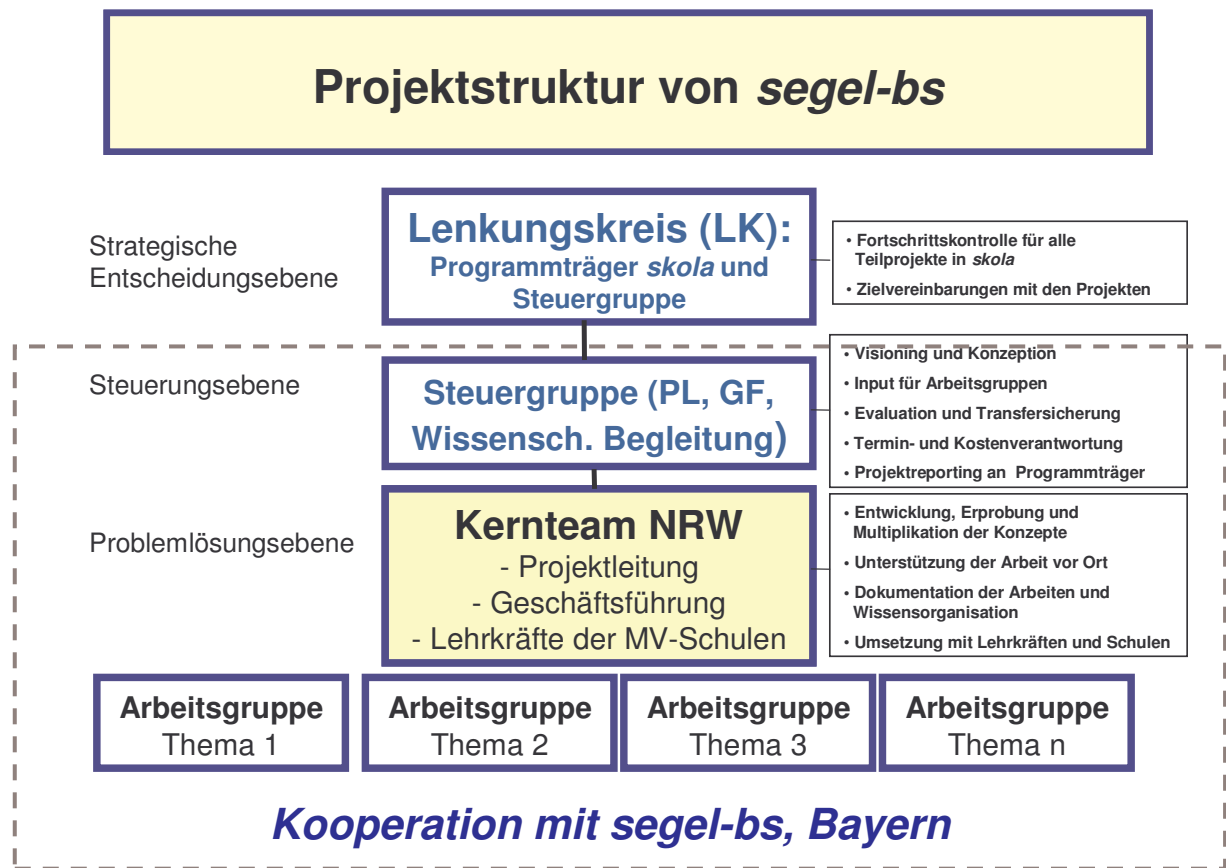


Abbildung 4: Maßnahmenkomplexe des BLK-Modellversuchsprogramms skola  
(Euler/Pätzold 2004, S. 1)

## 2.3 Planung und Ablauf des Vorhabens

### 2.3.1 Projektstruktur des Modellversuchs *segel-bs*

Für die Realisierung des Modellversuchs wurde eine Projektstruktur (vgl. Abbildung 5) entwickelt, die auf verschiedenen Handlungsebenen in unterschiedlichen Konstellationen arbeitete:

Abbildung 5: Projektstruktur von *segel-bs*

*segel-bs*, NRW war eingebunden in Projekte des BLK-Modellversuchsprogramms SKOLA (Programmträger waren Prof. Dr. Pätzold (Universität Dortmund) und Prof. Dr. Euler (Universität St. Gallen)). Über die *skola*-Programmelemente und entsprechende, die sowohl in Form von Einzel- als auch Verbundprojekten beantragt und genehmigt wurden (vgl. [www.blk-skola.de](http://www.blk-skola.de)), ergaben sich wesentliche Herausforderungen und Umsetzungsinitiativen.

Der Steuergruppe übergeordnet war quasi ein Lenkungskreis, der aus Mitarbeitern des Programmträgers SKOLA (Prof. Dr. Pätzold und sein Team) und der Steuergruppe des Modellversuchs *segel-bs* bestand. Hier wurden die Zielvereinbarungen für den Modellversuch *segel-bs* formuliert und während des Verlaufs auf ihren Fortschritt hin verfolgt. Der Erfahrungsaustausch zwischen den weiteren Projekten im Rahmen der Programmträgerschaft wurde über die Plattform gemeinsamer Tagungen sowie über weitere Instrumente durch die Programmträger gesteuert.

Die wesentlichen Steuerungsaktivitäten wurden von der **Steuergruppe** des Projektes *segel-bs* vorgenommen. Im Rahmen der Steuergruppe trafen sich die Vertreter des Modellversuchsträgers (Projektleitung, Geschäftsführung) und die wissenschaftliche Begleitung. Neben der inhaltlichen Projektarbeit lag die Aufgabe der Projektleitung beim Projektreporting an den Programmträger und an weitere Stakeholder. Sie übernahm die Termin- und Kostenverantwortung und sicherte den Informationsfluss zwischen Modellversuch und Öffentlichkeit über geeignete Instrumente.

Die **Kooperation mit *segel-bs*, Bayern** bestand einerseits in einem regelmäßigen Austausch auf Ebene der Projektleitungen sowie der Geschäftsführungen über laufende und vorgesehene Aktivitäten in den beiden Bundesländern. Darüber hinaus

wurde der Web-Auftritt des Modellversuchs ([www.segel-bs.de](http://www.segel-bs.de)) bei Federführung von *segel-bs, NRW* für beide Bundesländer gemeinsam gepflegt. Zudem erfolgte ein gegenseitiger Besuch bei Fachtagungen sowie die Ausrichtung gemeinsamer Tagungen. Letztlich gewährleistete auch die einheitliche wissenschaftliche Begleitung durch den Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn für beide Bundesländer eine fortlaufende Kooperation.

Im **Kernteam**, welches sich aus den beteiligten Lehrkräften der Modellversuchsschulen, dem Projektleiter und der Geschäftsführung des Modellversuchs zusammensetzte, wurden die verschiedenen Konzepte und die entwickelten Instrumente erarbeitet, erprobt und multipliziert.

Der **Modellversuchsträger** (Projektleitung und Geschäftsführung) begleitete die Arbeit an den Modellversuchsschulen und übernahm vor allem Aufgaben des produkt- und kommunikationsbasierten Transfers der Ergebnisse. Außerdem war er Inputgeber und Produktcontroller zur Ausrichtung der Teilprojekte der Lehrkräfteentwicklung (mit besonderem Fokus auf die Lehrerfortbildung) sowie der Schulentwicklung.

Die Hauptaufgabe der **wissenschaftliche Begleitung** bestand in der Unterstützung der Entwicklung und Erprobung. Hierzu wurden bestehende Erkenntnisse aus der Literatur sowie aus weiteren Projekterfahrungen für den Modellversuch aufgearbeitet und zur Diskussion gestellt. Über die Gestaltung von Workshops wurden Inputs auf der Grundlage des aktuellen Forschungsstandes zu einzelnen Aspekten des Modellversuchs geleistet. Die Spiegelung von eher theoretischen Konzeptionen an den Anforderungen der Praxis war ein fruchtbares Feld sowohl für die konkrete Entwicklungsarbeit im Modellversuch als auch für die Genese neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse. Die wissenschaftliche Begleitung stellte insbesondere auch Instrumente zur Diagnose von selbst reguliertem Lernen in Lernsituationen zur Verfügung und vertiefte mit den beteiligten Schulen ein Konzept des Verständnisses von selbst reguliertem Lernen im Lernfeldkonzept.

Einen groben Überblick zur Aufgabenverteilung im Modellversuch gibt die folgende Abbildung 6:

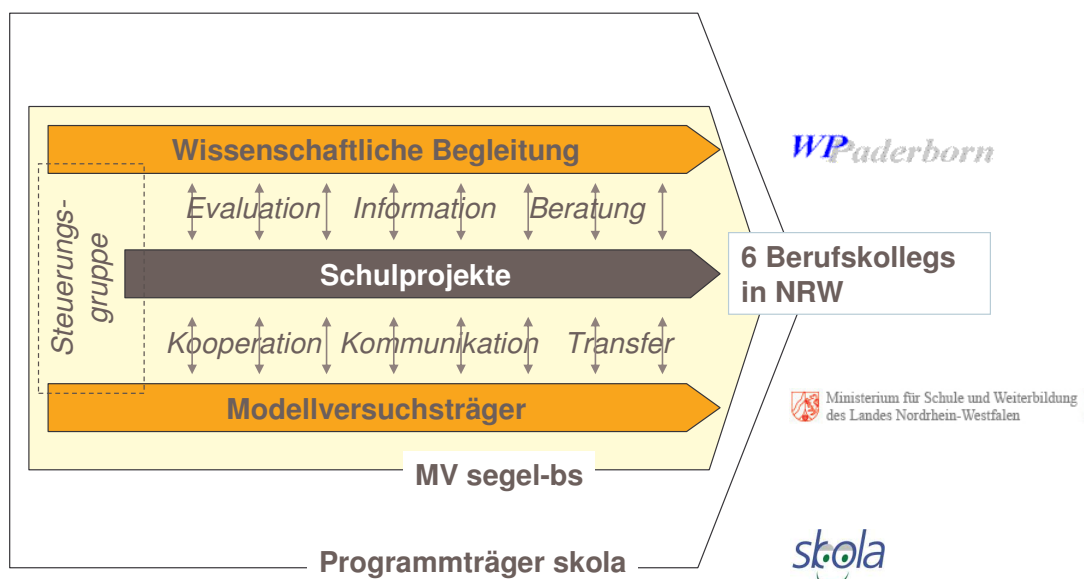


Abbildung 6: Aufgabenverteilung im Modellversuch

### 2.3.2 Projektverlauf

Der Modellversuch *segel-bs* war ein dreijähriges Entwicklungsvorhaben, welches in den nachfolgend skizzierten Phasen realisiert wurde:

Zu Beginn stand die **konzeptionelle Positionierung** im Vordergrund. Hierbei galt es zunächst, die Konzeption von selbst reguliertem Lernen im Lernfeldkonzept aufzubauen und zu einer bildungsgangspezifischen Interpretation von selbst reguliertem Lernen zu gelangen.

Danach schloss sich eine **Entwicklungsphase** an, in der Lernsituationen erarbeitet und dokumentiert wurden, die die Förderung des selbst regulierten Lernens in den Mittelpunkt stellten. Hierzu wurden standortspezifische und thematisch orientierte Workshops durchgeführt. Als Ergebnis dieser ersten Entwicklungsphase sind Lernsituationen mit dazu notwendigen Unterrichtsmaterialien entstanden, begleitet von Materialien, die zu einer didaktischen Handreichung zur Gestaltung von Lernsituationen weiterentwickelt wurden.

Parallel dazu wurden auch die oben als weiterführende Aufgaben dargestellten Aktivitäten der Organisations- und Personalentwicklung in den Blick genommen.

Außerdem wurden die entwickelten **Lernsituationen in Modellversuchsschulen** „umgesetzt“ und darin insbesondere auch zur Verfügung gestellte Instrumente zur Diagnose und Förderung von selbst reguliertem Lernen in Lernsituationen erprobt.

Als größere Schritte im Rahmen der **Evaluation** wurden neben dem Paderborner Lerntableau das so genannte Lehrerlogbuch und ein halbstrukturiertes Portfolio entwickelt. Diese Instrumente wurden an einzelnen Modellversuchsschulen getestet (siehe auch Kapitel 3.2.3 zur Evaluation). Einen Überblick über das Evaluationskonzept gibt die Abbildung 7:

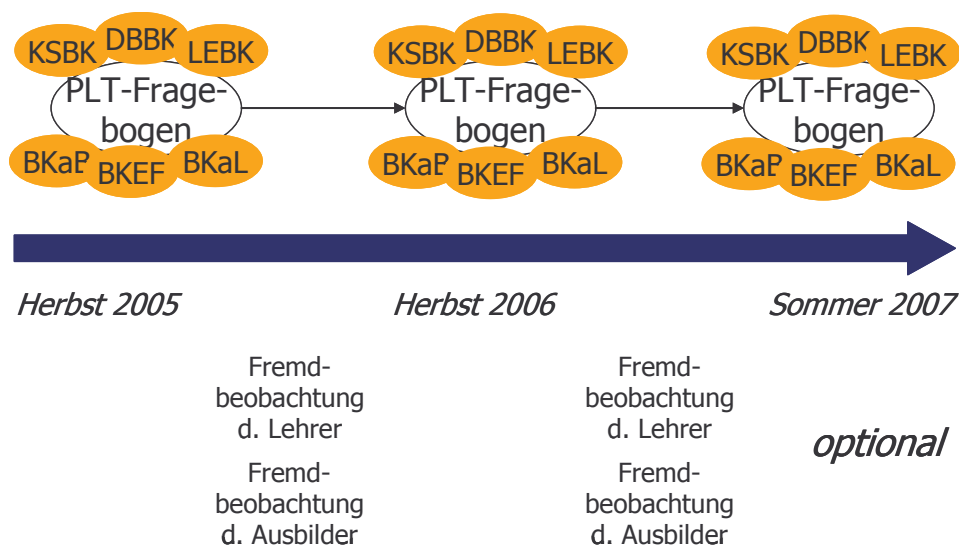


Abbildung 7: Überblick über das Evaluationskonzept

## 2.4 Modifikation des Konzepts im Vergleich zur Antragsstellung

Im Rahmen des Projektes *segel-bs* wurde bereits bei der Antragstellung festgehalten, dass die Förderung von Selbstregulationsfähigkeit für die vorgesehene Zielgruppe primär in Lernsituationen integriert vorgenommen werden sollte. Als wesentliche Zielorientierungen wurden im Projektantrag die folgenden vier Bereiche angesprochen:

- **Konzeptionelle Klärung von Selbstregulation** im Kontext beruflicher Handlungskompetenz.
- **Entwicklung von berufsschulisch einsetzbaren Diagnoseinstrumenten** zur Erfassung von selbstregulativen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.
- **Konzeption, Durchführung und Evaluation von exemplarischen Lernsituationen**, die in unterschiedlicher Art und Weise Selbstregulation bei den Lernenden adressieren und möglichst eine differenzierende und adaptive Förderung unter dem Einsatz unterschiedlicher Instrumente (z. B. Portfolio, Lernpattenschaften) ermöglichen.
- **Entwicklung von Auftrags- und Aufgabentypen**, die eine Beobachtung und ggf. Dokumentation von Selbstregulation im Handlungsablauf ermöglichen.

An dieser grundlegenden Ausrichtung mussten im Verlauf der Projektarbeit keine gravierenden Modifikationen vorgenommen werden. Die Entwicklungsarbeit konzentrierte sich dabei exemplarisch auf die Gestaltung von Lernsituationen zur Förderung von Selbstregulationskompetenz. Allerdings wurde ursprünglich von einer höheren Kompetenz und Flexibilität der Lehrkräfte in Bezug auf die Umsetzung des Lernfeldkonzeptes und die Strukturierung der Lernfelder in Lernsituationen ausgegangen. Aus diesem Grunde musste aufgrund des hier verfolgten Ansatzes an den Modellversuchsschulen auch mehr Zeit für die grundlegende Bildungsgangarbeit und die Lernsituationsentwicklung verwendet werden, als ursprünglich angenommen wurde. Dies erforderte eine gewisse Modifikation des zeitlichen Ablaufs bezüglich dieser Herausforderung.

Nach dem Durchlaufen von derart ausgerichteten Lernsituationen war zu fragen, inwieweit sich die Selbstregulationskompetenz verändert hat und wie dies bewertet bzw. dokumentiert werden kann. Hierfür wurden – wie geplant – geeignete Mess- und Bewertungsinstrumente entwickelt (siehe hierzu etwa auch Kapitel 3.2.3 dieses Abschlussberichtes). Beispielhaft wäre die Arbeit mit Lerntagebüchern bzw. Portfolios im Sinne eines Reflexionsinstruments für die individuellen Entwicklungsprozesse, aber auch die Entwicklung von Aufgabentypen, die den Grad der Selbstregulationsfähigkeit zu beobachten erlauben, zu nennen.

Für die Umsetzung und Erprobung wurden die Berufsbilder „Verkäufer/Verkäuferin“ und „Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel“ gewählt, da diese beiden Ausbildungsberufe einerseits kurz vor dem Projektstart eine Umordnung erfuhren und sich somit in der ersten Implementationsphase lernfeldstrukturierter Lehrpläne befanden. Andererseits waren bei beiden Berufen erste Aspekte der Selbstregulation in den Curricula verankert. Ein Abgleich mit den Ausbildungsordnungen zeigte außerdem, dass auch im betrieblichen Teil der Ordnungsgrundlagen eine Betonung der selbstständigen

Handlung curricular verankert ist, sodass auf verstärkte Umsetzungsbemühungen im Rahmen der betrieblichen Ausbildung gesetzt werden konnte. Die Erfahrungen im Modellversuch zeigten, dass sich die Auswahl der Zielgruppe als sehr gut geeignet erwies. So konnten Ergebnisse erreicht werden, die durch die Konzentration auf eine ausgewählte Zielgruppe einen hohen Reifegrad aufweisen. Gleichzeitig konnten aber auch erfolgreiche Transfermaßnahmen auf affine Berufe vorgenommen werden (wie etwa für den Großhandelskaufmann/die Großhandelskauffrau).

Modifiziert wurde jedoch die ursprünglich beabsichtigte thematische Fokussierung in den Lernsituationen. So wurde im Antrag ausgeführt, dass ergänzend thematische Schnittpunkte zu definieren seien, die aufgrund ihrer inhärenten Wissensstruktur angelegt sind, selbst regulierendes Lernen einzufordern, da diese zukünftige Anwendungsfelder abbilden helfen, die einer starken Dynamik unterworfen sind. Bezüglich der thematisch profilierten Lernsituationsentwicklung sollte etwa überlegt werden, welche Schwerpunkte (im Sinne von Zusatzqualifikationen) an den Modellversuchsschulen gesetzt werden können. Hierzu gehörten nach Auffassung der Antragsteller z. B. die Felder des E-Commerce / E-Business, der Nachhaltigkeit und der Interkulturalität / Internationalisierung.

Eine derartige Fokussierung musste vor allem aus zwei Gründen modifiziert werden. Einerseits sah das Konzept der Zusatzqualifikationen eine Ausrichtung auf das 3. Ausbildungsjahr vor. Dies musste aber insofern verändert werden, da von Seiten der Gutachter der Hinweis an die Modellversuchsträger erfolgte, unbedingt mit der Förderung der Selbstregulationskompetenz der Lernenden im 1. Ausbildungsjahr sukzessiv zu beginnen. Dieses wurde von dem Projektteam auch konsequent umgesetzt, was naturgemäß zur Folge hatte, dass während der Projektlaufzeit die thematische Fokussierung der Lernsituationen nicht mehr intensiv verfolgt werden konnte. Hinzu kam, dass die angestrebten Zielsetzungen bezüglich der thematischen Schwerpunktsetzung auch durch eine Vernetzung mit anderen Projekten (etwa dem Leonardo-Projekt „eukona“) erreicht werden konnten (vgl. hierzu auch das Folgekapitel 2.5).

## 2.5 Zusammenarbeit mit anderen Stellen und Projekten

Neben der kontinuierlichen Zusammenarbeit mit den oben unter „2.3.1 Projektstruktur des Modellversuchs *segel-bs*“ genannten Institutionen, fanden im Rahmen des Modellversuchs auch Kooperationen mit folgenden Institutionen (in alphabetischer Reihenfolge) statt:



**Berufsausbildung und Selbstständigkeit im Einzelhandel (aSE):** Zusätzliche inhaltliche Profilierung zum Thema „berufliche Selbstständigkeit“ bei Modellversuchsklassen (am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund) durch Verzahnung mit dem Landes-Pilotprojekt *Berufsausbildung und Selbstständigkeit im Einzelhandel*.





**Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB):** Abstimmung zu Möglichkeiten des wechselseitigen Einsatzes von entwickelten Lehr-/Lernarrangements.



**Europäische Kompetenzentwicklung zum Nachhaltigen Wirtschaften (eukona):** Einsatz von im Rahmen von *segel-bs*, *NRW* entwickelten Formularen zur Planung von Lehr-/Lernarrangements innerhalb des Leonardo da Vinci Projekts *eukona* – **Eu**-ropäische **K**ompetenzentwicklung zum **N**achhaltigen Wirtschaften – *Curricula und Lehr-/Lernmaterialien für die Berufsbildung in der Ernährungsbranche.*



**Implementierung eines didaktischen Systems zur Förderung der Lern- und Teamkompetenz mittels Personal- und Organisationsentwicklung (I-Lern-Ko):** Transferworkshop mit Schwerpunkt auf den in *segel-bs*, *NRW* entwickelten Instrumenten zur Beobachtung und Beschreibung mit dem BLK-Modellversuch *I-Lern-Ko* – *Implementierung eines didaktischen Systems zur Förderung der Lern- und Teamkompetenz mittels Personal- und Organisationsentwicklung.* Die entwickelten Instrumente sollen im Jahr 2008 auch im Rahmen von *I-Lern-Ko*, *Berlin* eingesetzt werden.

### 3 Beitrag des Modellversuchs zu den Zielen des Programms

Im Folgenden werden die vom Modellversuchsträger, den beteiligten Schulen und der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführten Maßnahmen nach zielleitenden Fragestellungen geordnet skizziert. Diese Darstellung gibt den Maßnahmenbereich für den NRW-Teil wieder.

#### 3.1 Zuordnung der den gesamten Modellversuch umfassenden Aktivitäten und Ergebnisse zu den vereinbarten Zielen

Ausgehend von den im Projektantrag *segel-bs* formulierten Aktivitäten sowie den angestrebten Ergebnissen gibt die folgende Abbildung 8 zunächst einen Überblick über die aufgrund der Entwicklungsarbeiten erwarteten Ergebnisse/Produkte:

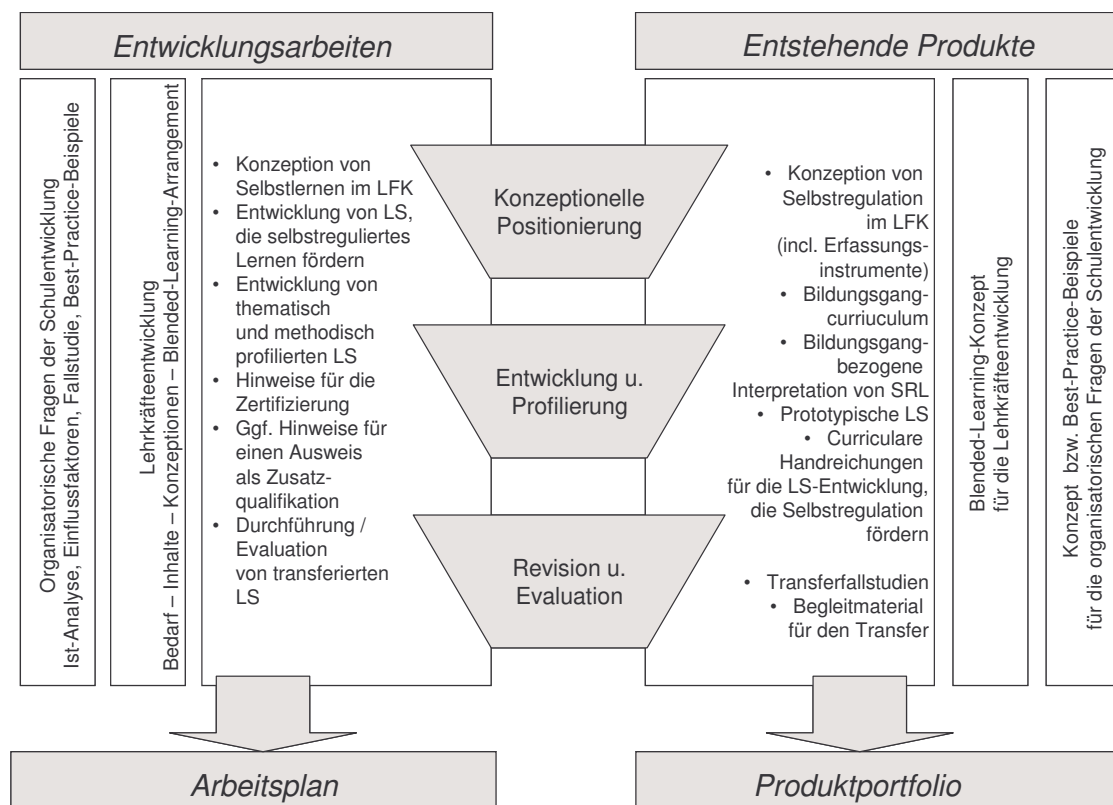


Abbildung 8: Entwicklungsarbeiten und erwartete Ergebnisse

Für die Zusammenstellung des Modellversuch-Produktportfolios wurden also sowohl prototypische Lernsituationen als auch dazugehörige didaktische Materialien erwartet. Daneben sollten aber auch Konzepte für die pädagogische, organisatorische und personelle Schulentwicklung entstehen, die sich z. B. in einem Blended-Learning-Konzept für die Lehrkräfteentwicklung, Best-Practice-Beispielen für die schulische Organisationsentwicklung oder didaktischen Handreichungen für die Entwicklung von Lernsituationen niederschlagen.

Auf dieser Basis wurde mit dem Programmträger eine entsprechende Zielvereinbarung geschlossen. Die dabei vereinbarten Leitziele und Teilziele werden in den folgenden Teilabschnitten dargelegt und die dabei ergriffenen Maßnahmen und Ergebnisse zugeordnet.

## 3.2 Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

### 3.2.1 Leitziel 1 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

Im Rahmen des Modellversuchs werden für die neu geordneten Bildungsgänge des Einzelhandels exemplarische Lernsituationen im Sinne komplexer Lehr-/Lern-Arrangements entwickelt, umgesetzt und evaluiert. Diese Lehr-/Lern-Arrangements sind als Lernsituationen so gestaltet, dass sie selbst reguliertes Lernen als Zielsetzung und zugleich als Handlungsstrategie berücksichtigen. Die an den beteiligten Berufskollegs entwickelten Lernsituationen fokussieren jeweils spezifische Kompetenzbereiche (z. B. Sprach- und Textkompetenz oder Methoden- und Lernkompetenz), die sich im Modell der kategorialen Handlungskompetenz verorten lassen. Die Schulen entwickelten so schulspezifische Lernsituationen, die untereinander ausgetauscht werden können, wenn diese Kompetenzbereiche an den jeweiligen Schulen ebenfalls analog gefördert werden sollen.

Die exemplarischen Lernsituationen wurden zunächst für das erste Ausbildungsjahr entwickelt, umgesetzt und evaluiert. Eine spätere Ausrichtung auf Schwerpunkte wie E-Commerce, Nachhaltigkeit (nachhaltiges Wirtschaften), interkulturelle Kompetenz oder berufliche Selbstständigkeit sollte ggf. danach umgesetzt werden.

<b>Maßnahmen<sup>3</sup> laut Vereinbarung mit dem Programmträger</b>	<b>MB</b>	<b>Priorität</b>	<b>Zeitplan</b>
Erster Zugang			
Entwicklung von Lernsituationen, die geeignet sind selbst reguliertes Lernen zu fördern. Entwicklung von Fördermaßnahmen, die sich auf kognitive, metakognitive, motivationale und volitionale Aspekte beziehen.	1.1 1.3	A	Mai 05 – April 06
Entwicklung und Erprobung von Lernsituationen, die geeignet sind, selbst reguliertes Lernen zu fördern und die kooperatives Lernen entsprechend integrieren, um ausgewählte Teamkompetenzen zu fördern	2.1	A	Mai 05 – April 06

<sup>3</sup> Die nachfolgenden „Maßnahmen“ beziehen sich auf alle Akteure im Modellversuch, also auch auf die wissenschaftliche Begleitung. Die Aufteilung der Arbeit zwischen Modellversuchsträger und wissenschaftlicher Begleitung bleibt dem Modellversuch überlassen.

Didaktische Handreichungen für die Entwicklung von entsprechenden Lernsituationen	1.1 1.3 2.1	A	Mai 05 – April 06
---	-------------------	---	-------------------

## Erweiterungen

Entwicklung und Erprobung thematisch profilierter Lernsituationen. Besondere thematische Profile ergeben sich aus den gewählten Schwerpunkten der Schulen bezüglich der Lernfelder sowie durch die teilweise Integration des fachübergreifenden Lernbereichs	1.1 1.3	A	Mai 06 – April 07
Entwicklung und Erprobung methodischer Varianten in den Lernsituationen. Die methodischen Profile resultieren unter anderem aus dem unterschiedlichen Einsatz durch die gewählte Organisationsform: entweder Verfolgung eines impliziten Ansatzes (integrierte Erprobung der Selbstlernmethoden) oder expliziten Ansatzes (beispielsweise als Vorschaltkurs zu Selbstlerntechniken)	1.1 1.3	A	Mai 06 – April 07

## Begleitüberlegung

Entwicklung und Erprobung von Methoden zur Binnendifferenzierung im Unterricht unter Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen (B)	1.1	B	Mai 05 – April 07
---	-----	---	-------------------

Um fundierte Aussagen zu den Modellversuchsüberlegungen und –aktivitäten zu beschreiben, werden nachfolgend zunächst die konzeptionellen Grundlagen dargelegt, bevor die konkreten Modellversuchsaktivitäten zusammengestellt werden. Diese Zweiteilung ermöglicht eine Offenlegung der Hintergründe, vor und durch die die konkreten Modellversuchsprozesse und –ergebnisse zu bewerten sind.

## **Konzeptionelle Reflexion zum Leitziel 1**

### ***Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements***

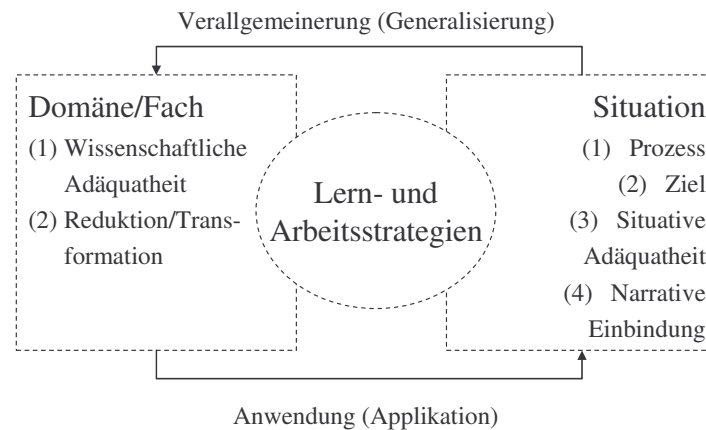
Für die Entwicklung von Lernsituationen wurde zunächst durch die Lernperspektive der Lerngegenstand aufbereitet, bevor in einem weiteren Schritt die für die Bearbeitung der Lernsituation durch die Schüler notwendigen Maßnahmen aus der Lehrperspektive geplant wurden (Entwicklung von komplexen Lehr-/Lernarrangements). Damit wurde für die Entwicklung von Lernsituationen der erste Zugriff in der Struktur und Strukturierung des Lerngegenstandes gelegt und in einem zweiten Schritt die für die methodische Gestaltung notwendigen didaktischen Entscheidungen getroffen.

Zunächst werden die Gestaltungsmerkmale für Lernsituationen im Allgemeinen vorgestellt, um einen Orientierungsrahmen zu erhalten. In einem zweiten Schritt wird insbesondere auf die Phasierung, den Wechsel von kasuistischen und systematischen Lernphasen innerhalb und zwischen den Lernsituationen eingegangen, bevor die für die Gestaltung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens notwendigen Ergänzungen und Betonungen im dritten Schritt herausgearbeitet werden.

### ***Gestaltungsprinzipien bei der Entwicklung von Lernsituationen***

Lernsituationen stellen, wie oben bereits ausgeführt, Lerngegenstände dar. In der Auseinandersetzung mit ihnen sollen die Schülerinnen und Schüler ihre berufliche Handlungskompetenz (weiter-)entwickeln. Lernsituationen stellen domänenspezifische, d. h. für ein Wissensgebiet prägende Inhalte in einem fachübergreifenden Anwendungszusammenhang dar. Sie sind einerseits ein Anwendungsfall für fachliche Inhalte, andererseits sollen sie als Lernangebote vom Lerner genutzt werden. Durch diese Lernangebote werden Lernende dazu aufgefordert, sich neben der Bewältigung der konkreten Lernsituation allgemeine fachliche Zusammenhänge (Regeln, Konzepte, Modelle) zu erschließen. Lernsituationen stehen damit immer im Spannungsfeld zwischen situativen und fachlichen Anforderungen.

In der Situationsgestaltung müssen über die Problemstellung und den Problemlösungsprozess die Besonderheiten der beruflichen Situation berücksichtigt werden. In diesem Rahmen sind die Lernenden zum Handeln aufgefordert. Dazu ist in der Gestaltung der Lernsituation insbesondere auf den Handlungsraum und die darin eingebettete Problemstellung einzugehen. Bei der Gestaltung ist dabei zu beachten, dass die Lernsituation sowohl situativ adäquat ist, d. h. sich in der Problemstellung aus den beruflichen Handlungen heraus entwickelt, als auch für die Lernenden zugänglich ist. Die Zugänglichkeit für die Schülerinnen und Schüler ist durch eine kreativ-erzählerische Ausgestaltung und mit vielfältigen Materialien zu unterstützen. Aus der Perspektive der beruflichen Domäne hingegen muss die Lernsituation derart gestaltet werden, dass über die vorgenommenen Reduktionen und Transformationen, die für die Gestaltung des Falles notwendig sind, die Inhalte fachlich korrekt, aktuell und in der richtigen Auswahl eingebunden sind. In Abbildung 9 werden die Gestaltungsprinzipien aus der situativen und fachlichen Perspektive für die Entwicklung von Lernsituationen dargestellt.



*Abbildung 9: Gestaltung von Lernsituationen*

Lernsituationen können damit nicht analytisch aus einem Lernfeld ‚abgeleitet‘, sondern müssen auf der Grundlage von Diskussionen in Lehrerarbeitsgruppen entwickelt werden. Die Entscheidungen sind dabei zu begründen. Die Gestaltungsprinzipien können die Grundlage für die Argumente liefern.

### **Phasierung**

Phasierungen sind im Grunde Bestandteil der Sequenzierung und gehören daher systematisch in einen vorgelagerten Arbeitsschritt und müssten im Rahmen der didaktischen Jahresplanung konzeptionell reflektiert werden. Doch auch hier gilt die responsive Argumentationsstruktur. Erst eine intensive Auseinandersetzung mit Lernsituationen und ihre Einbindung in Lehr-/Lernarrangements führt dazu, dass die Phasierung differenziert ausgearbeitet werden kann.

Die Idee der Phasierung ist der Wechsel zwischen kasuistischen und systematisierenden Lernphasen. Die Arbeit an bzw. mit Lernsituationen bringt Lernende in einen Anwendungszusammenhang, der den Einzelfall betont. Die Diskussion von Gestaltungskriterien (siehe oben) hat dabei aufgezeigt, dass induktive Prozesse ausgelöst werden sollen. Dies kann prinzipiell innerhalb einer Lernsituation erfolgen oder in einer davon unabhängigen Phase. In den Lernsituationen findet eine Kontextualisierung von Wissen statt. Daneben ist es erforderlich in induktiven Phasen eine Dekontextualisierung anzuleiten. Dieses Prinzip ist für den Erwerb von systematischen handlungsleitenden Lern- und Arbeitsstrategien ebenso erforderlich, wie für den Aufbau von domänenspezifischen Fachsystematiken oder auch Handlungsrouninen.

### **Besonderheiten in der Gestaltung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens**

Die Förderung selbst regulierten Lernens in Lernsituationen muss bei der Gestaltung von Lernsituationen Berücksichtigung finden, wenn eine sowohl curricular als auch didaktisch integrierte Entwicklung der Selbstregulationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler angestrebt wird.

Für die Förderung selbst regulierten Lernens ist es dabei von besonderer Bedeutung,

dass die Lerngegenstände in der Form aufbereitet werden, dass sie das Potenzial beinhaltet, die Lerner zur Selbststeuerung anzuregen, bzw. dass das Lernpotenzial dem Lerngegenstand immanent ist, über die Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand die Fähigkeiten und Bereitschaften für die eigene Steuerung des Lernprozesses zu erwerben. Damit ist ein rekursiver konzeptioneller Zusammenhang zwischen der Gestaltung von Lernsituationen und deren Erschließung durch die Lerner zu erkennen. Nur wenn in den Lernsituationen die Notwendigkeit der Anwendung von Lern- und Arbeitsstrategien bzw. der schülereigenen Steuerung begründet wird, können diese Aspekte auch in der Auseinandersetzung mit den Lernsituationen durch die Schülerinnen und Schüler erworben werden. Damit muss der Aspekt des selbst regulierten Lernens bei der Entwicklung von Lernsituationen konzeptionell integriert werden und führt zu Entscheidungen bei der Gestaltung des Handlungsrahmens, des Handlungsablaufs und des Handlungsproduktes (vgl. Buschfeld 2003, S. 3).

Eine besondere Rolle spielt dabei die für die Lernsituationen konstituierende Problemstellung, die in der Festlegung des Handlungsrahmens von den Lehrenden zu entwickeln ist. Diese Problemstellung muss dabei in der Form gestaltet werden, dass zu ihrer Bewältigung sowohl die aus den Lehrplananalysen konkretisierten Kompetenzen und zugeordneten Inhalte als auch die Anwendung von Lern- und Arbeitsstrategien notwendig sind. Die Entwicklung von geeigneten Problemstellungen stellt dabei die Lehrenden vor eine besondere Herausforderung, da dabei die Problemstellung sowohl für die berufliche Tätigkeit, die fachlichen Hintergründe als auch für die Lebenswelt der Lerner eine jeweilige Relevanz und Zugänglichkeit vorhanden sein sollte. In der Entwicklung von Lernsituationen müssen demnach die Frage- und Problemstellungen im Spannungsfeld zwischen diesen drei Anspruchsrichtungen formuliert und darüber ihr jeweiliges Lernpotenzial bestimmt werden. Lehrerinnen und Lehrer müssen dafür zu Problementwicklern werden, die sowohl einen guten Zugang zur beruflichen Lebenswelt, zu den fachwissenschaftlichen Hintergründen und zu den subjektiven Lebenswelten der Schüler besitzen und diese in Problem- und Fragestellungen miteinander verbinden. Unter dem Fokus des selbst regulierten Lernens bekommen dabei die Prozesse der Bearbeitung einen großen Stellenwert, d.h. nicht nur die Problemstellung muss definiert werden sondern insbesondere die Prozesse der Problembewältigung müssen vorgedacht werden, um deren Anforderungen an die Schüler und Schülerinnen zu bestimmen. Dies führt dann zu Entscheidungen, die sich in besonderer Weise im Handlungsablauf in einer Lernsituation wiederfinden und sich im geforderten Handlungsergebnis niederschlagen.

Bezogen auf den Handlungsprozess bezieht sich die Förderung selbst regulierten Lernens in besonderer Weise auf die Einführung, Anwendung und Vertiefung von Lern- und Arbeitsstrategien, die für die aktive Problemlösung erforderlich sind. Hierzu sind einerseits die Handlungsphasen der Schülerinnen und Schüler zu durchdenken und diese im Hinblick auf ihren Bedarf an regulierenden Strategien im Sinne von ‚Denk- und Handlungswerkzeugen‘ zu analysieren. Andererseits ist durch die Vernetzung der Lernsituationen zu überprüfen, auf welches Strategierepertoire bereits von den Lernern zurückgegriffen werden kann, welche Strategien evtl. eingeführt werden müssen oder welche Strategien auf ihre Übertragbarkeit hin überprüft werden können. Hinweise dazu können bereits aus der curricularen Analyse gewonnen werden, in der – bezogen auf die beruflichen Tätigkeiten und die damit verbundenen Inhalte –

auch die darin verknüpften Strategien zu konkretisieren sind.

Bei der Formulierung des erwarteten Handlungsergebnisses einer Lernsituation wird oftmals ein eher produktorientierter Ansatz verfolgt und es wird die konkrete Erarbeitung von externen Produkten (Schriftverkehr, Präsentationen, Dokumentationen usw.) eingefordert. Im Rahmen der Förderung selbst regulierten Lernens bekommen die internen bzw. internalisierten Lernergebnisse eine besondere Bedeutung. Die nachvollziehende Reflexion des Handlungsablaufes und die daraus gewonnenen Erfahrungen über z. B. die Eignung von bestimmten Lern- und Arbeitsstrategien oder die individuellen Präferenzen im Vorgehen können zu ‚Produkten aus dem Lernprozess‘ führen. Diese können z. B. in Form von individuellen Portfolios oder Lerntagebüchern festgehalten werden. Ziel ist dabei, neben dem konkreten Handlungsprozess auch die dabei intern verlaufenden Lernprozesse stärker zu vergegenständlichen und damit zugänglich zu machen. Nicht nur die anwendungsbezogenen Inhalte, Prozesse und Handlungsrouninen sollen aus der Lernsituation über Angebote der Reflexion systematisiert und damit dekontextualisiert werden, sondern ebenso die Lern- und Arbeitsstrategien.

### ***Entwicklung komplexer Lehr-/Lernarrangements***

Eine Lernsituation ist ein Lerngegenstand, der in einem komplexen Lehr-/Lernarrangement umgesetzt wird. Dies führt zur Prozessplanung. Lernsituationen werden in Unterrichtsreihen umgesetzt und nicht als einzelne Unterrichtsstunden. Es müssen entsprechende Umsetzungsmaßnahmen entwickelt werden. Letztlich handelt es sich um eine Erweiterung, dass nunmehr gefragt werden muss, durch welche Interventionsstrategien die Lehrenden die Lerner bei der Bearbeitung einer Lernsituation unterstützen.

In diesem Zusammenhang kann man auf traditionelle Strukturmodelle wie die Berliner Didaktik u. Ä. zurückgreifen, bei denen zwischen Thematik, Intention und Methodik als Entscheidungs- respektive Gestaltungsbereiche unterschieden wird. Ein solches Modell ist in Abbildung 10 dargestellt:



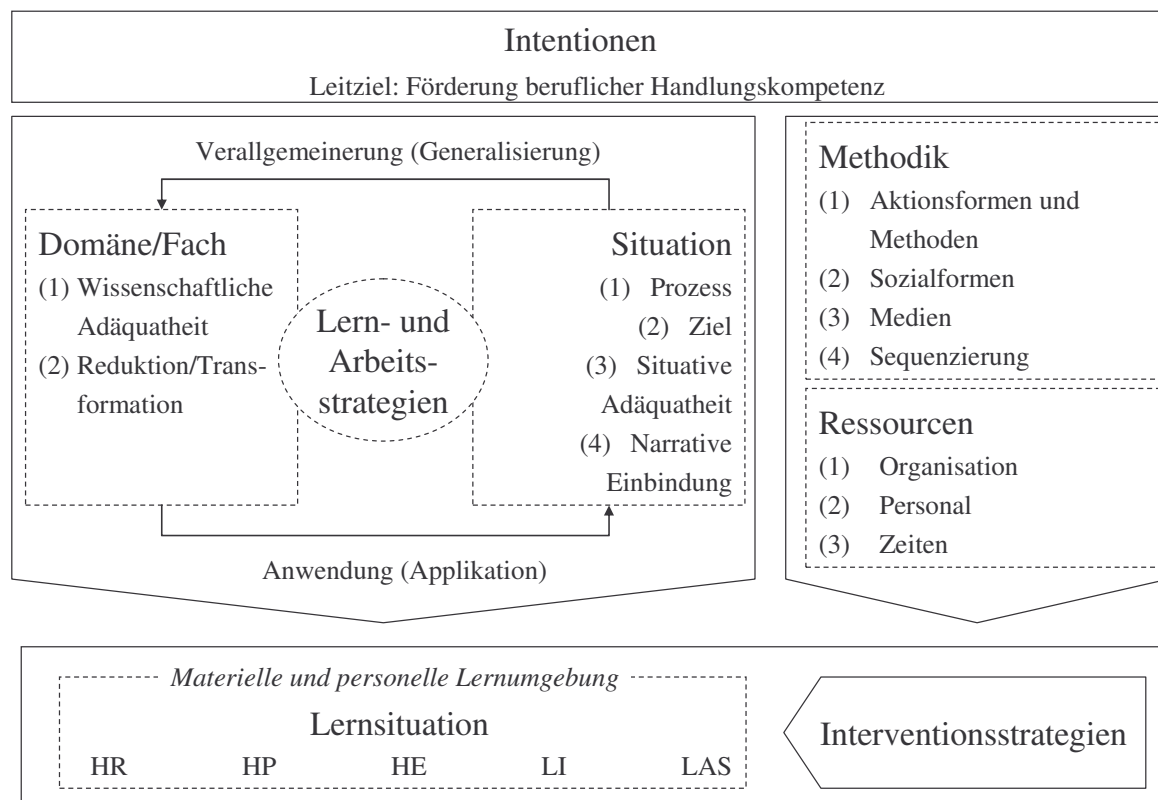


Abbildung 10: Strukturmodell zur Planung komplexer Lehr- / Lernarrangements

Lernsituationen sind komplexe situative Lerngegenstände. Im Idealfall würde die angebotene materielle und personale Lernumgebung ausreichen, damit Lernerfolge erzielt würden. Voraussetzung wäre ein sich vollkommen selbst regulierender Lerner. Erst die Schwierigkeiten, die Lernsubjekte mit Lernprozessen erleben, begründen eine didaktische Intervention. Lehrende verfolgen daher Interventionsstrategien, die durch ihr methodisches Wissen (Methodik) begründet, anhand von Leitzielen (Intention) legitimiert und durch Ressourcen begrenzt werden.

Ohne hier das propädeutische Methodenwissen sowie die konzeptionelle Verdichtung dieses Wissens in Form von methodischen Großformen wie Projektarbeit, Fallmethode etc. zu thematisieren, kann doch festgehalten werden, dass eine weiterführende didaktische Aufarbeitung der Lernsituation zu komplexen Lehr-/Lernarrangements dem Ziel dient, den erwünschten Kompetenzerwerb zu fördern.

### **Methodische Gestaltung zur Unterstützung der Lernerhandlung**

Mit dem Schritt der Gestaltung der didaktischen Intervention wechselt die Perspektive von der Lernendensicht auf die konkreten Handlungen, die die Lehrkräfte in der Durchführung der komplexen Lehr-/Lernarrangements vornehmen. Durch die Bezugnahme der didaktischen Interventionen, d.h. Maßnahmen der Lehrenden auf die entwickelte Lernsituation entsteht aus dieser Verbindung heraus ein komplexes Lehr-/Lernarrangement. Für die Entwicklung der didaktischen Interventionen ist dabei die Lernsituation mit der darin eingebetteten Problemstellung ausschlaggebend für die Gestaltung. Konkret bedeutet dies, dass sich aus der im Handlungsraum der Lernsituation definierten Problemstellung, der Handlungsablauf für die Lerner ergibt. Für

die Entwicklung der Interventionsmaßnahme müssen Lehrende den Unterstützungsbedarf dieser Schülerhandlung eruieren und darauf bezogen die methodisch-medialen Entscheidungen treffen. Damit prägt die Lernerhandlung und deren Unterstützungsbedarf die methodisch-medialen Entscheidungen und nicht einzelne Unterrichtsmethoden oder gesamte methodische Arrangements.

### ***Gestaltungsprinzipien in der Entwicklung komplexer Lehr-/Lernarrangements zur Förderung selbst regulierten Lernens***

Für die Gestaltung von konkreten didaktischen Interventionen öffnen sich denjenigen Lehrkräften, die das selbst regulierte Lernen fördern möchten, zwei grundlegende Arbeitsfelder: Einerseits sind ausgehend von dem Unterstützungsbedarf der Lernerhandlung in einer Lernsituation die methodische Gestaltung innerhalb dieser Lernsituation vorzunehmen. In der Durchführung von Lernsituationen zeigt sich dabei, dass für die methodisch-mediale Gestaltung in besonderer Weise von den Lernerhandlungen auszugehen ist und nicht von den Methoden. Verschiedene methodische Großformen können zur Gestaltung eingesetzt werden. Dabei ist deren jeweiliges Potenzial für die Förderung selbst regulierten Lernens als Auswahlkriterium zu bestimmen. Andererseits sind lernsituationsübergreifende methodische Interventionen zu entwickeln, die es vorrangig ermöglichen, dass die Ergebnisse und Erfahrungen die in den einzelnen Situationen gemacht werden, systematisch aufbereitet, dokumentiert und reflektiert werden, um damit den Aspekt der Generalisierung zu unterstützen. Als Kernaufgabe kann für diesen Schritt bestimmt werden, dass der Bezugspunkt für die Gestaltung der didaktischen Intervention die konkrete Lernerhandlung der Schülerinnen und Schüler darstellt und dass methodisch-mediale Entscheidungen bezogen auf die Unterstützung der konkreten Lernerhandlung zu begründen sind.

### **Aktivitätsbezogene Reflexion zum Leitziel 1 und dessen zugeordnete Maßnahmen**

An den Modellversuchsstandorten wurden jeweils auf der Basis von konkretisierenden Zielvereinbarungsgesprächen zwischen den im Modellversuch aktiven Lehrkräften, dem Modellversuchsträger und der wissenschaftlichen Begleitung über die Laufzeit des Modellversuchs Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens entwickelt. Die Ausrichtung der Lernsituationen und die standortspezifische Profilgebung beziehen sich dabei auf die mit den Schulen festgelegten Förderschwerpunkten (vgl. Leitziel 2).

In der Entwicklungsarbeit wurde zunächst deutlich, dass bevor die Zielsetzung der Förderung selbst regulierten Lernens genauer in den Blick genommen werden konnte, vielfach Fragestellungen in der Umsetzung des Lernfeldkonzepts evident wurden und hierzu zunächst ergänzend Entwicklungsarbeit geleistet werden musste. Für die Dokumentation der Lernsituationen wurde ein einheitliches Dokumentationsraster seitens der Projektleitung entwickelt und in modifizierter Weise von den Schulstandorten übernommen. Die von den Lehrkräften entwickelten Lernsituationen folgen dabei vom Grunde her zwei unterschiedlichen Förderansätzen: An zwei Standorten wurde versucht, einen expliziten Ansatz zu verfolgen, in dem einerseits durch einen

parallelen Kurs ‚Lernen lernen‘ (Berufskolleg Elberfeld) bzw. andererseits durch die Gestaltung eines methodischen Trainings zu Beginn der Ausbildung (Berufskolleg Detmold), eine curricular additive und die Lern- und Arbeitsstrategien direkt adressierende Thematisierung erfolgt. Die an diesen Standorten entwickelten weiteren Lernsituationen sollten diese Aspekte während des Ausbildungsjahres wieder aufgreifen.

Die übrigen vier Standorte verfolgten die Förderung in einem integrierten Ansatz, der sich jedoch selbst wiederum ausdifferenziert darstellte. Gemeinsam ist an den entwickelten und erprobten Lernsituationen dieser vier Standorte, dass innerhalb der Lernsituationen die Förderung selbst regulierten Lernens integriert intendiert und umgesetzt wird. Unterschiedlich wurde jedoch der Förderaspekt verankert: Die Lernsituationen, die von den Lehrkräften des Berufskollegs an der Lindenstraße, Köln entwickelt wurden, bündeln sich im 5. Lernfeld und stellen eine insgesamt komplexe und umfangreiche Anwendungssituation unterschiedlicher Formen selbst regulierten Lernens dar. Die notwendigen Lern- und Arbeitsstrategien, die in diesen Lernsituationen von den Schülerinnen und Schülern für die Bewältigung beherrscht werden müssen, wurden in den vorausgehenden Lernsituationen und Lernfeldern entwickelt und vorbereitet. Mit diesem Zugang wählten die Lehrkräfte aus dem Berufskolleg Lindenstraße, Köln die Überlegung, dass zunächst eine Sollvorstellung von Bewältigung einer beruflichen Handlung am Ende des ersten Ausbildungsjahres formuliert wurde und darin die erforderlichen Lern- und Arbeitsstrategien eingebettet waren, um nach dieser Festlegung die für die Bewältigung dieser Anforderungen notwendigen Lern- und Arbeitsstrategien ableiten zu können und diese in vorausgehenden Lernsituationen zu entwickeln. Der Entwicklungsprozess lässt sich damit als ein Rückschließen von einer Soll- oder Idealvorstellung auf die notwendigen Vorbereitungen charakterisieren.

Davon abweichend lässt sich der Ansatz beschreiben, der am Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn und am Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf verfolgt wurde. An diesen beiden Standorten stand die Grundüberlegung zu Beginn, dass die Förderung selbst regulierten Lernens in der Verbindung zwischen dem berufsbezogenen und dem berufsübergreifenden Bereich entwickelt werden sollte: Am Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn wurde hierfür ein „spezielles Deutschkonzept“ entwickelt, welches sich auf die Lernsituationen im berufsbezogenen Bereich bezog. Ein Teil der Lernsituationen aus dem Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf thematisiert die Verbindung zwischen dem Religionslehreunterricht und dem berufsbezogenen Bereich. Diese beiden Standorte versuchten über die bereichsvernetzende Anlage der Förderung selbst regulierten Lernens einerseits die Verbindung zwischen dem berufsbezogenen und dem berufsübergreifenden Bereich zu stärken, andererseits konnten dadurch die Potenziale der berufsübergreifenden Bereiche, insbesondere durch die Integration von Deutsch/Kommunikation bzw. das Fach Religion, zur Förderung selbst regulierten Lernens genutzt werden.

Die systematische und integrierte Förderung selbst regulierten Lernens wurde und wird am Karl-Schiller-Berufskolleg, Dortmund verfolgt. Durch die Entwicklung von – für die Förderung selbst regulierten Lernens ausgerichteten – Lernsituationen in allen Lernfeldern und auch nach und nach für die weitergehenden Jahrgangsstufen, ist an diesem Standort ein vom Gesamtansatz her sowohl umfangreiches als auch konsequentes Modell zur Förderung selbst regulierten Lernens aufgebaut worden. Dabei

ist man von dem Grundgedanken ausgegangen, dass die Förderung selbst regulierten Lernens in allen Bereichen des berufsbezogenen Bereiches verankert wird und über die Verankerung in der didaktischen Jahresplanung eine systematische und über die drei Ausbildungsjahre hinweg verfolgte Förderung erfolgt. Dabei orientiert sich die Systematik der zu fördernden Lern- und Arbeitsstrategien einerseits an den aus der curricularen Analyse als notwendig erachteten und andererseits über die Anbindung an die Phase der vollständigen Handlung weitergehend geordneten Aufbau eines differenzierten und strukturierten Strategienpools der Lerner. Über die Verankerung in der didaktischen Jahresplanung können, durch den Aufbau über die verschiedenen Jahrgangsstufen hinweg, weiterhin zum einen eine Abnahme der Lehreraktivität zu Gunsten der Schüleraktivität gestuft werden und zum anderen eine Öffnung von Freiheits- und Handlungsgraden von stärker geschlossenen Lernsituationen hin zu eher offen gestalteten Lernsituationen erreicht werden. Die Vorgehensweise der Lehrkräfte am Karl-Schiller-Berufskolleg zeigt dabei einen systematischen Gesamtansatz zur Förderung selbst regulierten Lernens auf.

Betrachtet man die entwickelten Lernsituationen im ‚Querblick‘, so lässt sich festhalten, dass die Lehrkräfte in den Lernsituationen jeweils unterschiedliche Klassen von Lern- und Arbeitsstrategien fördern. In den meisten Lernsituationen wurde nicht eine einzelne Lern- und Arbeitsstrategie fokussiert, sondern angedockt an den Handlungsprozess der Schülerinnen und Schüler wurden die für die Bewältigung notwendigen Aspekte thematisiert und adressiert. Dabei wurden Lern- und Arbeitsstrategien unterschiedlicher Strategieklassen (z. B. kognitive, metakognitive, ressourcenbezogene Strategien) als Förderaspekte herangezogen.

In der Umsetzung der Lernsituationen in komplexen Lehr-/Lernarrangements wird deutlich, dass die weitgehende Mehrzahl der Lernsituationen auf kooperative Prozesse der Lerner baut. Dies wird sowohl durch die gewählten Sozialformen deutlich, als auch durch die verstärkt auf Arbeitsteilung ausgerichteten Problemstellungen in den Lernsituationen. Somit kann festgehalten werden, dass die Förderung selbst regulierten Lernens nicht zu einer gleichzeitigen Förderung isolierten Lernens führt, sondern vielmehr auf kooperative Austauschprozesse zwischen den Lernern aufbaut und diese fördert.

Um die Lehrkräfte im Modellversuch in der Entwicklung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens zu unterstützen, wurden Informationsmaterialien und Unterstützungsmaterialien in Form von Arbeitspapieren und Informationspools zusammengestellt. Durch die Erfahrung im Umgang mit diesen Materialien wurden diejenigen Materialien in Modellversuchsinformationen zusammengetragen, die sich in der Entwicklungsarbeit als am notwendigsten und hilfreich erwiesen hatten. Für weitergehende Entwicklungsarbeiten wurde eine Handreichung zur Entwicklung erarbeitet, die einerseits mit Beispielen aus Modellversuchserfahrungen veranschaulicht wurde und bereits auf weitere Ausbildungsgänge übertragen wird.

Durch die aufgrund der Auflage des Programmträgers vorgenommene Ausrichtung auf die Entwicklung von Lernsituationen für das erste Ausbildungsjahr, wurde in der ersten Entwicklungsphase zunächst die thematische Profilierung von Lernsituationen nicht berücksichtigt, sondern durch die Festlegung des standortspezifischen Förderschwerpunktes ersetzt. Im Rahmen der Entwicklungsarbeit zeigte sich aufgrund der vorgenommenen Entwicklungsarbeiten, dass die Verfolgung dieses Förderschwer-

punktes auch in den darauf folgenden Jahren des Modellversuchs im Mittelpunkt stand und so kam es nur an einzelnen Standorten zu der Entwicklung stärker thematisch profilierten Lernsituationen, die sich dabei jedoch vorrangig auf den zunächst gewählten Förderschwerpunkt bezogen und daher stärker darüber zu klassifizieren sind als über die thematische Profilgebung.

Ebenso zeigte sich dieser zunächst gewählte Förderschwerpunkt für den Austausch und die Erprobung unterschiedlicher methodischer Varianten als dominierendes und auswahlentscheidendes Prinzip. Die zunächst getroffene Festlegung insbesondere hinsichtlich der expliziten und impliziten Förderung wurde an den Schulstandorten prinzipiell für die Modellversuchsdauer beibehalten. Neben dem auf der Informationsebene stattfindenden Austausch über die unterschiedlichen Förderstrategien, kam es nur zu einem intensiveren Austausch zwischen denjenigen Standorten, die einen vergleichbaren Förderansatz wählten.

Aspekte der Binnendifferenzierung wurden in mehrfacher Weise jeweils angesprochen und thematisiert, jedoch führten diese noch zu keinem konsequenten und realisierten Umsetzungsansatz: Um eine mögliche Binnendifferenzierung umzusetzen, wurde zunächst nach adäquaten Kategorien zur Differenzierung gesucht. Eine Möglichkeit bestand darin, die unterschiedlichen Anforderungsniveaus von Strategie und Strategieanwendung (vgl. Leitziel 3) hierfür heranzuziehen. Eine weitere Möglichkeit wurde am Berufskolleg Elberfeld über die Durchführung einer Erhebung mit dem Paderborner Lerntableau vollzogen und einer daraufhin vorgenommenen Zweiteilung der Gruppe anhand der individuellen Ergebnisse. Vorrangig zeigen sich jedoch Ansätze der Binnendifferenzierung in der Gestaltung von Handlungsfreiräumen und –alternativen in der konkreten Ausgestaltung der Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements, die an den Standorten in unterschiedlicher Form vorgenommen wurde.

### **3.2.2 Leitziel 2 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen**

Die Lernsituationen werden in die Systematik der Lernfelder dieser Ausbildungsberufe integriert, so dass schulspezifische bildungsgangbezogene Curricula entstehen, die die für diese Domäne relevanten Aspekte selbst regulierten Lernens entwicklungsgerecht berücksichtigen. Es werden hierbei sowohl implizite als auch explizite Ansätze der Förderung selbst regulierten Lernens entwickelt, umgesetzt und evaluiert.

Die Maßnahmen zu diesem Leitziel entsprechen weitgehend denen zum Leitziel 1; da die Integration der Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfelder vorgenommen wird, erfolgte eine Bearbeitung in einem Anwendungszusammenhang (nicht in einem fachsystematischen Zusammenhang).

Insbesondere sollten folgende Maßnahmen zu schulspezifischen Curricula beitragen:

<b>Maßnahmen laut Vereinbarung mit dem Programmträger</b>	<b>MB</b>	<b>Priori- tät</b>	<b>Zeitplan</b>
Curriculare Planungen unter Einbezug von selbst reguliertem Lernen	2.1	B	Jan. 05 – Mai 05
Ausbildungsgangbezogene Interpretation von selbst reguliertem Lernen	2.1	B	Jan. 05 – Mai 05
Entwicklung und Erprobung thematisch profilierter Lernsituationen. Besondere thematische Profile ergeben sich aus den gewählten Schwerpunkten der Schulen bezüglich der Lernfelder sowie durch die teilweise Integration des fachübergreifenden Lernbereichs	1.1 1.3	A	Mai 06 – April 07
Entwicklung und Erprobung methodischer Varianten in den Lernsituationen. Die methodischen Profile resultieren unter anderem aus dem unterschiedlichen Einsatz durch die gewählte Organisationsform: entweder Verfolgung eines impliziten Ansatzes (integrierte Erprobung der Selbstlernmethoden) oder expliziten Ansatzes (beispielsweise als Vorschaltkurs zu Selbstlertechniken)	1.1 1.3	A	Mai 06 – April 07

## **Konzeptionelle Reflexion zum Leitziel 2**

### **(1) Zielkonkretisierung und curriculare Analyse**

#### ***Zielsetzung selbst reguliertes Lernen***

Für eine systematische Förderung selbst regulierten Lernens ist die Konkretisierung der Zielsetzung selbst regulierten Lernens für den jeweiligen Bildungsgang konstituierend und für die weitergehende Arbeit insgesamt als Orientierungspunkt von großer Bedeutung. Aufgrund der vorherrschenden begrifflichen Vielfalt und der großen Bedeutungsvarianz bezogen auf die Zielsetzung selbst regulierten Lernens (vgl. Baumert et al. 2000, S. 2) ist es sowohl für die bildungsganginterne Abstimmung, sowie für die handlungsleitende Konkretisierung des Leitzieles erforderlich, dass eine bildungsgangspezifische Bestimmung der Zielsetzung vorgenommen wird. Dadurch erhält insbesondere die Fragestellung an Bedeutung, welche Facetten selbst regulierten Lernens und Arbeitens in dem Anwendungsfeld des Berufs oder des Berufsfeldes von Bedeutung sind. Über diese vorzunehmende Spezifikation und berufsspezifische Ausgestaltung der Zielsetzung selbst regulierten Lernens sollte ein innerer Zusammenhang zwischen dem Leitziel der beruflichen Handlungskompetenz und dem Ziel der Förderung selbst regulierten Lernens entstehen. Die Aspekte der Förderung selbst regulierten Lernens werden anhand des Berufsbezugs zum integrierten Bestandteil der beruflichen Handlungskompetenz. Darüber verschiebt sich die Qualität der Förderung selbst regulierten Lernens von einer additiven Zielsetzung, wie sie

insbesondere auch in der Diskussion um Schlüsselqualifikationen mit aufgenommen wurde (vgl. Mertens 1974, S. 41 f.), hin zu einer für das Leitziel der beruflichen Handlungskompetenz mitbestimmenden Facette (vgl. Dilger/Sloane 2007b, S. 83 ff.).

Neben den bildungsgangspezifischen Ausrichtungen und Spezifizierungen der Zielsetzung selbst regulierten Lernens, die sich aus den jeweiligen Besonderheiten der beruflichen Einstiegsphase und den sich daraus ergebenden konkreten beruflichen Anforderungen ergeben, lassen sich auch Aspekte erkennen, die bildungsgangübergreifend als förderungsnotwendige und –würdige Aspekte angesehen werden. Hierbei stehen die Lernstrategien im engeren Sinn im Mittelpunkt. Es lassen sich drei ‚Klassen‘ von Strategien ausmachen- In besonderer Weise sind die Strategien der Informationsverarbeitung, wie Informationsrecherche, -aufbereitung, -speicherung, -organisation und –präsentation in den Bildungsgängen zu vermitteln und deren Anwendung zu fördern. Eine weitere Klasse stellt die Frage der Strategien für die soziale bzw. kooperative Lernorganisation dar. Hierunter werden Strategien zusammengefasst, die einerseits Aspekte der Teamorganisation beinhalten und andererseits die Organisation des Lernens, wie zeitliche und räumliche Gestaltung bearbeiten helfen. Als dritter strategischer Bereich wird die schülereigene Reflexion der vorgenommenen Prozesse betont und Strategien vermittelt, wie diese zu unterstützen ist. Eine berufliche Profilierung der Förderung selbst regulierten Lernens stellt dabei das Bindeglied zwischen den beiden Zielsetzungen dar. Über die Fragen, welche Anforderungen sich aus dem beruflichen Anwendungsfeld, durch spezielle Formen der Arbeitsorganisation fachlich-methodisch sowie sozial und durch spezifische Anforderungen an die eigene berufliche Haltung in der Auseinandersetzung mit der eigenen Person ergeben, kann somit die Zielsetzung selbst regulierten Lernens über die drei Perspektiven der beruflichen Handlungskompetenz näher beruflich bestimmt werden.

Für den Schritt der Zielbestimmung und –konkretisierung selbst regulierten Lernens ergab sich damit für den einzelnen Bildungsgang die Aufgabe, dass eine Konkretisierung in der Form erfolgen sollte, dass ausgehend von allgemeinen berufsübergreifenden Aspekten der Förderung von allgemeinen Lern- und Arbeitsstrategien, insbesondere von Informationsverarbeitungs-, Lernorganisations- und Reflexionsstrategien im zweiten Schritt eine berufsspezifische Profilierung stattfinden sollte. Für diese Konkretisierung sind dabei die im Beruf vorherrschenden Formen der Arbeitsorganisation und die daraus resultierenden fachlich-methodischen und sozialen sowie die spezifischen Anforderungen an die Berufsrolle prägend.

Als **Zwischenergebnis** ist festzuhalten, dass im Rahmen eines Bildungsgangkonzepts das Leitziel berufliche Handlungskompetenz präzisiert werden muss. Hierfür kann auf das kategoriale Kompetenzmodell oder etwas Vergleichbares zurückgegriffen werden. In diesem Zusammenhang wurden Aspekte des selbst regulierten Lernens mit einbezogen und insbesondere über die methodische und/oder personale Kompetenz präzisiert. Die nachfolgende Abbildung zeigt Konkretisierungen des Leitziels auf. Man kann erkennen, dass eine Perspektivierung erfolgt. Dabei kommt es u. E. nicht darauf an, alle Teilkompetenzen zu jeder Zeit fördern zu wollen. Vielmehr wird ein Raster angeboten, welches mögliche Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit im Bildungsgang aufzeigt.

	<i>Fach (Domäne)</i>	<i>Person</i>	<i>Gruppe</i>
<i>Sprach- und Textkompetenz</i>	Umgang mit fachlichen Texten Fachkommunikation usw.	Kommunikation über und Verschriftlichung der eigenen Leistungen usw.	Gruppenprozesse besprechen Arbeitsergebnisse der Gruppe dokumentieren usw.
<i>Methoden- und Lernkompetenz</i>	Entdecken fachlicher Probleme Entwicklung von fachbezogenen Problemlösungen usw.	Thematisierung eigener Lern- und Arbeitsleistungen usw.	Planung und Durchführung von Gruppenprozessen Umgang mit Problemen in der Gruppe usw.
<i>Ethische Kompetenz</i>	Fachliche Verantwortung Einhalten von rechtlichen Vorschriften und anderen Normen usw.	Verantwortung für die eigene Arbeit und für das eigene Leben usw.	Verantwortung für die Gruppe Solidarität usw.

Abbildung 11: Kategoriale Handlungskompetenz

Diese Vorgaben müssen nun in Zusammenhang mit den Zielvorgaben zu den einzelnen Lernfeldern gebracht werden.

### **Curriculare Analyse**

Nachdem eine Konkretisierung der leitenden Zielsetzungen für einen Bildungsgang formuliert worden ist, muss eine vertiefende Analyse des Lernfeldcurriculums vorgenommen werden. „Lernfelder“ werden als didaktisch aufbereitete Handlungsfelder definiert. Es handelt sich um exemplarische Tätigkeitsfelder. Man kann sie als Schneidungen von Inhalten und beruflichen Aufgaben ansehen. Die beruflichen Tätigkeiten werden in den Zielen konkretisiert. Demgegenüber lassen die Inhalte den Bezug zu (wissenschaftlichen) Fächern zu. Beides kann in Form einer Matrix verbunden werden.

Die Ziele konkretisieren die beruflichen Tätigkeiten, während die Inhalte gleichsam für die Lehrenden eine Orientierungshilfe darstellen, welches Wissen in diesen Tätigkeitsbereich eingebunden werden kann. Dabei geht es nicht um ein reduziertes begriffliches Fachwissen, sondern um fachliche Prinzipien, Leitideen, Verfahren, Begriffe etc. Eine Analyse eines einzelnen Lernfeldes kann über die Verbindung zwischen konkretisierten beruflichen Tätigkeiten und differenzierten Inhalten vorgenommen werden:

Eine solche curriculare Analyse muss für alle Lernfelder erfolgen. Dabei bietet es sich an, zumindest im Rahmen der didaktischen Jahresplanung eine Analyse der Lernfelder eines Ausbildungsjahres vorzunehmen, um im Sinne der obigen Tabelle



die jeweiligen Tätigkeiten und die ihnen zuzurechnenden Inhalte zu fixieren. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die inhaltlichen Hinweise in den Lehrplänen nicht für sich in Anspruch nehmen, die Thematik vollständig abzudecken, sondern einen Orientierungsrahmen für die curriculare Analyse darstellen. Die Bündelung von Tätigkeiten und Inhalten führt dabei zu den curricularen Grundlagen für Lernsituationen.

Dabei geht es u. E. auch darum, erste Hinweise über den sequenziellen Zusammenhang zwischen den Lernfeldern zu erhalten. Sehr hilfreich kann es sein, bereits erste grobe Skizzen von Lernsituationen zu entwerfen. Prägnante Titel für Lernsituationen sind zu diesem Zeitpunkt oft ausreichend. Auf diese Weise entsteht ein erstes grobes Gerüst des jeweiligen Ausbildungsjahres. Aspekte des selbst regulierten Lernens kann man an den konkretisierten Tätigkeiten unmittelbar verankern, indem man nach der Bedeutung von Selbststeuerung und -regulation für die einzelnen Tätigkeiten fragt, die im Sinne der vollständigen Handlung eigenständig geplant, umgesetzt und bewertet werden sollen (z. B. ‚Anträge bearbeiten‘). Gleichsam als ‚Metahandlung‘ lassen sich auf solche vollständigen Handlungen weitere Handlungen beziehen, die unmittelbar eine Selbststeuerung verlangen.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass für die Entwicklung von Bildungsgangcurricula die einzelnen Lernfelder analysiert werden müssen, indem eine Auflistung der relevanten Tätigkeiten bzw. Aufgaben sowie der zuzuordnenden Inhalte für sie vorgenommen wird. Ebenso muss festgehalten werden, welches methodische Fachwissen notwendig ist. In diesem Zusammenhang werden auch die angestrebten Strategien des selbst regulierten Lernens eingebunden.

Im Rahmen des ersten Schrittes der notwendigen Bildungsgangprozesse ist neben der Konkretisierung der Zielsetzung die curriculare Verankerung der Förderung selbst regulierten Lernens zu definieren und zu bestimmen. Die Lehrpläne der Bildungsgänge bieten dazu unterschiedliche Möglichkeiten und Anknüpfungspunkte, jedoch ist die Verankerung der Förderung nicht in dem Sinne in den Lehrplänen vordefiniert, sondern vielmehr über die Analyse der Lernfelder und deren Interpretation zu definieren. Die Förderung von selbst reguliertem Lernen kann idealtypisch entweder curricular additiv oder curricular integriert vorgenommen werden (vgl. Friedrich 1995, S. 132 ff.). Die additive Förderung setzt dabei auf die explizite Definition von curricularen Einheiten parallel zu den beruflichen Vorgaben der Lehrpläne, die curricular integrierte Förderung hingegen auf die Verknüpfung von beruflichen Kompetenzbeschreibungen und Aspekten des selbst regulierten Lernens.

Im Prozess der curricularen Verankerung müssen die Bildungsgänge entscheiden, welche Anbindung bzw. wie sie eine curriculare Integration der Förderung selbst regulierten Lernens erreichen. Dazu ist es notwendig, dass über die Lehrplananalyse geeignete Anknüpfungspunkte bzw. Integrationsstellen aufgefunden werden. Um die Verbindlichkeit der Förderung selbst regulierten Lernens zu steigern, ist eine curriculare Anbindung erforderlich. Deren Intensitätsgrad kann jedoch über die Form additiver Einheiten und deren spätere Wiederaufnahme in den curricularen beruflichen Einheiten, der Anbindung über fächerintegrierende Einheiten, oder die direkte Integration in berufliche curriculare Einheiten variieren. Je stärker eine berufliche Konnotation der Zielsetzung selbst regulierten Lernens vorgenommen wird, umso intensiver wird die curriculare Integration der Förderung.

Durch die curriculare Analyse sind demnach neben der Konkretisierung der Handlungen und Inhalte sowie deren Verknüpfung auch die Handlungen danach zu hinterfragen, welche Strategien die Handlungen der Lerner unterstützen helfen. Als Ergebnis der curricularen Analyse entstehen Präzisierungen der Vorgaben hinsichtlich der Zielformulierungen in den Lernfeldern und den dort aufgeführten Inhalten sowie eine Auswahl adäquater Lern- und Arbeitsstrategien. Diese drei Komponenten

a) die Lernerhandlung,

b) die in der Handlung zur Anwendung gelangenden Inhalte und

c) die zur Handlungsbewältigung notwendigen Lern- und Arbeitsstrategien

müssen miteinander verknüpft werden und führen so zu Bündelungen, die dann die Basis für die Entwicklung von Lernsituationen darstellen.

Zielformulierungen aus dem Lernfeld	Konkretisierte Handlung	In der Handlung zur Anwendung kommendes Wissen	Für die Handlungsbewältigung notwendige Strategien

Abbildung 12: Komponenten der curricularen Analyse

## (2) Entwicklung von didaktischen Jahresplanungen

### ***Überlegungen zur Entwicklung von didaktischen Jahresplanungen***

Zur Entwicklung einer didaktischen Jahresplanung ist es erforderlich, dass die aus der curricularen Analyse gewonnenen Verknüpfungen zwischen Handlungen, Inhalten und Strategien in eine didaktische sinnvolle Sequenz gebracht werden können. Hierzu ist in einer ersten Graduierung die Abfolge der Lernfelder bezogen auf ein Ausbildungsjahr zu bestimmen. Bei der Anordnung der Lernfelder sind dabei gleichzeitig auch organisatorische Rahmenbedingungen zu berücksichtigen, die bereits zu ersten Zuweisungen von Zeiten und Zuständigkeiten führen. In einem zweiten, feineren Abstimmungsgang, sind dann die einzelnen Bündelungen, die sich aus der curricularen Analyse für ein Lernfeld ergeben anzuordnen, die eine systematische Kompetenzentwicklung über ein Ausbildungsjahr ermöglichen. Aufgrund der handlungslogischen Prägung der Zielformulierungen in den Lernfeldern dominiert für die Anordnung zumeist die Ausrichtung an beruflichen Geschäftsprozessen, wobei auch inhaltslogische Verknüpfungen und Verbindungen aufzuzeigen sind. Mit der Forderung der Entwicklung einer didaktischen Jahresplanung ist die Aufforderung an die Bildungsgänge verbunden, die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Einheiten in der Ausbildung bzw. im Ausbildungsjahr aufzufinden und zu gestalten. Darüber kann die Systematik – sowohl handlungsbezogen als auch inhaltsbezogen – in der Kompetenzentwicklung aufgebaut werden und einer Fragmentierung der Ausbildung in einzelne Lernsituationen vorgebeugt werden.

### ***Berücksichtigung der Förderung selbst regulierten Lernens in der didaktischen Jahresplanung***

Die Entwicklung von strategischen Kompetenzen ist im Rahmen der Entwicklung der didaktischen Jahresplanung über die Ausbildungsdauer hinweg systematisch anzulegen. Dazu ist es erforderlich, die in der Zielkonkretisierung und curricularen Analyse aufgefundenen und ausgewählten Lern- und Arbeitsstrategien im Rahmen der Anordnung der curricularen Einheiten mit anzuordnen. Darüber findet eine Verteilung der Förderung der Aspekte selbst regulierten Lernens statt. Gleichmaßen wie eine Sequenzierung hinsichtlich der Handlungen und Inhalte aufgebaut werden kann, können solche Sequenzen auch für die Strategien erstellt und in der didaktischen Jahresplanung sichtbar gemacht werden. Beispielhaft kann damit aufgezeigt werden, an welcher Stelle eine Lern- und Arbeitsstrategie neu eingeführt wird, an welcher Stelle sie wiederum aufgegriffen wird, wo eine Vertiefung stattfindet oder auch eine weitere Ausdifferenzierung. Über den systematischen Blick auf die Strategien im Rahmen der didaktischen Jahresplanung kann auch eine Graduierung des Anspruchsniveaus über die Ausbildungsdauer hinweg bestimmt und verankert werden. Bezogen auf die Lern- und Arbeitsstrategien ist es für die Bestimmung des Schwierigkeitsniveaus einerseits erforderlich festzulegen, ob und welcher Impuls für den Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien gegeben wird und andererseits, ob die Anwendung der Strategie direkt vermittelt oder durch die Lerner selbst erarbeitet werden soll.

### **Aktivitätsbezogene Reflexion des Leitziels 2 und den dazugehörigen Maßnahmen**

Zu Beginn des Modellversuches wurden an den sechs Modellversuchsstandorten spezifische Förderschwerpunkte vereinbart, die sich jeweils an eine der Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz verankern lassen. Diese Förderschwerpunkte wurden in der Modellversuchslaufzeit an den einzelnen Standorten durchgehend verfolgt.

In einer kurzen Charakterisierung lassen sich die an den sechs Schulstandorten verfolgten Schwerpunkte, die sich jeweils im schulspezifischen Curriculum niederschlagen, wie folgt darstellen (siehe Anhang zur Projektbeschreibung der Modellversuchsschulen aus deren Sicht):



#### **Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund**

Schwerpunkt der Förderung selbst regulierten Lernens ist die Vermittlung und Förderung eines Lern- und Arbeitsstrategie-Repertoires entlang des Handlungszyklus der vollständigen Handlung. Ziel der Förderung ist es, den Schülerinnen und Schülern vielfältige Strategien zur Regulation der Lern- und Arbeitsprozesse in unterschiedlichen Lernsituationen zu vermitteln und in der Anwendung erfahren zu lassen. Dieses Vorgehen betont dabei insbesondere den methodischen Schwerpunkt der beruflichen Handlungskompetenz. Entsprechende Lernsituationen wurden in den Lernfeldern des berufsbezogenen Bereichs entwickelt und die Ent-

wicklungsarbeit wurde sowohl innerhalb den einzelnen Jahrgangsstufen auf weitere Lernsituationen ausgedehnt und für die weiteren Jahrgangsstufen ebenfalls vorgenommen. So entstand bzw. entsteht ein sich jährlich weiter ausdifferenzierendes und vertieftes Konzept der systematischen Förderung selbst regulierten Lernens in den Lernfeldern des berufsbezogenen Bereichs. Die didaktische Jahresplanung verdeutlicht das schulspezifische Curriculum und weist diejenigen Lernsituationen, die einen Schwerpunkt in der Förderung des selbst regulierten Lernens aufweisen, explizit aus.



Berufskolleg  
an der Lindenstraße

**Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln**

Das Lehrerteam am Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln verfolgte die Förderung und Anwendung des selbst regulierten Lernens insbesondere in einer, das Lernfeld fünf ausdifferenzierenden, Lernsituationsreihe. Im Rahmen dieser Lernsituationen werden unterschiedliche Aspekte des selbst regulierten Lernens für die Bewältigung benötigt, die in den vorgeschalteten Lernsituationen anderer Lernfelder eingeführt werden. Diese Vorbereitung und die Lernsituationsreihe des Lernfeldes 5 wurden in Köln entwickelt, erprobt und dokumentiert. Der Schwerpunkt der Förderung liegt hier ebenso auf dem methodischen Aspekt beruflicher Handlungskompetenz.



**Berufskolleg Elberfeld, Wuppertal**

Das Lehrkräfteteam des Modellversuchsstandortes „Wuppertal“ wurde aufgrund von funktionsbedingter Beförderung und Krankheit im Verlauf des Modellversuchs mehrfach verändert. Im Schuljahr 2005/2006 wurde exemplarisch für den Einzelhandel ein Kurs „Lernen lernen“ entwickelt und umgesetzt. In diesem Kurs wurden insbesondere einzelne Lerntechniken und Lernaspekte wie z. B. Lerntypendefinition und daraus folgende Konsequenzen thematisiert. Die Aspekte dieses separaten Kurses wurden in einzelnen Lernsituationen aufgegriffen. Die Kursmaterialien und Anknüpfungspunkte in den einzelnen Lernsituationen sind von der Schule im Verlauf des Schuljahres entwickelt worden. Eine Bestandsaufnahme des vorliegenden Materials und deren weitere Verwendungsmöglichkeiten wurden dann vom neu zusammengesetzten Lehrerteam vorgenommen. Hierbei wurde die Notwendigkeit gesehen, dass eine veränderte Form der Kursgestaltung auf der Basis der Erhebung mit dem Paderborner Lerntableau durchgeführt wurde. Das ‚neue‘ Modellversuchsteam gestaltete neben der veränderten Einstiegsphase in den Kurs ‚Lernen lernen‘ auch dessen Ablauf und Inhalte neu. Der Schwerpunkt der Förderung selbst regulierten Lernens lag ebenso im Bereich der Methodenkompetenz.



### **Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold**

Das Lehrerteam am Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg in Detmold hatte sich für den Modellversuch vorgenommen, Lernsituationen mit Hilfe von Autorensoftware und eines Learning-Managements-Systems medial aufzubereiten. Die Förderung selbst regulierten Lernens sollte dabei insbesondere im Bereich der Medienkompetenz diejenigen Facetten selbst regulierten Lernens umfassen, die für die schülereigene Lernhandlung mit Medien benötigt werden. Hierzu wurde zunächst eine methodische Einführungseinheit zu Beginn der Ausbildung gestaltet und umgesetzt. In der Umsetzung des Vorhabens zeigte sich der enorme Aufwand in der Entwicklung der Einheiten. Daraufhin wurde von der anfangs von der Schule geplanten Komplettlösung (d. h. den gesamten berufsbezogenen Bereich über medial gestützte Lerneinheiten abzubilden) auf eine Partiaallösung übergegangen, indem ausgewählte Ausschnitte umgesetzt wurden. Die aufbereiteten Einheiten und die Einbindung dieser in den Gesamttablauf wurden von der Schule mit ihren Erfahrungen entwickelt, erprobt und dokumentiert.

### **Ludwig-Erhard-Berufskolleg** des Kreises Paderborn



### **Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn**

Der Zugang des Ludwig-Erhard-Berufskollegs in Paderborn stellte die Förderung der Text- und Sprachkomponente des selbst regulierten Lernens in den Mittelpunkt. Dazu wurde insbesondere die Verbindung zwischen dem berufsbezogenen Bereich und Deutsch/Kommunikation in die Entwicklung und Umsetzung einbezogen. Es wurden Lernsituationen und für den Unterricht in Deutsch/Kommunikation darauf abgestimmte Unterrichtseinheiten von den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern entwickelt, erprobt und dokumentiert.



berufskolleg bachstraße  
DUSSELDORF

### **Städtisches Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf**

Eine Verbindung zum berufsübergreifenden Bereich verfolgte ebenso das Berufskolleg Bachstraße in Düsseldorf mit dem Fach Religion. Damit wurde insbesondere die ethisch-moralische Dimension der beruflichen Handlungskompetenz mit Lernsituationen gezielt gefördert. Das Lehrerteam in Düsseldorf hatte hierzu Lernsituationen und darauf abgestimmte Einheiten im Fach Religion entwickelt, erprobt und dokumentiert. Die erste Erprobung wurde im Rahmen von im Blocksystem organisierten Klassen des Einzelhandels mit Zusatzqualifikation Telekommunikation vorgenommen und die Erfahrungen dokumentiert. Weiterhin wurden Lernsituationen entwickelt, die stärker den methodischen Aspekt von selbst reguliertem Lernen in den Vordergrund stellen, dies wurde z. B. insbesondere in der projektförmig realisierten Einführungswoche durchgeführt.

Die kurz angedeuteten schulischen Projektschwerpunkte verdeutlichen im Zusammenhang mit den Erläuterungen zum Leitziel Eins die vielfältigen Ansatzpunkte zur Förderung selbst regulierten Lernens. Bei einer Zuordnung zu den gewählten Förderstrategien verfolgten dabei die fünf Modellversuchsschulen - Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund, Berufskolleg Elberfeld, Wuppertal, Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln, Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn sowie das Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold - die in Lernsituationen integrierte Förderung von selbst reguliertem Lernen. Diese Ansätze greifen dabei stärker die implizite Förderung von selbst reguliertem Lernen auf. Die Herangehensweise am Berufskolleg Elberfeld lässt sich eher dem expliziten Ansatz zuordnen. Ebenso wurde am Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold eine auf den expliziten Ansatz beruhende Förderung für die Einstiegsphase gewählt.

Die von den Lehrkräften gewählten Förderungsschwerpunkte im Modellversuch wurden als primäre Zielsetzung an den Modellversuchsstandorten über die Modellversuchslaufzeit hinweg verfolgt. Diese Zielsetzungen schlugen sich in den daraufhin entwickelten Lernsituationen nieder sowie in den eingeforderten, dokumentierten didaktischen Jahresplanungen (vgl. Erläuterungen im Leitziel 1). Dabei zeigten sich die Entwicklungsarbeit und die damit verbundenen Entwicklungsaufgaben, die für die didaktischen Jahresplanungen erforderlich sind, für die Lehrkräfte eher neu und ungewohnt. Die zunächst eingenommene Entwicklungsperspektive war auf die Fokussierung einzelner Unterrichtseinheiten bzw. Lernsituationen geprägt. So wurde zu Beginn des Modellversuchs auch relativ schnell, nach der Festlegung der einzelnen Standortprofile die Entwicklung einzelner Lernsituationen angegangen. Die gleichzeitig vorzunehmende systematische Entwicklung von Sequenzen bzw. Entwicklungslinien wurde zunächst als abstrakt und für die praktische Entwicklungsarbeit als nicht relevant erachtet. Im Verlaufe der Modellversuchserfahrungen wurde die Notwendigkeit zu einer stärkeren systematischen und aufeinander bezogenen Erarbeitung als wichtig erkannt, jedoch stellte das Denken in konzeptionellen Zusammenhängen für die systematische Entwicklung eines durchgängigen und konsistenten Konzeptes für ein Ausbildungsjahr bzw. einen gesamten Bildungsgang die Lehrkräfte vor große Herausforderungen. Diese Schwierigkeit kristallisierte sich an der Entwicklung und Dokumentation der didaktischen Jahresplanung an den Schulstandorten heraus.

Am Karl-Schiller-Berufskolleg wurde die didaktische Jahresplanung als Steuerungsinstrument für den Bildungsgang und die systematische Förderung von selbst reguliertem Lernen für den gesamten Bildungsgang ein- und umgesetzt. Hierfür liegen die revolvierend geplanten didaktischen Jahresplanungen für die drei Jahrgangsstufen vollständig vor. An den anderen Modellversuchsstandorten liegen die didaktischen Jahresplanungen zum Teil für das erste Ausbildungsjahr bedingt durch die Begrenzung der Entwicklungsarbeit darauf vor, bzw. in den betreffenden Ausschnitten. An keinem anderen der Modellversuchsstandorte wurden jedoch der steuernde Aspekt und die darüber erfolgte systematische Förderung selbst regulierten Lernens so vollzogen, wie am Karl-Schiller-Berufskolleg, Dortmund.

In der Entwicklung der didaktischen Jahresplanung zeigen sich dabei sowohl die dafür notwendige Festlegung der ausbildungsgangbezogenen Interpretation von selbst reguliertem Lernen als auch die auf dieser Grundlage vorgenommenen curricularen Analysen. Damit verändert sich die Funktion der didaktischen Jahresplanung weg

von einem vorrangig externen Dokumentationsmittel hin zu einem, die Bildungsgangarbeit steuernden Werkzeug: Einerseits um darüber die Konzeption des Bildungsganges systematisch entwickeln und gestalten zu können und andererseits um die für die Entwicklung und Gestaltung der didaktischen Jahresplanung notwendigen konzeptionellen Abstimmungen im Bildungsgang kommunizieren zu können. Damit erhält die didaktische Jahresplanung verstärkt die Funktionen eines Entwicklungs- und Kommunikationsinstrumentes.

An den meisten der Standorte entstand die didaktische Jahresplanung nach der Entwicklung der einzelnen Lernsituationen und stellte damit eine rekonstruktive Form der didaktischen Jahresplanung dar. Die Hinweise zu den einzelnen Lernsituationen und wie damit der jeweils gewählte Förderschwerpunkt realisiert wurde, wird in den Reflexionen zum Leitziel 1 vorgenommen.

In den gemeinsamen Arbeitssitzungen des gesamten Lehrerteams der Modellversuchsschulen wurde die Verschiedenheit der Zugänge als schwierig in der Übertragung auf die anderen Schulstandorte gewertet. Das eigene Projekt in der Unterrichtsentwicklung wurde zum primären Bezugspunkt und Austauschmöglichkeiten bzw. Übernahmen wurden nicht von sich aus vorgenommen, sondern erst nach Vorgabe seitens des Projektträgers auf der Ebene von gegenseitigem Materialaustausch vorgenommen. Im Verlauf des Modellversuchs kristallisierten sich jedoch mögliche Austausch- und Ansatzpunkte für die standortübergreifende Weitergabe heraus. Diese wurden jedoch nicht systematisch vorgenommen, sondern zeigten sich vielmehr nur nach mehrfacher Aufforderung und im Sinne von punktuellen Übernahmen.

### 3.2.3 Leitziel 3 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

Diagnoseinstrumente der Fremd- und Selbsteinschätzung von Selbstregulation werden weiterentwickelt bzw. neu entwickelt, wobei neben den kognitiven und metakognitiven Aspekten auch die Einschätzung motivationaler Faktoren Berücksichtigung findet. Eine Längsschnittuntersuchung an allen beteiligten Schulen dient der Erfassung der Entwicklung selbst regulativer Prozesse beim Lernen und liefert anwendbare Instrumente, die auch von Lehrern zur Einschätzung von Selbstregulationskompetenz eingesetzt werden können.

<b>Maßnahmen laut Vereinbarung mit dem Programmträger</b>	<b>MB</b>	<b>Priorität</b>	<b>Zeitplan</b>
Analyse und Anwendung von Instrumenten zur Diagnose von selbst reguliertem Lernen	1.1 1.3	B	Mai 05 – April 07
Entwicklung eines Konzeptes zum Verständnis von selbst reguliertem Lernen im Lernfeldkonzept	1.7 2.1	A B	Jan 05 – Mai 05
Auswahl und Entwicklung von Instrumenten der Diagnose von selbst reguliertem Lernen	1.7	A	Mai 05 – April 06

Erprobung und Evaluierung von Instrumenten zur Diagnose von selbst reguliertem Lernen	1.7	B	Mai 06 – April 07
Weiterentwicklung und Dokumentation der Diagnoseinstrumente	1.7	B	April 07

## **Konzeptionelle Reflexion zum Leitziel 3 und dessen Maßnahmen**

### **(1) Diagnoseinstrumente für Schüler- und Lehrereinsatz**

Zur Diagnose selbst regulierten Lernens von Schülerinnen und Schüler ist eine differenzierte Betrachtung der Fähigkeiten und Bereitschaften der Lerner, ihre Lern- und Arbeitsprozesse selbst aktiv zu gestalten, sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden von großer Bedeutung. Für die Lernenden stellt das Wissen um ihre eigenen Fähigkeiten zum selbst regulierten Lernen und der Zugang zu den eigenen Regulationsprozessen, z. B. in Form einer Kontrolle der eigenen Lernprozesse, den Ansatzpunkt für eine gezielte Gestaltung und Steuerung des eigenen Lernprozesses dar.

- Über die Wahrnehmung und eine systematische Beobachtung kann es gelingen, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Lernen als selbst regulierbare Handlungen auffassen. Damit können in zunehmendem Umfang und mit ansteigender Differenzierungsmöglichkeit die verschiedenen Facetten und Wirkungen eigener Lernhandlungen beobachtet werden.
- Die Strategien zur Regulation dieser Lernhandlungen werden einer genaueren Wahrnehmung zugänglich und können zum Gegenstand der eigenen Gedanken gemacht werden.
- Die Fähigkeit zur Selbstregulation der eigenen Lern- und Arbeitshandlungen bedarf einer ausgeprägten Selbstreflexion der Lerner. Eine Fähigkeit, die man auch nach langjährigen Lernbiographien nicht als generell gegeben voraussetzen kann (vgl. Dilger 2007c, S. 138 ff.).

Für die Lehrenden ist eine systematische, differenzierte und auf unterschiedliche Niveaus abzielende Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens in unterschiedlichen Phasen des didaktischen Prozesses notwendig. Bedingt durch die zunehmende Heterogenität der Leistungsvoraussetzungen in einem Klassenverband ist eine genauere Betrachtung der von den Schülerinnen und Schülern eingebrachten Lernkompetenzen notwendig. Darauf bezogen kann ein abgestimmtes Lehr-/Lernarrangement gestaltet werden. Im Rahmen der Zielgruppenanalyse ist es daher nicht nur erforderlich, die soziodemographischen Faktoren zu erfassen sowie einen Einblick in die fachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu bekommen, sondern es müssen auch über bisherige Lernerfahrungen und vorhandene Lern- und Arbeitsstrategien Informationen eingeholt werden (vgl. Euler/Hahn 2004, S. 155 ff.).

Um auf die heterogene Ausgangslage von Schülerinnen und Schülern eingehen zu können, sind differenzierende didaktische Maßnahmen nötig. Um diese adäquat gestalten zu können, bedarf es einer systematischen Informationsbasis. Bei der Umsetzung von Lernsituationen in didaktische Lehr-/Lernarrangements ist es erforderlich, dass das selbst regulierte Lernen beobachtet und beschrieben wird, um die einzel-



nen Entwicklungsschritte nachzeichnen zu können. Bei Bedarf können damit notwendige Veränderungen in der didaktischen Umsetzung möglichst zeitnah erfolgen. Schließlich ist es bei der Gestaltung der Lernerfolgskontrollen notwendig, die Fähigkeit des selbst regulierten Lernens in die Bewertung mit einzubeziehen. Wird selbst reguliertes Lernen als Zielsetzung im Bildungsgang verankert, müssen die *Lernerfolgskontrollen* auf diese Zielsetzung hin ausgerichtet werden. Maßgeblich ist an dieser Stelle, dass es gelingt, den Grad der Entwicklung und damit die Veränderungen von Schülerinnen und Schülern nachzuzeichnen und dies besonders im Hinblick auf die Fähigkeit zum selbst regulierten Lernen.

## (2) Analyse vorhandener Instrumente zur Erfassung selbst regulierten Lernens

Zur Erfassung von Aspekten selbst regulierten Lernens werden in der Forschung und im Unterricht vorrangig *drei unterschiedliche Instrumentformen* verwendet:

1. **Fragebögen** zur strukturierten Erfassung von Aussagen bezüglich des selbst regulierten Lernens,
2. **Interviews** zur weitgehend offen gestalteten Beschreibung des eigenen Lernverhaltens sowie
3. **Beobachtungsbögen**, mit Hilfe derer das konkrete Lernhandeln anhand von Beobachtungskriterien systematisch erfasst werden können (vgl. Spörer/Brunstein 2005, S. 45 ff.).

Den vorliegenden Instrumenten ist *gemeinsam*, dass sie überwiegend für den allgemein bildenden Unterricht entwickelt wurden und dementsprechend einer fachsystematischen Verankerung unterliegen. Gleichmaßen wird in der Grundkonzeption der Instrumente eine vorrangig kognitionstheoretische Begründungslinie verfolgt. Dies führt zu einem Schwerpunkt in der Erfassung von kognitiven Lernstrategien und Merkmalen.

In der folgenden Tabelle sind exemplarische Instrumente und ihre Autoren zusammengestellt:

Fragebögen	Interviewleitfäden	Beobachtungsbögen
<ul style="list-style-type: none"> <li>• MSLQ – Motivated strategies for Learning Questionnaire (Pintrich/Smith/Garcia/Mc Keachie 1993)</li> <li>• LASSI – Learning and Study Strategies Inventory (Weinstein 1988)</li> <li>• 'Wie lerne ich?' (Metzger/Weinstein/Palmer 2004)</li> <li>• LIST – Lernstrategien im Studium (Wild/Schiefele 1994)</li> <li>• KSI – Kieler Lernstrategien-Inventar (Baumert/Heyn/Köller 1992)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strukturiertes Interview für Schüler von Spörer in: <a href="http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2005/150/pdf/spoerer.pdf">http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2005/150/pdf/spoerer.pdf</a></li> <li>• SRLIS Interview zum selbst gesteuerten Lernen (Zimmerman/Martinez-Pons 1986).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundstruktur zur Prozess- und Ergebnisbewertung <a href="http://www.leu.bw.schule.de/allg/publikationen/sonst/ise109.pdf">http://www.leu.bw.schule.de/allg/publikationen/sonst/ise109.pdf</a></li> <li>• Beobachtungsbogen I: zu Sozial-, Lern- und Arbeitsverhalten <a href="http://www.km.bayern.de/imperia/md/content/pdf/schulen/grundschule/reform_notengebung/beoba_form.pdf">http://www.km.bayern.de/imperia/md/content/pdf/schulen/grundschule/reform_notengebung/beoba_form.pdf</a></li> <li>• Landesinstitut für Schule, Soest: Lernerfolgsüberprüfung im Lernfeldkonzept (Modellversuch Seluba), Werkstattbericht Heft 3 – September 2002, S. 39/40 in: <a href="http://www.seluba.de/werkstattbericht/werkstattbericht3.pdf">http://www.seluba.de/werkstattbericht/werkstattbericht3.pdf</a></li> <li>• Bewertungshilfe in: <a href="http://www.irp-freiburg.de/pdf/1024569738Bew-Bg.pdf">http://www.irp-freiburg.de/pdf/1024569738Bew-Bg.pdf</a></li> </ul>

Bei der Durchsicht und Analyse dieser Instrumente werden zwei Aspekte deutlich, die zu einem weitergehenden Entwicklungsbedarf für den Modellversuch *segel-bs* geführt haben:

- Einerseits beziehen sich die Instrumente auf kognitionstheoretische Grundkonzepte selbst regulierten Lernens und vernachlässigen dabei handlungsbezogene Strategien.
- Weiterhin sind die Instrumente vorrangig bis hin zu ausschließlich in fachsystematische Kontexte verortet
- Andererseits existieren Instrumente unter Berücksichtigung der Reflexionsebene, deren Aussagefähigkeit aber stark kritisiert wird.

Aufgrund dieser vorgenommenen Analysen wurden weitere Entwicklungsarbeiten zur handlungsorientierten Erfassung von Prozessen selbst regulierten Lernens im Modellversuch erforderlich.

### **(3) Konzeptionelle Grundlegung für ein handlungsorientiertes Verständnis von selbst reguliertem Lernen**

Im Folgenden wird versucht, ein handlungsorientiertes Verständnis von selbst reguliertem Lernen darzustellen, welches mit seinen Grundannahmen mit der ‚beruflichen

Handlungskompetenz' vereinbar zeigt.

Handlungen sind zielgerichtete, in ihrem inneren Aufbau verstandene Vollzüge, die auf einen Gegenstand hin orientiert sind. Sie sind Prozesse, die auf Spielräumen des Subjekts und Veränderungspotenzialen der Umwelt bzw. der eigenen Person basieren und regelgeleitet gestaltet sind, wodurch sich die Umwelt sowie auch das Subjekt selbst verändern können. Handlungen sind oft mehrdimensional; sie können ebenfalls nur gedankliche Konstruktionen umfassen und sind der subjektiven Kontrolle durch das Individuum zugänglich (vgl. Schwadorf 2003, S. 63).

Für die Regulation der Handlung sind verschiedene Regelungsbereiche bzw. Stationen zu differenzieren: Stratenwerth (vgl. 1988) stellt für sein Modell des Lernhandelns die vollständige Handlung des Lerners in die Interaktion zwischen der individuellen Denk- und Handlungsstruktur des Lerners und der Situationsanalyse. Zunächst müssen die Anforderungen der Problemstellung bzw. des Lerngegenstandes durch den Lerner mit Hilfe seiner vorhandenen Denk- und Handlungsstruktur analysiert und bestimmt werden. Im Abgleich dazu muss die vorhandene Handlungskompetenz selbst eingeschätzt werden. Auf der Basis dieses Abgleichs entwickelt der Lerner einen Handlungsplan, der es ihm ermöglicht, unter Rückgriff auf die vorhandene personelle wie materielle Lernumgebung sich den Lerngegenstand zu erschließen bzw. in der Wechselwirkung von ihm erschlossen zu werden (vgl. Sloane 1999, S. 42f.). In der Phase der Ausführung überwacht und steuert der Lernende die Umsetzung seiner Planungen und die damit erzielten Wirkungen sowohl auf den Lerngegenstand als auch hinsichtlich der Rückwirkungen auf die eigene Denk- und Handlungsstruktur. Die folgende Abbildung führt dieses Verständnis von Lernhandeln nochmals zusammen.

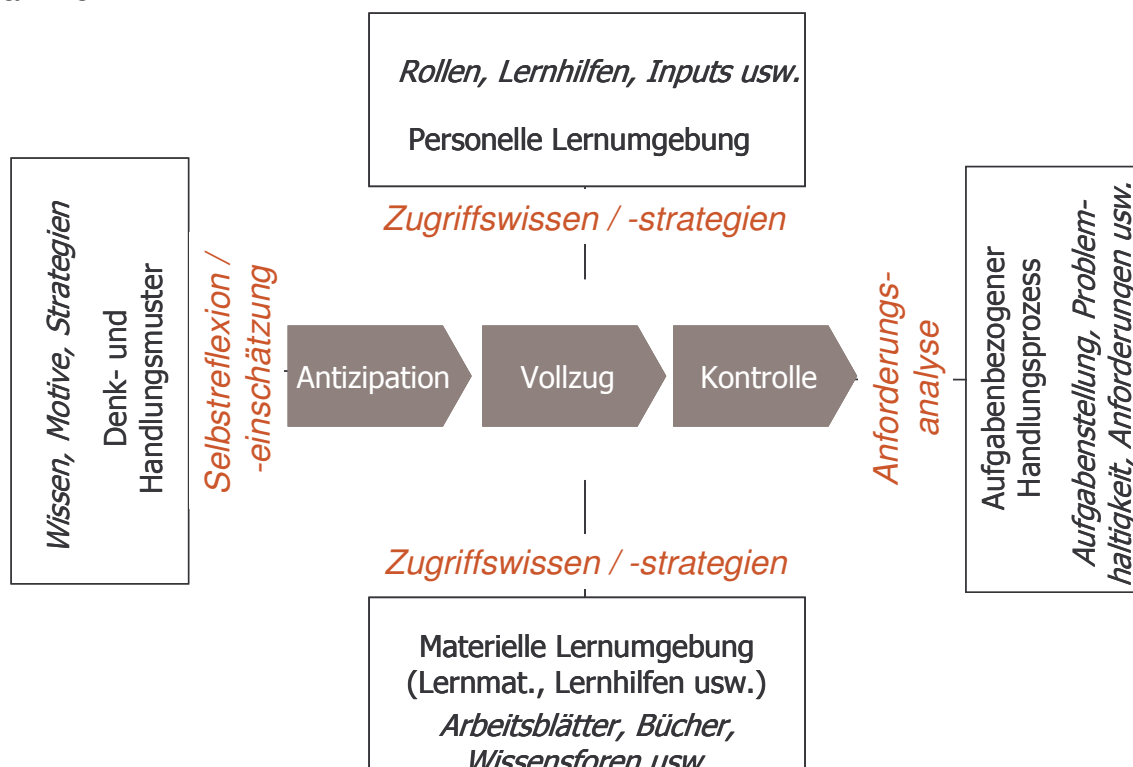


Abbildung 13: Die selbst regulierte Lernhandlung (erweitert übernommen aus Stratenwerth 1988)

Vor dem Hintergrund dieses Verständnisses von Lernen setzt das selbst regulierte Lernen an vier Stellen an:

- Die Lernenden bedürfen der Fähigkeit und der Bereitschaft, sich mit dem Lerngegenstand bzw. der Lernsituation auseinanderzusetzen und die Anforderungen, die diese Situation an sie stellt, abzuleiten. Hierfür sind sowohl Strategien der Problemerkennung, der Problemanalyse und der Ableitung von Anforderungen als auch der Bereitschaft, sich für Problemstellungen aus den beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Lebenskontexten aktiv zu engagieren, notwendig.
- Auf der anderen Seite ist es vor der Erstellung des Handlungsplans notwendig, eine zutreffende Einschätzung der eigenen Denk- und Handlungsmuster vorzunehmen. Für diesen selbstreflexiven und selbst bewertenden Zugang des Lerners zu seinen internen Denk- und Handlungsstrukturen bedarf es der Selbstbeobachtungs-, -beschreibungs- und -einschätzungsstrategien.
- Für die Entwicklung des jeweiligen Handlungsplanes ist es notwendig, dass der Lernende über Zugriffswissen auf die personelle und materielle Lernumgebung verfügt. Um aktiv auf die Unterstützungsangebote in Form von Informationen oder Personen zugreifen zu können, müssen Lernende sowohl über ein Orientierungswissen verfügen, wo sie sich hinwenden können, als auch über Strategien, wie z. B. Recherchestrategien oder auch Fragestrategien, um entsprechende Hilfe einholen zu können.
- Als letzter Punkt kann für die Konzeption des selbst regulierten Lernens im handlungsorientierten Verständnis die Regulation der eigenen Handlungsplanung und -umsetzung angeführt werden. Lerner, die ihre Lernhandlung selbst aktiv planen, umsetzen und kontrollieren, verfügen über Metahandlungsstrategien, die es ihnen ermöglichen, diese Lernhandlung zu überwachen und steuend einzugreifen.

Für die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens ist eine, wie oben dargestellte, konzeptionelle Bestimmung der Zielsetzung notwendig, da sich diese zunächst als komplexes Konstrukt darstellt und verschiedene Modelle zur Konkretisierung herangezogen werden können. Um jedoch die Zielvorstellung ‚selbst reguliertes Lernen‘ beobachten und beschreiben zu können, ist es erforderlich, dass die Zielvorstellung konkretisiert und in ein Modell überführt wird, die es dann auch ermöglicht Indikatoren zur Beobachtung bestimmen zu können. Im Modellversuch *segel-bs* wurde das Verständnis selbst regulierten Lernens in Bezug zum Konzept der Lernhandlung gesetzt. Prägend für das Verständnis selbst regulierten Lernens ist dabei, dass sich das selbst regulierte Lernen in den unterschiedlichen Phasen des Handlungsprozesses zeigt. Zusammengefasst ist ein handlungsorientiertes Verständnis von selbst reguliertem Lernen wie folgt geprägt:

Selbst reguliertes Lernen lässt sich in den Handlungsphasen der Planung, Durchführung und Kontrolle verankern. Es zeigt sich in dem jeweiligen Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien zum Umgang mit Informationen und dem vorhandenen Wissen (z. B. Organisationsstrategien für die Strukturierung von Informationen), den Umgang mit den internen Ressourcen (z. B. Anstrengungsbereitschaft, Motivation) sowie im Umgang mit externen Ressourcen (z. B. Einsatz von Hilfsmitteln, Gestaltung von Ar-

beitsmitteln).

Die folgende Abbildung 14 zeigt die Grundstruktur zur weiteren Präzisierung der Zielsetzung selbst regulierten Lernens auf, wie sie im Modellversuch *segel-bs, NRW* verwendet wurde.

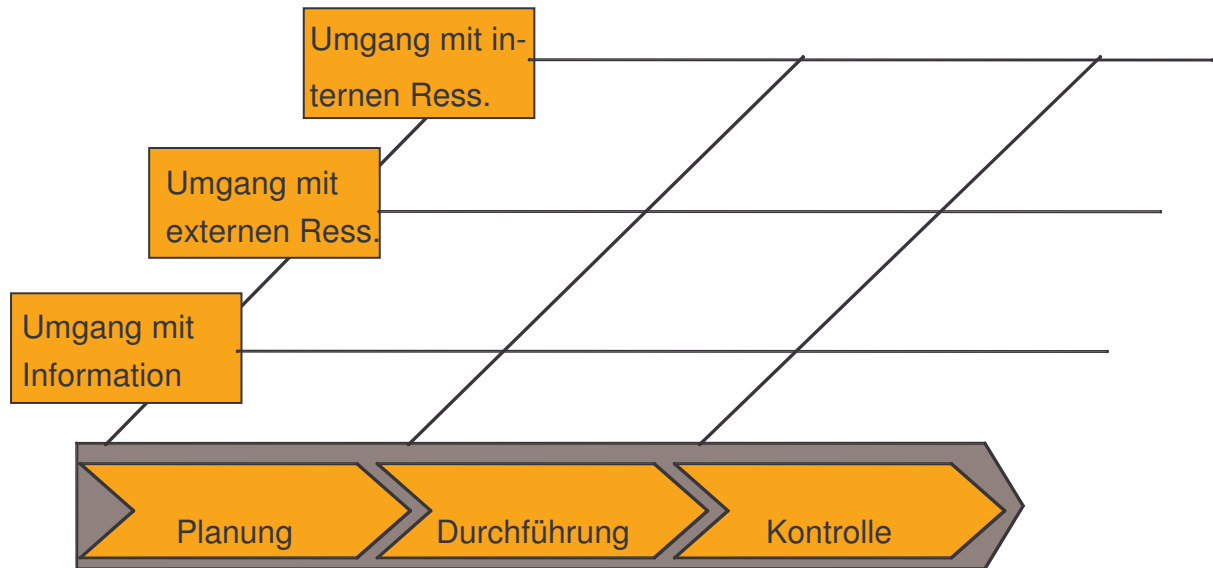


Abbildung 14: Grundstruktur zur ersten Konkretisierung selbst regulierten Lernens

Aufbauend auf diese Grundstruktur wurden im Modellversuch unterschiedliche Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens entwickelt, erprobt und eingesetzt.

#### (4) Im Modellversuch entwickelte und eingesetzte Instrumente

##### ***Paderborner Lerntableau***

Im Rahmen des Modellversuchsteils *segel-bs, NRW* wurde ein Online-Fragebogen vom Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn zur Selbsteinschätzung von Lerngewohnheiten der Schülerinnen und Schüler erarbeitet und erprobt. Dieser Fragebogen ist insbesondere als Reflexionsinstrument für die Schülerinnen und Schüler konzipiert.

Anhand von 60 Fragestellungen, werden die Bereiche *Wissen, interne und externe Ressourcen* als auch eine an den *Phasen der vollständigen Handlung* orientierte Reflexion der Lerngewohnheiten analysiert. Dazu wurden Fragen formuliert, die sich entlang der drei Phasen: *Planung, Durchführung und Kontrolle* ausdifferenzieren. Innerhalb der Phasen wurden jeweils Fragen zu den Komponenten:

- ‚Umgang mit internen Ressourcen‘ (z. B. Leistungsmotivation, Interesse, Aufmerksamkeit),
- ‚Umgang mit externen Ressourcen‘ (Lernzeit, Lernmittel, Lernraumgestaltung) und
- ‚Umgang mit dem eigenen Wissen und Denken‘ (Informationsverarbeitungsstrategien, Planungsstrategien, Kontrollstrategien, usw.) formuliert.

Die Schülerinnen und Schüler können damit die verschiedenen Dimensionen und Phasen ihrer individuellen Lerngewohnheiten angeleitet reflektieren.

Als *Ergebnis* wird den Lernenden der gewichtete Mittelwert zu den drei Bereichen und Phasen zurückgespiegelt. Dabei werden die individuellen Werte im Vergleich zum Klassendurchschnitt errechnet. Die Lernenden erhalten die Ergebnisse zu den sechs genannten Bereichen in Form eines Spinnennetzes. Mit Hilfe des Vergleichs der eigenen Einschätzung zum Durchschnitt kann ein Abgleich zu den unterschiedlichen *Komponenten* und den Lerngewohnheiten in den *einzelnen Phasen* vorgenommen werden.

Zum Verständnis der individuellen Ergebnisse erhalten die Lernenden eine qualitative Rückmeldeinformation. Mit Hilfe dieser zusätzlichen Informationen kann jeder Lernende das eigene Ergebnis einschätzen. Die unterschiedlichen Bereiche werden hierbei erläutert und mögliche Defizite sowie erste Schritte einer Entwicklung innerhalb der jeweiligen Dimension aufgezeigt.

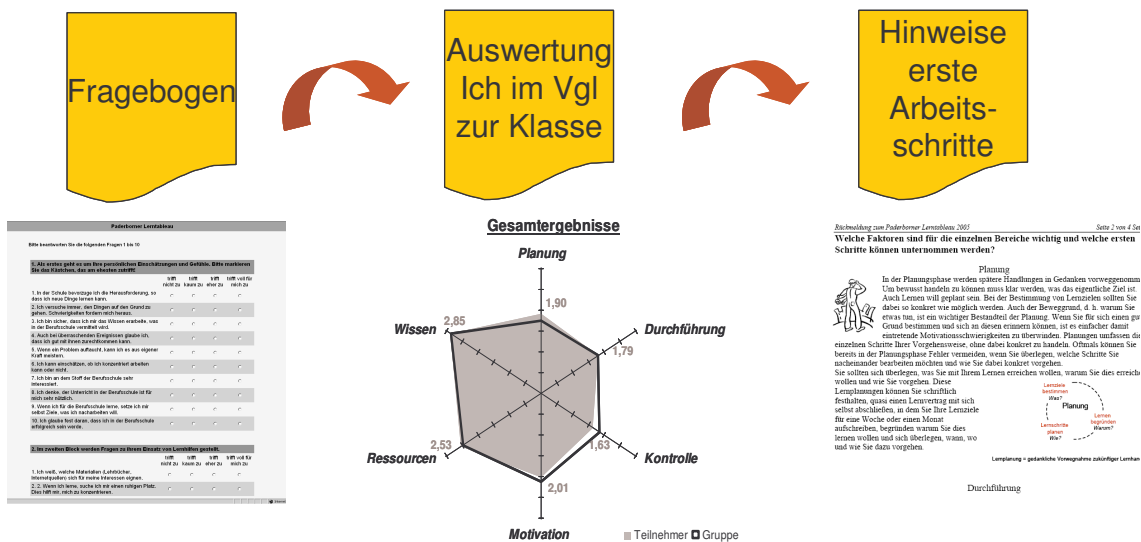


Abbildung 15: Verwendung des Paderborner Lerntableaus

### Lernreflektor

Dem Lernreflektor liegt die Kernidee zu Grunde, dass es für die Schülerinnen und Schüler zunächst schwer fällt, die unterschiedlichen Phasen einer Lern- und Arbeits-handlung zu differenzieren. Das Erkennen der Handlungsphase ist für das Durchlaufen einer *vollständigen Handlung* erforderlich. Erfahrungsberichte von Lehrkräften deuten darauf hin, dass Lernende die Phase der Planung oftmals verkürzen bzw. nicht vornehmen und verstärkt auf die Durchführung Augenmerk legen. Ebenso werden kontrollierende Prozesse zumeist nicht selbstständig, also ohne Impuls wahrgenommen und vollzogen.

Der *Lernreflektor* dient als Hilfestellung, die verschiedenen Handlungsphasen beim Durchlaufen des vollständigen Handlungskreises wahrzunehmen und für die Lerngruppe bzw. den einzelnen Lerner zur Visualisierung. Des Weiteren ist der Lernreflektor ein Instrument, das die Schülerinnen und Schülern bei der Wahl der entsprechenden Lern- und Arbeitsstrategien unterstützen möchte. Hierzu werden entspre-

chend der bereits bei der Schülergruppe eingeführten bzw. bekannten Lern- und Arbeitsstrategien Hinweise auf dem Lernreflektor verankert. Diese Dokumentation der Lern- und Arbeitsstrategien und ihrer Einsatzmöglichkeiten kann im konkreten Handlungsprozess als Ankerpunkt dienen und Impulse für den Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien geben. Nach der Bestimmung der konkreten Handlungsphase ergeben sich für die Lernenden Hinweise, mit welchen Lern- und Arbeitsstrategien die anstehenden Anforderungen in dieser Phase bearbeitet werden können. Zum anderen ist der Lernreflektor als Kommunikations-Instrument innerhalb von Gruppenarbeitsphasen zu verwenden. Durch Aufforderungen an die Lerngruppe den Handlungsprozess genauer zu analysieren und sich auf ein abgestimmtes Vorgehen zu einigen, werden die Lernprozesse neben dem konkreten Handlungsauftrag zum Abstimmungsgegenstand innerhalb der Lerngruppe. Das Instrument des Lernreflektors kann dabei als Bezugspunkt für die Abstimmung eingesetzt werden.

Es lassen sich zwei Varianten des Lernreflektors herausstellen:

Zum einen kann der Lernreflektor als ein sich im Lernprozess entwickelndes Instrument angelegt werden. Dazu stellt das Instrument zunächst ‚nur‘ eine Visualisierung der grundlegenden Handlungsphasen: Planung – Durchführung – Kontrolle dar, die in Form einer Pyramide zur Verfügung gestellt wird. Mit zunehmend eingeführten Lern- und Arbeitsstrategien können die Phasen durch die Schülerinnen und Schüler selbst ausgestaltet werden, indem stichpunktartig auf einzelne Lern- und Arbeitsstrategien für die einzelnen Phasen verwiesen wird. Damit werden der Zuwachs an strategischer Vorgehensweise und die Erweiterung des Strategierepertoires durch den Lernreflektor dargestellt.

Die andere Variante zeigt sich stärker in einer geschlossenen Gestaltung. Hier wird für die Gestaltung der einzelnen Phasen eine stärkere Vorgabe über die Beschreibungen innerhalb der Phasen vorgegeben. Über die Zuordnung zu den einzelnen Handlungsphasen wird auch das strategische Wissen stärker systematisiert. Die folgende Abbildung zeigt die Vorlage, wie sie für den Modellversuch entwickelt wurde und im nordrhein-westfälischen Verbundteil eingesetzt wurde. Diese Vorlage folgt der ‚offenen‘ Variante der beiden oben beschriebenen Zugänge.

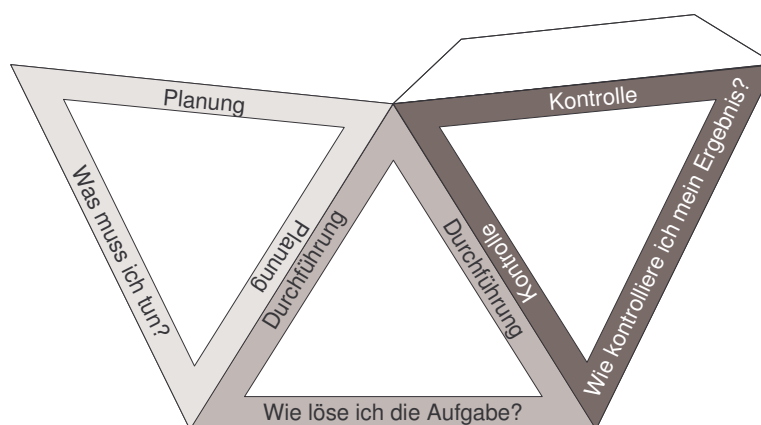


Abbildung 16: 'offene' Variante des Lernreflektors





- den Bezug der Lernsituation zu ihrer individuellen Person zu reflektieren,
- verschiedene Aspekte des Lernprozesses zu hinterfragen und
- das Handlungsprodukt der Lernsituation nochmals kritisch zu betrachten.

Diese Rückfragebögen werden gemeinsam mit den Handlungsergebnissen der einzelnen Lernsituationen in ein Inhaltsverzeichnis eingetragen und in Ordnern gesammelt. Dabei werden in den Rückfragen auch Verbindungen zwischen den Lernsituationen explizit thematisiert. Für das halbstrukturierte Portfolio wurden die Reflexionsfragen – angepasst an die einzelnen Lernsituationen – entwickelt und stehen derzeit für die Lernfelder der Bereiche Wirtschafts- und Sozialprozesse sowie Kundenkommunikation und -service zur Verfügung. Ein Beispiel für die Art der Rückfragen sind der folgenden Abbildung zu entnehmen.

<i>Was kann ich in der Ausbildung erreichen, wenn alles gut ‚läuft‘?</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<i>Wie und wo kann ich geltende Regelungen für meine Ausbildung herausfinden?</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
<i>Ist meine Auflistung der Rechten und Pflichten in der Ausbildung vollständig?</i>	<i>Ja</i>	<i>Nein</i>
<i>Gibt es eine weitere Ausbildungssituation finden, die auf ihre rechtlichen Rahmenbedingungen zu klären ist?</i>	<i>Ja</i>	<i>Nein</i>
<i>Wenn Ja, welche?</i>	<hr/>	

Abbildung 18: Ausschnitt aus Reflexionsfragen zu einer Lernsituation

### **Aktivitätsbezogene Reflexion des Leitziels 3 und der dazugehörigen Maßnahmen**

Die konzeptionellen Überlegungen zur Diagnose von selbst reguliertem Lernen machen deutlich, dass es im Bereich der Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens vielfache Ansätze gibt, die insbesondere in den letzten Jahren Eingang in die Diskussion gefunden haben. Die Untersuchung vorhandener Ansätze machte jedoch ebenso deutlich, dass für den Einsatz von Instrumenten in lernfeldstrukturierten Ausbildungsgängen, insbesondere aufgrund der Festlegung eines handlungsorientierten Verständnisses von selbst reguliertem Lernen eine Eigenentwicklung von Instrumenten erforderlich wurde. Hierzu wurde im Rahmen der Modellversuchslaufzeit die Konzeption eines handlungsorientierten Verständnisses von selbst reguliertem Lernen in Anlehnung an das Konzept der Lernhandlung nach Stratenwerth für die weitere Entwicklungsarbeit zu Grunde gelegt. Im Abgleich mit vorhandenen Instrumente wurde Entwicklungsbedarf insbesondere hinsichtlich handlungsorientierter Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens deutlich. Über die Darstellung der Grundkonzeption des selbst regulierten Lernens als ein an den Handlungsphasen sich entlang strukturierender Einsatz unterschiedlicher Lern- und Arbeitsstrategien, konnte eine erste Systematisierung erreicht werden, die leitend für die nachfolgende Entwicklungsarbeit war.

Für die Auswahl und Entwicklungsarbeit stand dabei im Vordergrund, dass beabsichtigt wurde, exemplarisch für die unterschiedlichen Perspektiven (Selbst- und Fremdbeschreibung) und die verschiedenen Modalitäten des Zugriffs (Reflexions- und Aktionsebene) Instrumente zu entwickeln. Dazu wurden die vier oben dargestellten Instrumente: Paderborner Lerntableau, Lehrerlogbuch, halbstrukturiertes Portfolio und Lernreflektor seitens der wissenschaftlichen Begleitung in enger Abstimmung, insbesondere mit den Lehrkräften des Karl-Schiller-Berufskollegs der Stadt Dortmund entwickelt. In dieser Kooperation wurde in unterschiedlichen Arbeitstreffen sowohl der Bedarf eruiert und konkretisiert, erste Vorschläge diskutiert, Alternativen und Varianten gegenübergestellt und Entwicklungsarbeiten aufgenommen. Für ein weiteres Instrument der ‚gestuften Aufgaben‘ wurde die erste Grundkonzeption erstellt, jedoch wurde dafür noch keine weitergehende Konkretisierung und Umsetzung vorgenommen.

Im Folgenden werden die Umsetzungserfahrungen zu den einzelnen Instrumenten kurz beschrieben:

#### ***Paderborner Lerntableau***

Das Paderborner Lerntableau wurde an fünf der sechs beteiligten Modellversuchstandorte eingesetzt. Dabei wurde an einem Standort eine Mehrfach-Zeitpunkt-Befragung durchgeführt, an den anderen Schulstandorten wurde die Befragung zu Beginn des Ausbildungsganges vorgenommen. Die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle lassen drei zentrale Ergebnisse erkennen. Die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zeigt sich über die unterschiedlichen Aspekte hinweg als relativ stabil, d. h. die individuelle Schüler-Einschätzungen ist in den einzelnen Dimensionen (Planung, Durchführung, Kontrolle, Umgang mit Wissen, Umgang mit ex-

ternen und internen Ressourcen) ähnlich hoch. Dieses Ergebnis hat dazu geführt, die Struktur und den Fragebogen mit weiteren testtheoretischen Verfahren zu überprüfen (Faktoranalyse). Diese Überprüfung steht derzeit aufgrund des dafür benötigten Stichprobenumfangs noch an. Als zweites Ergebnis lässt sich herausstellen, dass die Verteilung der Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler eine Dreiteilung aufweist: Ca. ein Drittel der Schülerinnen und Schüler fassen ihren eigenen Lernprozess als nicht gestalt- und durch sie nicht steuerbar auf. Ein zweites Drittel schätzt sich dahingehend ein, dass sie punktuell über Strategien und Regulationsmechanismen verfügen. Das obere Drittel beschreibt sich in der Form, dass der Lernprozess mit Hilfe verschiedenster Interventionen von ihnen selbst in den unterschiedlichen Phasen des Handlungsprozesses hinweg gestaltet werden kann.

Weitere Aufbereitungen der erhobenen Selbsteinschätzungen zeigen den Einfluss des vorangegangenen Bildungsabschlusses für die Höhe der Selbsteinschätzung. Dabei kann jedoch gezeigt werden, dass insbesondere bei Schülerinnen und Schülern mit Fachoberschulreife die Heterogenität der Selbsteinschätzung am höchsten ist.

An einem Schulstandort (Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund) wurde die Erhebung zu unterschiedlichen Zeitpunkten vorgenommen. Dabei zeigen die Vergleiche zwischen den Klassenmittelwerten, dass über den Zeitraum von einem Jahr hinweg sich die Einschätzung der Schülerinnen und Schüler selbst bezogen auf ihre Fähigkeit zum selbst regulierten Lernen kaum verändern, wohingegen der Entwicklungsverlauf aus der Sicht der Lehrenden als deutlich positiv beschrieben wird. Diese Diskrepanz – weitestgehende stabile Einschätzung über die Zeitpunkte hinweg aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler selbst versus eine deutliche positive Entwicklung aus der Perspektive der Lehrkräfte könnte folgende Ursachen mit sich bringen: Einerseits verweisen die Ergebnisse insbesondere der vergleichenden Zeitpunktuntersuchung darauf, dass der Fragebogen hinsichtlich seiner inhaltlichen Validität nochmals genauer überprüft werden muss. Andererseits könnten die vorhandenen Ergebnisse ein Hinweis darauf sein, dass im Verlaufe des Ausbildungsjahres, sich die Schülerinnen und Schüler, über die Thematisierung und Reflexion ein differenzierteres Bild der einzelnen Aspekte aufgebaut haben und dementsprechend ihre Selbsteinschätzung relativieren.

Als weiteres bieten die Ergebnisse Hinweise darauf, dass die Änderung des Selbstkonzeptes bezüglich selbst regulierten Lernens – und nichts anderes kann über die Selbsteinschätzung anhand von Fragebögen erfasst werden – eine deutlich langfristige Aufgabenstellung ist, die nur begrenzt über die Förderung selbst regulierten Lernens vorgenommen werden kann. Die aufgefundenen Aspekte verdeutlichen den weitergehenden Überprüfungs- sowie Weiterentwicklungsbedarf zur Erforschung der Möglichkeiten eines selbstreflexiven Zugangs zur Beschreibung selbst regulierten Lernens.

### **Lehrer-Logbuch**

Für die Durchführung von Fremdeinschätzung selbst regulierten Lernens im Unterricht ist das Lehrer-Logbuch entwickelt worden. Auf der Grundlage der Idee kriterienorientierter Unterrichtsbeobachtungen und deren systematischen Aufbau und Durch-

führung wurde eine Grundstruktur und Grundkonzeption für die Beobachtung von Aspekten selbst regulierten Lernens im Unterricht entwickelt. Daraus entstand ein Prototyp des Lehrer-Logbuchs für die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens, welcher entlang der Grunddimensionen Planung, Durchführung, Kontrolle und Umgang mit Wissen, Umgang mit internen Ressourcen und Umgang mit externen Ressourcen strukturiert ist. In der Diskussion mit den Lehrkräften entstand die Überlegung und Notwendigkeit, den Beobachtungsaspekt nicht nur auf selbst reguliertes Lernen zu begrenzen, sondern eine strukturierte Beobachtungsmöglichkeit entlang der beruflichen Handlungskompetenz, insbesondere für die Erfassung der ‚sonstigen Leistungen‘ in Nordrhein-Westfalen zu ermöglichen. Dazu wurde ein weiterer Prototyp entwickelt, der entlang der Dimensionen der Handlungskompetenz und dazugehörigen Indikatoren strukturiert ist.

Aus den Umsetzungserfahrungen insbesondere an zwei Modellversuchsstandorten lassen sich folgende Hinweise generieren: Es ist erforderlich, dass sich der Bildungsgang als Gesamtheit für einheitliche Grundsätze in der Beobachtung und Beschreibung und damit in der Grundlage für die Bewertung abstimmt und dieses auch mit den Lernern kommuniziert. Dadurch kann eine abgestimmte und transparente Basis für die Bewertung entwickelt werden. Diese Abstimmung und Absprache ist jedoch sowohl zeitintensiv als auch aufwendig, da insbesondere in der Diskussion um Erwartungshorizonte und Zuweisungen zu Noten sehr unterschiedliche Auffassungen im Lehrerkollegium vorherrschen.

Zur Arbeit mit dem Lehrer-Logbuch ist vorgesehen, dass die Lehrenden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler regelmäßig nach Unterrichtsende dokumentieren. Die vollständigen und kontinuierlichen Aufzeichnungen im Lehrer-Logbuch stellen für die Lehrperson eine effektive Dokumentation der Lernfortschritte beim selbst regulierten Lernen dar und bilden darüber hinaus eine aussagekräftige Grundlage für die Notenfindung. Aufgrund dieser *individuellen Leistungsaufzeichnungen* lassen sich gezielter individuelle Lernfortschritte aufzeigen und mit den Schülern adäquate persönliche Leistungsziele vereinbaren.

Problematisch ist jedoch der Zeitbedarf, der mit Einsatz dieses Evaluationsinstrumentes einhergeht. Um dieses Instrument effektiv einsetzen zu können, wäre ein mobiles Endgerät, z. B. in Form eines PDA hilfreich. Beobachtungen im Unterrichtsprozess könnten auf diesem Wege direkt eingegeben und an einen zentralen Rechner zur weiteren Verarbeitung übermittelt werden.

Ein weiterer Aspekt ist die Gewichtung der einzelnen Bewertungsindikatoren bzw. Kompetenzen. Die Gewichtung sollte gemeinsam in der Bildungsgangkonferenz geklärt und festgelegt werden, um bei der Notenvergabe einheitlich verfahren zu können.

Eine weitere Ausdifferenzierung erhielt das Lehrer-Logbuch in den Überlegungen am Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf. Für die Definition von Indikatoren für die einzelnen Dimensionsbereiche wurde hier eine anhand von Situationstypen differenzierte Katalogisierung von Indikatoren vorgenommen. Für unterschiedliche ‚typische‘ Bewertungssituationen im Ausbildungsgang (z. B. Problemanalyse, Präsentation von Ergebnissen) wurden die Kompetenzbereiche mit verschiedenen Indikatorensets hinterlegt, so dass je nach gewählter Situation, eine Beobachtung und Beschreibung mit

Hilfe von situationstypischen Indikatoren erfolgen kann. Diese Erweiterung wurde seitens der Lehrkräfte am Berufskolleg Bachstraße eingefordert, damit eine Konkretisierung der Beobachtung erreicht werden kann. Ebenfalls problematisch sehen die Lehrkräfte dort den notwendigen Erfassungsaufwand, der aus deren Sicht begleitend zum Unterricht nicht durchführbar ist.

Die Hinweise und Erfahrungen aus dem Einsatz des Lehrer-Logbuchs verdeutlichen mehrere Aspekte: Einerseits wird die Notwendigkeit einer systematischen Leistungsbeobachtung und –beschreibung als Grundlage für die Bewertung erkannt und hierfür entsprechende Instrumente eingefordert. Diese Notwendigkeit verschärft sich durch die Einführung der Benotung von Arbeits- und Sozialverhalten in Nordrhein-Westfalen zum Schuljahr 2007/2008. Lehrende fordern dabei die Vorgabe von sehr konkreten Vorgaben ein und sehen sich nur begrenzt in der Lage, dass sie selbst die entsprechenden Instrumente entwickeln. Im Einsatz von Instrumenten tritt die Schwierigkeit des Umsetzungsaufwandes ein. Dieser wird zwar unterschiedlich stark jedoch sehr deutlich von all den Lehrkräften formuliert, die sich bereit erklärten, dieses Instrument zu erproben. Die strukturierte Erfassung von Schülerleistung während des Unterrichts wird als äußerst zeitintensiv und kaum zu bewältigen beschrieben.

### ***Halbstrukturiertes Portfolio***

Kernidee des halbstrukturierten Portfolios ist es, dass die Reflexion über den durchlaufenden Lernprozess in der Lernsituation mit Hilfe von Fragestellungen unterstützt werden soll. Für das halbstrukturierte Portfolio wurden die Reflexionsfragen - angepasst an die einzelnen Lernsituationen - entwickelt und stehen derzeit für exemplarische Lernsituationen aus den Lernfeldern der Bereiche ‚Kundenkommunikation und –service‘, ‚Wirtschafts- und Sozialprozesse‘ sowie ‚Warenbezogene Prozesse‘ zur Verfügung.

Der Einsatz des halbstrukturierten Portfolios wurde und wird am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund seit Beginn des Schuljahres 2006/2007 erprobt. Die dort gemachten Erfahrungen zeigen, dass das halbstrukturierte Portfolio dort den Charakter eines Lerntagebuchs besitzt und insbesondere eine Hilfestellung für die Schülerinnen und Schüler bietet, ihre Unterlagen zu strukturieren und zu vervollständigen. Regelmäßig und gewissenhaft eingesetzt, stellt es eine wertvolle Grundlage zur Vorbereitung auf Prüfungen dar.

Die Reflexionsaufgaben, die aus den Kompetenzbeschreibungen der Lernsituation entwickelt werden, verhelfen den Schülerinnen und Schülern zu einer individuellen Betrachtung ihres Lernprozesses. Dieser Nutzen wird jedoch nicht von den Lernern durchgängig wahrgenommen, so dass eine sehr heterogene Ausgestaltung und Umgang insbesondere mit den Reflexionsaufgaben zu attestieren ist. Neigt jedoch der Lernende dazu, mit diesem Order nicht sorgfältig umzugehen oder dieses Instrument zu ignorieren, wird es die gewünschte Wirkung verfehlen. Die Ordner sollten zum Schuljahresbeginn an die Lernenden ausgehändigt und die Funktionsweise und Handhabung dieser erläutert werden. Die Ordner sollten *regelmäßig* kontrolliert werden, obwohl dies auf den ersten Blick dem Gedanken der Selbstregulation zu widersprechen scheint. Praktische Erfahrungen haben jedoch gezeigt, dass an dieser Stelle ein „Controlling“ der Auszubildenden den Evaluationserfolg dieses Instrumentes

erheblich zu steigern vermag.

Als Evaluationsinstrument zeigt sich das halbstrukturierte Portfolio in der Auswertung als äußerst aufwendig und problematisch. In der derzeitigen Umsetzung findet – falls eine Sichtung durch den Lehrenden stattfindet – eine Durchsicht hinsichtlich Struktur und Vollständigkeit statt. Weitergehende Evaluationsmöglichkeiten bedürfen einer inhaltsanalytischen Auswertung des halbstrukturierten Portfolios durch die Lehrkräfte.

### ***Lernreflektoren***

In der Umsetzung und im Einsatz des Lernreflektors erweist sich dieser vorrangig als Gestaltungsinstrument für den konkreten Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, weniger als konkretes Evaluationsinstrument. Indirekt entfaltet er dabei jedoch die Funktion der Beobachtung und Beschreibung des eigenen Lernprozesses und die Verortung in der jeweiligen Phase. Aus Sicht der einsetzenden Lehrkräfte ist er einfach in der Handhabung, sehr effizient und wirksam. Diese Pyramide kann von den Schülern in fünf Minuten mit Schere und Klebstoff selbstständig hergestellt werden und unterstützt die Lernenden bei der Bearbeitung der Lernsituationen, insbesondere im Hinblick auf die Lern- und Arbeitsstrategien. Der Nutzen dieses Instrumentes liegt darüber hinaus darin, dass die Lernenden die Phasen des ‚vollständigen‘ Handlungskreislaufes (Planung, Durchführung und Kontrolle) stets bildlich vor Augen haben.

Im Einsatz der Instrumente im Modellversuch *segel-bs*, *NRW* zeigten sich die Möglichkeiten und Grenzen der einzelnen Instrumente. Bei der Entwicklung der Instrumente wurde großer Wert darauf gelegt, dass die Instrumente im Unterrichtsalltag eingesetzt werden können und im Unterrichtsalltag implementiert werden können. Die Hinwendung zu einer differenzierten Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens erfordert jedoch einen erhöhten Aufwand, sowohl im Einsatz wie auch in der Auswertung.

Insbesondere der verfolgte Anspruch, Instrumente zu entwickeln, die möglichst handlungsnah eingesetzt werden können, führt einerseits zu stärker qualitativ ausgerichteten Instrumenten, wie z. B. Portfolioarbeit oder Lernreflektoren, deren Auswertungen sich als aufwendig erweisen. Andererseits benötigen die Instrumente bezogen auf die durchgeführten Lernsituationen (vgl. halbstrukturiertes Portfolio, Lehrerlogbuch), eine Anpassung auf das jeweilige Einsatzfeld. Bei der Instrumentenentwicklung wurde dabei versucht, einen Ausgleich zwischen standardisierten Erhebungsmöglichkeiten und situativ geprägten Instrumenten zu finden. Die Erfahrungen zeigen weiterhin sehr deutlich den Bedarf an Kombinationen unterschiedlicher Zugänge auf. Nicht die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung allein oder aus dem Führen des halbstrukturierten Portfolios, sondern die Kombination und damit die mehrperspektivische Annäherung führen zu einem möglichst differenzierten und authentischen Blick auf das selbst regulierte Lernen der Schülerinnen und Schüler.

### 3.2.4 Leitziel 4 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

Bei der Entwicklung der Lernsituationen werden kooperatives Lernen und E-Learning-Komponenten integriert, sofern diese Konzepte der Selbstregulation bzw. der Kompetenzentwicklung in den Lernsituationen förderlich sind. Insbesondere am Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold, sollten diese Kompetenzförderungen vorgenommen werden.

Maßnahmen	MB	Priorität	Zeitplan
Entwicklung und Erprobung von Lernsituationen, die geeignet sind selbst reguliertes Lernen zu fördern und die kooperatives Lernen entsprechend integrieren, um ausgewählte Teamkompetenzen zu fördern	2.1	A	Mai 05 – April 06
Entwicklung, Erprobung und Evaluation von Lernsituationen, die geeignet sind selbst reguliertes Lernen mit Unterstützung von E-Learning-Instrumenten zu fördern (beispielsweise Einsatz eines Autorensystems zur Entwicklung von selbst gesteuerten Lernsequenzen). Entsprechende Profilbildung diesbezüglich insbesondere an der Modellversuchsschule in Detmold	3.1	C	Mai 05 – Juli 06
Medienentwicklung (z. B. Aufbau einer Mediothek in Detmold) sowie Entwicklung von didaktischen Handreichungen zum Einsatz der E-Learning-Sequenzen in den Lernsituationen (Vorschaltkurs mit entsprechender Entwicklung von Medienkompetenzen)	3.1	C	Sept. 05 – Juli 06
Transfer der an der Modellversuchsschule Detmold entwickelten medienbasierten Konzepte; modellversuchsschulenübergreifende, gemeinsame Weiterentwicklung und Nutzung des Pools von multimedialen Lehr- und Lernressourcen (Mediothek) der Modellversuchsschule in Detmold	3.1	C	Jan. 06 - Dez. 07

#### Erläuterung der Maßnahmen zum Leitziel 4 und Reflexion der Erfahrungen

Die Förderung selbst regulierten Lernens unter Rückgriff auf die Förderung von medial gestütztem Lernen wurde an einer *segel-bs*-Modellversuchsschule realisiert – am Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold. Hierzu wurden Materialien für die Lernfelder 3 und 5 mit Hilfe des Autorentools „CFW – CourseFactoryWeb®“ der Firma

e/t/s didactic media medial aufbereitet und über die Lernplattform „moodle“ den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt.

Zu Beginn des Schuljahres 2005/06 wurden die Informations- und Arbeitsaufträge des Lernfelds 1 mit Hilfe von Standard-Software (z. B. Office-Paket) erstellt, um die Akzeptanz der Schülerinnen/Schüler des neuen Vermittlungsmediums zu erhöhen, da sie dieses aus ihrem persönlichen Umfeld zum größten Teil kennen.

Der berufsbezogene Unterricht in den genannten Lernfeldern wurde an einem Tag in der Woche sechsstündig mit der medialen Unterstützung des Computers und der Lernplattform „Moodle“ vermittelt. Die dazu entwickelten Lernsituationen sind in Informations-, Arbeits- und Übungssequenzen gegliedert, die die Lernenden vollständig durchlaufen müssen. Der zweite Berufsschultag diente zum einen der Klärung offener Fragestellungen und zum anderen der Überprüfung und Besprechung der Übungsaufgaben. Es kann somit als ein Blended-Learning-Ansatz gesehen werden.

Bei der Konzipierung der Lernsituationen wurde darauf geachtet, diese so zu gestalten, dass sie zum integralen Bestandteil einer Lernumgebung werden. Als solche stehen sie alternativ oder ergänzend zu bekannten Lernumgebungen, wie etwa der Bearbeitung eines Arbeitsblattes (einer print-basierten Lernsituation). Vor diesem Hintergrund besitzen derart gestaltete elektronische Medien das Potenzial, die methodische Gestaltung einer Lernumgebung zu erweitern und begründen so neue Potenziale für das Lehren und Lernen für die ausgewählte Zielgruppe.

Ab dem Lernfeld 3 stehen den Lernenden webbasiert zwei Lernwege zur Verfügung, – entweder der geführte Lernweg, bei dem die Kapitel nacheinander bearbeitet werden oder der konstruktivistische Lernweg, der eine individuelle Auswahl der Lerninhalte ermöglicht. Der Lernende hat zu jeder Zeit eine Übersicht über die bearbeiteten Themen. Des Weiteren ist eine multimediale Gestaltung der Inhalte möglich und die Integration von Selbstüberprüfungseinheiten, wie z. B. Zuordnungstests, Multiple Choice-Tests mit Einfach- und Mehrfachauswahl, realisierbar.

Auch die Integration von kooperativen Lernformen wurde – bezogen auf den Maßnahmenbereich 3.1 – angegangen. Dabei wurde die Lernplattform moodle mit ihren vorhandenen Kommunikations- und Kooperationsfunktionen genutzt. Die Gestaltung kooperativer webbasierter Lernumgebungen bot – so die Modellversuchserfahrung - hier Potenziale, um einen hohen Grad der Selbststeuerung beim Lernen zu erreichen. Digitale Medien wie auch Lernplattformen können so dazu beitragen, dass eine kooperative Lernumgebung in der beruflichen Ausbildung verankert wird und nicht nur punktuell in einzelnen abgegrenzten Lernsequenzen in Schule und Betrieb.

Die Potenziale digitaler Medien aufnehmend, können die an der Modellversuchsschule entwickelten Medien in kooperativen Lernumgebungen

- Erkundungen zu bestimmten Problem- und Aufgabenstellungen unterstützen,
- Informationen bereitstellen und
- die Verarbeitung unterstützen und
- Interaktionen zwischen Gruppen ermöglichen und
- so die Koordinierung aber auch Zusammenarbeit in Lernumgebungen unterstützen.



Erste Evaluationserfahrungen zeigten allerdings auch, dass die Lernenden teilweise Schwierigkeiten mit dem Wechsel zur medial selbst gesteuerten Unterrichtsform haben. Daher erfolgte im Schuljahr 2006/07 eine konzeptionelle Angleichung und Überarbeitung der Lerninhalte des ersten Ausbildungsjahres.

Um die verschiedenen Optionen der genannten multimedialen Lernumgebungen optimal wahrnehmen zu können, wurde auch deutlich, dass dazu neue Qualifikationen auf Seiten der Lehrenden nötig sind. Dies betrifft die Gestaltung von Lernumgebungen und die effektive Nutzung der Potenziale der Lernplattform. Es ist wenig erfolgreich, die bisherigen Lehrenden, die Präsenzlernen organisiert und durchgeführt haben, ohne ergänzende Qualifizierung für mediengestütztes Lehren und Lernen einzusetzen – das zeigen auch die Erfahrungen in der betreffenden Modellversuchsschule. Die bisherigen Kompetenzen der Lehrenden (Lehrkräfte, Ausbilder) reichen sicher nicht aus. Es müssen vielmehr besondere didaktische Kompetenzen im E-Learning-Bereich gegeben sein oder vermittelt werden. Auch müssen Entscheidungsspielräume bei der Gestaltung der Maßnahmen eingeräumt werden.

Der angestrebte Transfer sollte u. a. durch einen Workshop für die Mitglieder des *segel*-Kernteam in der Nutzung der Lernplattform moodle erfolgen. Dieser Workshop wurde federführend durch das Team des Dietrich-Bonhoeffer-Berufskollegs durchgeführt. Weitere Maßnahmen waren ein spezifischer Workshop auf der Abschlussstagung des Modellversuchs im Oktober 2007.

Besondere Bedeutung kommt im Rahmen von multimedialen Lernumgebungen schließlich die Qualität der Inhalte (Content) zu. Deshalb war es unter anderem das Ziel (vgl. Maßnahmenbereich 3.1) einen modellversuchsschulenübergreifenden Pool von multimedialen Lehr- und Lernressourcen (Mediothek) an der Modellversuchsschule in Detmold anzulegen. Dies konnte aufgrund der begrenzten personellen Ressourcen natürlich nur ansatzweise geschehen. Hinzu kam, dass parallel mit Unterstützung des Bundesinstituts für Berufsbildung und des Bundesverbandes für den Einzelhandel eine umfassende Mediothek an multimedialen Lernprogrammen entwickelt wurde, die mittlerweile über einen Verlag vertrieben wird. Hier wären sicher Integrationsansätze zu prüfen.

Pädagogisch didaktisches Hauptziel sollte es für das betreffende Bildungspersonal sein, „Blended Learning-Arrangements“ mit Unterstützung der vorliegenden WBTs/CBTs zu entwickeln. Der Mix selbst kann sich auf unterschiedliche Perspektiven beziehen:

- Mix aus verschiedenen E-Learning-Technologien: Beispiele sind CBTs auf CD-ROM bzw. DVD, WBTs, virtuelles Klassenzimmer.
- Kombination verschiedener Kommunikationsformen, wie beispielsweise die Mischung asynchroner mit synchronen Kommunikationsformen.
- Methodenmix, beispielsweise werden selbstorganisierte, individuelle Lernformen mit teambasierten Methoden kombiniert.

### 3.2.5 Leitziel 5 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

Vor dem Hintergrund einer begleitenden Analyse des Qualifizierungsbedarfs der am Modellversuch beteiligten Lehrkräfte wurde eine Konzeption für die Kompetenzentwicklung der Lehrenden entwickelt, die als Blended-Learning-Maßnahme umgesetzt wird und methodisch und intentional am Prinzip der Förderung von Selbstregulationskompetenz orientiert ist.

In die Entwicklung des Konzepts und der Materialien (Konfrontations- und Informationsmaterial) waren die am Modellversuch beteiligten Lehrenden eingebunden. Die Verankerung der Curriculumentwicklung, der Erarbeitung des Blended-Learning-Konzeptes und der ersten Erprobung in der Lehrerfortbildung lag beim Modellversuchsträger.

Maßnahmen laut Vereinbarung mit dem Programmträger	MB	Prio- rität	Zeitplan
Entwicklung eines Qualifikationskonzepts unter Einbindung von Blended-Learning			
Entwicklung eines Verständnisses von selbst reguliertem Lernen im Lernfeldkonzept	1.7 2.1	A B	Jan. 05 – Mai 05
Ermittlung des spezifischen Qualifizierungsbedarfs für Lehrkräfte (standortübergreifend), realisiert über Expertenbefragungen und Befragungen ausgewählter Lehrkräfte, Fach- und Seminarleiter (Lehreraus- und fortbildung)	1.4 4.1	B	Mai 05 – April 06
Entwicklung von Curricula für die Lehrkräfteentwicklung	4.2	B	Mai 05 – April 06
Standortübergreifende Erarbeitung eines Curriculums für die Lehrkräftequalifizierung (sowohl für die schulinterne Lehrkräftequalifizierung als auch für zentrale Maßnahmen). Hierbei Berücksichtigung sowohl curricular-didaktischer als auch didaktisch-methodischer Aspekte	1.4 4.1	B	Sept. 05 – April 06
Bereitstellung einer Plattform für Lehrkräfteentwicklung	5.5	A	April 06 – Dez. 06
Entwicklung von Blended-Learning-Arrangements für die Lehrkräfteentwicklung	1.4 3.4 4.1	B	April 06 – Dez. 06
Erste Erprobung der Lehrkräfteentwicklung an Modellversuchsstandorten und schulübergreifend	1.4 3.4 4.1	B	Sept. 06 – Jan. 07
Erprobung eines Lehrkräfteentwicklungskon-	1.4	A	April 07 – Dez. 07

zepts, das auf Blended-Learning-Arrangements basiert / Realisierung der Lehrkräfteentwicklung durch Blended-Learning-Arrangements (Präsenzphasen mit Konfrontations- und Informationsmaterial, Distanzphasen unter Nutzung von Kommunikations- und Kooperationsplattformen)	3.4 4.2 4.6	B A A	
Einbezug unterschiedlicher Rollen (z. B. didaktische Betreuung, Plattformadministration etc.) in das Lehrkräfteentwicklungskonzept	4.6	C	April 07 – Dez 07
Evaluation und Verstetigung des Lehrkräfteentwicklungskonzeptes	1.4 4.1	B	Feb. 07 – Dez. 07

#### Weitere Nutzungspotentiale von E-Learning für die Personalentwicklung

Unterstützung von E-Learning-Funktionen wie Informationsbereitstellung und Informationsaustausch sowie Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten	4.6	B	Juni 05 – Dez 07
--	-----	---	------------------

#### Kontakt zur Lehreraus- und -fortbildung

Kontaktaufnahme mit Lehrerfortbildnern und Fachleitern. Lehrerfortbildung in den Bezirksregierungen und erste Pilotveranstaltungen / Aufbau von Kontakten und Kooperationen mit Fach- und Seminarleitern der Studienseminare sowie durch Einbezug der Fachleiter / Lehrerfortbildung in die Entwicklungsarbeiten	4.2 4.8	B	Mai 05 – Dez. 07
Kontakte und Kooperationen mit Studienseminaren und Einbindung in universitäre Lehrveranstaltungen	4.2	B	Mai 05 – Dez. 07

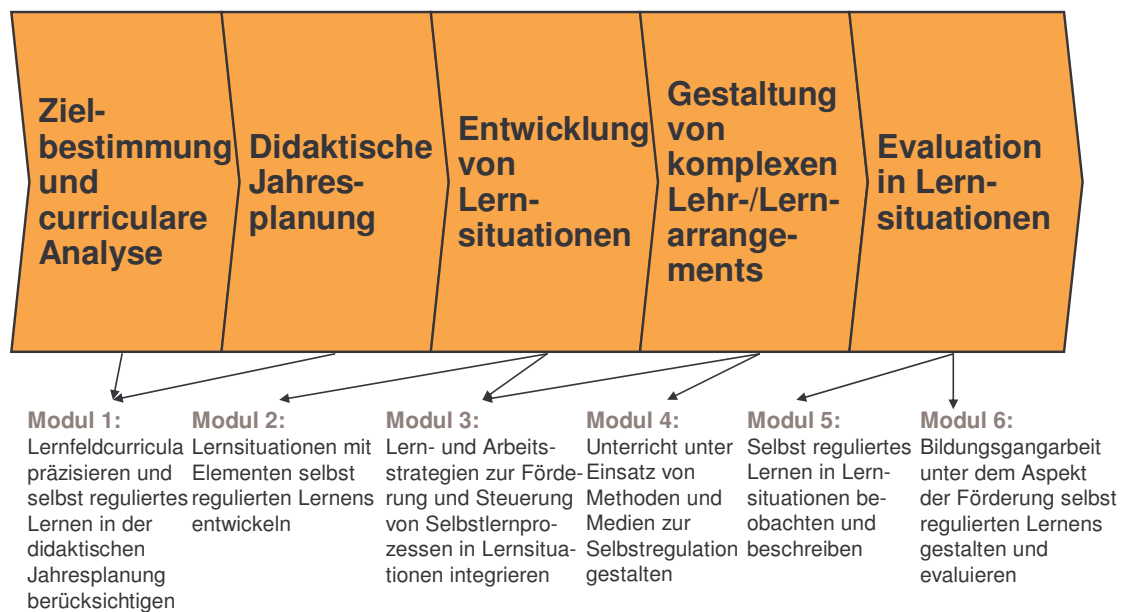
### Erläuterung der Maßnahmen zum Leitziel 5 und Reflexion der Erfahrungen

Die erfolgreiche Förderung von selbst reguliertem Lernen in einem Bildungsgang (etwa bei Auszubildenden in Fachklassen des dualen Systems) ist ohne eine entsprechende Qualifizierung der Lehrkräfte nicht möglich. So stellen die Analyse der Curricula, die Entwicklung einer konzeptionellen Position zum Thema selbst regulierten Lernens und die Etablierung eines solchen Konzepts in die Bildungsgangarbeit hohe Anforderungen an die beteiligten Lehrkräfte, auf die sie vorzubereiten sind. Gleiches gilt für die Entwicklung, Durchführung und Evaluation entsprechender Lehr-/Lernarrangements (Lernsituationen mit Elementen selbst regulierten Lernens) sowie das Entwickeln von Zusatzqualifikationen, die über integrierte Selbstlernmodule erworben werden können. Im Rahmen des Projekts *segel-bs*, NRW wurde deshalb in einem Teilprojekt ein entsprechendes **Konzept für die Lehrkräfteentwicklung** erarbeitet, das der Vorbereitung und Qualifizierung von Lehrkräften zur Förderung selbst regulierten Lernens dient.

Bei der Arbeit in diesem Teilprojekt „Lehrkräfteentwicklung“ des Modellversuchs wurden in einer ersten Projektphase (die auch Gegenstand des 1. und 2. Zwischenberichtes waren) **Grundsatzüberlegungen angestellt und der spezifische Qualifizierungsbedarf für Lehrkräfte** ermittelt. Im Einzelnen wurden folgende Festlegungen getroffen:

Orientierungsmerkmale	Erläuterung
<b>Kompetenzentwicklung von Lehrenden</b> zur Förderung von selbst reguliertem Lernen	Es wird eine Konzeption für die Kompetenzentwicklung von Lehrenden entwickelt und erprobt, die selbst reguliertes Lernen künftig stärker in ihrem Unterricht implizit oder explizit berücksichtigen wollen (primär in lernfeldstrukturierten Curricula).
<b>modularisiertes Konzept</b> (abgegrenzte Module, die auch isoliert einsetzbar sind, allerdings mit vereinbarten Übergängen)	Für die Lehrkräfteentwicklung wird ein modularisiertes Konzept entwickelt, das unterschiedlichen Anforderungen von Lehrkräften entspricht (Nachfrageorientierung). Die Übergänge orientieren sich am Prozess des Bildungsgangmanagements.
<b>Blended-Learning-Konzeption</b>	Die Lehrkräftequalifizierung wird als Blended-Learning-Maßnahme umgesetzt und sich methodisch und intentional am Prinzip der Förderung von Selbstregulationskompetenz orientieren. Das Gesamtangebot der Fortbildung umfasst rund 100 Lernerstunden. Davon sind ca. sechs Präsenztage geplant.

Zielsetzung war also von vornherein eine **Modularisierung des Qualifizierungsangebotes**. Der Aufbau des Curriculums basiert auf den Ergebnissen der Qualifikationsbedarfsanalyse (die im 1. Berichtszeitraum vorgenommen wurde) und wurde entsprechend der Aufgabenstruktur vorgenommen, die Lehrkräfte typischerweise wahrnehmen müssen, um selbst reguliertes Lernen im Unterricht für ausgewählte Bildungsgänge erfolgreich implementieren zu können. Zu berücksichtigen war insbesondere, in welchen Prozessen die Lehrkräfte aktiv sein werden, um selbst reguliertes Lernen zu fördern (beispielsweise Beteiligung an Bildungsgangarbeit, Unterrichtsplanung, Unterrichtsdurchführung, Evaluation). Die so entstandene „didaktische Wertschöpfungskette“ (Dilger/Sloane 2007a, S. 5) der Bildungsgangarbeit mit den hieraus hervorgegangenen sechs Modulen zeigt die folgende Abbildung:



Quelle: Didaktische Wertschöpfungskette nach Bernadette Dilger/Peter F. E. Sloane: Bildungsgangarbeit und didaktische Jahresplanung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern, Soest 2007, Modellversuchsinformation 3, S. 5.

Abbildung 19: Prozess des Bildungsgangmanagements und daraus abgeleitete Module

Die Übersicht über die festgelegten Module inkl. Leitfragen, anzustrebenden Kompetenzen bei den Teilnehmern und Inhalten, die von den Lehrkräften des *segel-bs*-Projektteams in Teilgruppen erarbeitet und dann im Gesamtteam harmonisiert wurden, zeigt die folgende Übersicht:

### **Modul 1: Lernfeldcurricula präzisieren und selbst reguliertes Lernen in der didaktischen Jahresplanung berücksichtigen**

**Leitfragen:** Wie kann ein Bildungsgang sein Lernfeldcurriculum durch die Entwicklung einer didaktischen Jahresplanung konkretisieren? Wie kann (aufgrund von Curriculumanalysen, Bedingungsanalysen, Lerneranalysen) dabei eine konzeptionelle Positionierung zum selbst regulierten Lernen entwickelt und implementiert werden?

#### **Kompetenzen**

Die Lehrkräfte ...

- ordnen Lernfelder und Lernsituationen begrifflich ein und grenzen sie von fachorientierten Curricula ab.
- kennen die Bedeutung selbst regulierten Lernens im Rahmen des Bildungsauftrags und der Leitbilder des Berufskollegs sowie für die berufliche und persönliche Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler in einer Wissensgesellschaft.
- verorten selbst reguliertes Lernen als übergreifendes Ziel der beruflichen Ausbildung in ihren Lernfeldcurricula.
- bewerten Definitionen des selbst regulierten Lernens und entwickeln (daraus) unter Berücksichtigung der bildungsgangspezifischen Rahmenbedingungen die angestrebte Position zum selbst regulierten Lernen ihres Bildungsganges.
- sind sich der Notwendigkeit der Entwicklung einer gemeinsamen Zielvorstellung zum selbst regulierten Lernen im Bildungsgangteam bewusst und verfügen über Methoden, um diese Entwicklung zu initiieren und in ihrem Prozess zu unterstützen.

- entwickeln eine bildungsgangspezifische Position zur expliziten und / oder impliziten Vermittlung des selbst regulierten Lernens.
- ordnen Möglichkeiten der Darstellung von didaktischen Jahresplanungen bildungsgangadäquat ein. Dabei berücksichtigen sie die Systematik der Lernstrategien.
- können ein bildungsgangbezogenes Curriculum (eine didaktische Jahresplanung) entwickeln, das selbst reguliertes Lernen konzeptionell integriert.
- initiieren und moderieren die Entwicklung einer didaktischen Jahresplanung für ihren Bildungsgang und fördern dabei die Kooperation innerhalb ihrer Bildungsgangteams.

### **Inhalte**

#### **Curricula auf Basis von Lernfeldern**

- Begriffliche Einordnung von Lernfeldern
- Fachsystematik versus Lernfeldsystematik
- Möglichkeiten der Lernfeldpräzisierung über Lernsituationen (Thema der Lernsituation und zeitliche Orientierung festlegen)

#### **Begriff des selbst regulierten Lernens und Notwendigkeit der Förderung des selbst regulierten Lernens**

- Definitionsansätze zum selbst regulierten Lernen
- Bildungsauftrag und Leitbilder von Berufskollegs
- Herausforderungen und Konsequenzen für eine moderne Wissensgesellschaft

#### **Einordnung des selbst regulierten Lernens in das Lernfeldkonzept und in die entsprechende Bildungsgangarbeit**

- Was ist der „neue“ / ergänzende Aspekt des selbst regulierten Lernens?
- Implizite versus explizite Vermittlung des selbst regulierten Lernens
- Position zum selbst regulierten Lernen im eigenen Bildungsgang
- Methoden zur Erarbeitung eines Bildungsgangsprofils zum selbst regulierten Lernen
- Was sind Lernstrategien, und wie lassen sie sich systematisieren?

#### **Didaktische Jahresplanung**

- Integration von selbst reguliertem Lernen in die didaktische Jahresplanung
- Aufbau einer didaktischen Jahresplanung unter dem Aspekt selbst regulierten Lernens
- Computergestütztes Werkzeug für eine didaktische Jahresplanung

## **Modul 2: Lernsituationen mit Elementen selbst regulierten Lernens entwickeln**

**Leitfrage:** Wie können Lehrkräfte Lernsituationen entwickeln und implementieren, die geeignet sind, selbst reguliertes Lernen zu fördern?

### **Kompetenzen**

Die Lehrkräfte ...

- ordnen die wesentlichen Elemente und Merkmale zur Entwicklung von Lernsituationen (Handlungsrahmen, Handlungsprozess, Handlungsergebnis) ein.
- skizzieren (in Teamarbeit) inhaltlich Lernsituationen, die durch geeignete Schwerpunktsetzungen die Motive, Interessen und Wünsche der Lernenden berücksichtigen.
- verwenden ein Vorgehensmodell zur Generierung von Lernsituationen.
- bewerten, modifizieren und nutzen Dokumentationsschemata zur Entwicklung von Lernsituationen und beachten dabei in besonderer Weise die Möglichkeiten selbst regulierten Lernens.
- entwickeln (auf der Grundlage von entwickelten Lernsituationen anderer Bildungsgänge) exemplarisch Lernsituationen für ein Lernfeld ihres Bildungsganges, wobei gezielt und zunehmend Anteile selbst regulierten Lernens integriert werden.
- entwickeln Lernsituationen, die auch kooperatives Lernen sinnvoll anlegen.
- ordnen die Besonderheiten, die bei der Entwicklung von E-Learning-Elementen für Lernsituationen zu beachten sind, ein und konzipieren die Lernpfade der E-Learning-Module nach pädagogisch-didaktischen Kriterien.
- analysieren und optimieren kriteriengeleitet entwickelte Lernsituationen.

- initiieren und moderieren die Entwicklung von Lernsituationen für ihren Bildungsgang in Zusammenarbeit mit ihren Bildungsgangteams.

#### **Inhalte**

##### **Ausgangssituation und Rahmenbedingungen für die Lernsituationsentwicklung mit Elementen des selbst regulierten Lernens**

- Vorliegen einer didaktischen Jahresplanung
- Positionspapier zum selbst regulierten Lernen
- Kenntnis der Lernstrategiensystematik

##### **Elemente und Merkmale von Lernsituationen**

- Handlungsrahmen
- Handlungsprozess
- Handlungsergebnis
- Möglichkeiten der Berücksichtigung von selbst reguliertem Lernen in Lernsituationen

##### **Dokumentationschema(ta) für Lernsituationen**

- Grundschemata
- Erweiterte Dokumentation bei integrierter Berücksichtigung von selbst reguliertem Lernen

##### **Entwicklung exemplarischer Lernsituationen**

- Akteure
- Entwicklungsprozess
- Beispiel-Entwicklung
- Besonderheiten von Lernsituationen mit Elementen selbst regulierten Lernens
- Besonderheiten von Lernsituationen mit selbst gesteuerten E-Learning-Sequenzen

##### **Kriterien zur Qualitätsanalyse erstellter Lernsituationen**

### **Modul 3: Lern- und Arbeitsstrategien zur Förderung von Selbstlernprozessen in Lernsituationen integrieren.**

**Leitfrage:** Mit Hilfe welcher Lern- und Arbeitsstrategien können die Schülerinnen und Schüler ihr Lernen selbst regulieren und wie können diese Strategien in Lernsituationen integriert werden?

#### **Kompetenzen**

Die Lehrkräfte ...

- ordnen Lern- und Arbeitsstrategien mittels verschiedener Klassifizierungsarten ein.
- setzen situationsadäquate individuelle und kooperative Lern- und Arbeitsstrategien in Lernsituationen ein. Dabei nutzen sie einen Pool von Fördermaßnahmen.
- setzen verschiedene Motivationsstrategien zur Förderung selbst regulierten Lernens ein.
- gestalten Sequenzen von Lernsituationen, in denen Lern- und Arbeitsstrategien systematisch aufeinander aufbauen.
- begleiten individuelle Lernprozesse in den Teildimensionen der beruflichen Handlungskompetenz (Sozial- und Personalkompetenz) kontinuierlich und zielorientiert.

#### **Inhalte**

##### **Systematik von Lern- und Arbeitsstrategien**

- Lern- und Arbeitsstrategien: Funktion, Bedeutung, Formen, Lernstrategieklassifizierungen, Lernstrategiesystematik
- Thesenpapier zu Auswahl und Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien

##### **Pool von Fördermaßnahmen**

- Ausgewählte Lernstrategien und Lerntechniken
- Einbindung der Fördermaßnahmen in Unterrichts- und Lernprozesse

##### **Sozial- und Humankompetenz fördern**

- Teildimensionen und ihre Konkretisierung

- Lern- und Arbeitsstrategien, die eine Förderung von Sozial- und Humankompetenz ermöglichen

## **Modul 4: Unterricht unter Einsatz von Methoden und Medien zur Selbstregulation gestalten**

**Leitfrage:** Wie kann die Lehrkraft durch Methoden der Unterrichtsgestaltung und medial unterstützter Lehr-/Lern-Arrangements erreichen, dass Schülerinnen und Schüler selbst reguliert lernen?

### **Kompetenzen**

Die Lehrkräfte ...

- nutzen zielorientiert einen Methodenpool zur Förderung selbst reguliertes Lernen in konkreten Unterrichtssituationen.
- erstellen Unterrichtsentwürfe unter Anwendung von Methoden und Medien für selbst reguliertes Lernen.
- nutzen methodisch-didaktisch begründet neue Medien und Lernplattformen für die Unterrichtsgestaltung und –durchführung zur Förderung selbst regulierten Lernens.

### **Inhalte**

#### **Unterrichtsmethoden**

- methodische Großformen, z. B.:
  - Stationenlernen
  - Projekt(management): Grundlagen (Phasenschema), Beispiele

#### **Lern- und Arbeitstechniken**

- Arbeitstechniken zur Informationsverarbeitung, z. B.: 5-Schritt-Lesetechnik etc.
- Kreativitätstechniken, z. B: Mind-Maps etc.
- Planungstechniken, z. B.: Lerntagebuch/Portfolio etc.

#### **Unterrichtsplanung unter Anwendung von Methoden und Medien zur Förderung selbst regulierten Lernens**

#### **Neue Medien**

- Vor- und Nachteile des Einsatzes
- Integration von Unterrichtsmethoden sowie Lern- und Arbeitstechniken
- Nutzung vorhandener Web-Based-Arrangements
- Nutzung einer Lernplattform für Kooperations- und Kommunikationszwecke
- Administration einer Lernplattform
- Kurse für eine Lernplattform erstellen (Autorensicht)

## **Modul 5: Selbst reguliertes Lernen in Lernsituationen beobachten und beschreiben**

**Leitfrage:** Wie kann selbst reguliertes Lernen in Lernsituationen beobachtet und beschrieben werden, um daraus einerseits Förderbedarfe und andererseits Wirkungen von Fördermaßnahmen zu erkennen?

### **Kompetenzen**

Die Lehrkräfte ...

- differenzieren verschiedene Perspektiven und Ebenen des Zugangs zu selbst reguliertem Lernen und wählen spezifische Instrumente je Zugang aus.
- berücksichtigen Dokumentationshilfen zur Beobachtung, Beschreibung und Anwendung selbst regulierten Lernens.
- nutzen Selbstdiagnoseinstrumente für selbst reguliertes Lernen.
- nutzen Selbstbeschreibungsinstrumente für selbst reguliertes Lernen.
- nutzen Fremddiagnoseinstrumente für selbst reguliertes Lernen.
- ermitteln systematische Beschreibungen selbst regulierten Lernens und gestalten diesbezügliche Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler.



- ziehen Konsequenzen aus den Beobachtungen und Beschreibungen selbst regulierten Lernens für die weitere Gestaltung von Lernsituationen.

### **Inhalte**

#### **Grundlagen der Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens**

- Beobachtungs- und Beschreibungszugänge zu selbst reguliertem Lernen
- Notwendige Diagnosefähigkeiten von Lehrerinnen und Lehrern
- Dokumentationsmöglichkeiten von Beobachtungen und Beschreibungen

### **Instrumente**

- Selbstdiagnoseinstrumente, z. B.: Lerntableau, Lerntypentest
- Selbstbeschreibungsinstrumente, z. B.: Lernportfolio
- Fremddiagnoseinstrumente für selbst reguliertes Lernen, z. B.:
  - Lehrer-Logbuch
  - Lernaufgaben
  - Interviewleitfaden

#### **Konsequenzen der Beobachtung selbst regulierten Lernens**

- Schüler-Rückmeldungen zu selbst reguliertem Lernen
- Modifikation bestehender Lernsituationen als Konsequenz aus Beobachtungen und Beschreibungen selbst regulierten Lernens

## **Modul 6: Bildungsgangarbeit unter dem Aspekt der Förderung selbst regulierten Lernens gestalten und evaluieren**

**Leitfrage:** Wie kann die umfassende Integration selbst regulierten Lernens in der Bildungsgangarbeit und der Schulorganisation gestaltet und evaluiert werden?

### **Kompetenzen**

Die Lehrkräfte ...

- sind sich der Bedeutung der schulorganisatorischen Rahmenbedingungen für die Bildungsgangarbeit bewusst.
- verstehen zielgerichtete, systematische Bildungsgangarbeit als zentralen, notwendigen Faktor zur erfolgreichen Förderung selbst regulierten Lernens in lernfeldorientiertem Unterricht und vertreten diese Position (z. B. innerhalb ihres Kollegiums) entsprechend.
- verstehen die Evaluation der Bildungsgangarbeit unter dem Aspekt der Förderung selbst regulierten Lernens als bedeutenden, integralen Bestandteil ihrer Arbeit, der als Chance zur Unterstützung und Weiterentwicklung der schulischen Arbeit dient.
- sind sich der Notwendigkeit sowie dem Sinn von Evaluation bewusst und legen dies, z. B. innerhalb ihres Kollegiums, auch entsprechend dar.
- verstehen Evaluation als Prozess, der im Sinne einer vollständigen Handlung die Schritte Planung, Durchführung und Kontrolle umfasst und erstellen bildungsgangspezifische Konzepte zur Vorgehensweise in diesem Prozess.
- ordnen verschiedene Evaluationsinstrumente situationsadäquat ein, beurteilen diese Instrumente insbesondere vor dem Hintergrund ihres eigenen Tätigkeitsfeldes kritisch, entwickeln sie weiter und setzen sie in ihrem Bildungsgang gezielt ein.
- analysieren die eigenen schulorganisatorischen Bedingungen, leiten förderliche und hinderliche Faktoren für die Förderung selbst regulierten Lernens ab und ziehen Konsequenzen für die Weiterentwicklung der Bildungsgangarbeit.

### **Inhalte**

#### **Verfahrenskonzept bei der Selbst- und Fremdevaluation im Bildungsgang**

#### **Bildungsgangspezifische Gestaltungs-, Reflexions- und Evaluationsinstrumente, z. B.:**

- Instrumente zur Erfassung, Beschreibung und Analyse der schulorganisatorischen Rahmenbedingungen
- erweitertes Klassenbuch
- strukturierter, systematischer Erfahrungsaustausch

- Fragebögen zur Bildungsgangarbeit

Die endgültige Formulierung des Curriculums zur Lehrkräftequalifizierung wurde in Abstimmung mit den verschiedenen Projektbeteiligten (Projektteam *segel-bs*, wissenschaftliche Begleitung) sowie den Stakeholdern zum Projekt (Schul- und Bildungsgangleitungen, Lehrkräfte in den Bildungsgängen, Bildungsplanern wie Lehrerfortbildnern und Schulaufsicht) vorgenommen. Dabei wurde eine Aktualisierung aufgrund der 1. Pilotveranstaltung im September 2006 vorgenommen (vgl. Krakau/Tiemeyer 2006). So wurden die ursprünglich vorgesehenen fünf Module noch einmal um ein zusätzliches Modul erweitert, da sich herausstellte, dass in den jetzt als Modul 3 und 5 skizzierten Modulen eine intensivere Lehrkräftequalifizierung notwendig erscheint als ursprünglich angenommen.

Ein weiteres Aufgabengebiet war die **Entwicklung des Methodenkonzeptes** sowie eine darauf abgestimmte **Materialentwicklung**. Über die spezifische inhaltliche Ausrichtung der Qualifizierung für selbst reguliertes Lernen hinaus sollten auch neue methodisch-mediale Wege der Lehrkräftequalifizierung besprochen werden. So wurde die Festlegung getroffen, ergänzend zum Präsenzlernen die Integration von online-gestützten Lernformen in die Lehrkräftequalifizierung vorzunehmen und diese in ein ganzheitliches Konzept des „**Blended-Learning**“ einzubinden. Ein herausragendes Merkmal des Blended-Learning-Ansatzes besteht darin, dass Lehrkräfte gemeinsam mit anderen an der Fortbildung teilnehmenden Lehrkräften ein Projekt bearbeiten bzw. versuchen, im gegenseitigen Austausch sich einem Lernergebnis (bzw. Handlungsprodukt) anzunähern.

Für jedes der entwickelten sechs Module ist bei Nutzung der Lernplattform Moodle **ein eigener virtueller Kursraum** eingerichtet, so dass die Teilnehmer eines jeden Moduls einen eigenen Raum nutzen können. Nachfolgend sind am Beispiel des Moduls 1 einige Ausschnitte für das Arbeiten im virtuellen Kursraum aus Sicht der Lernenden skizziert: Beginnend mit dem Einstiegsbildschirm werden nachfolgend die Distanzphase 1 sowie die Präsenzphase 1 skizziert.

Der in Abbildung 20 dargestellte Einstieg in das Modul 1 zeigt einige Funktionalitäten der Lernplattform. So bietet Moodle eine Liste aller Kursteilnehmer, die gesonderte Darstellung der sich aktuell online befindlichen Teilnehmer sowie einen Posteingang für Mitteilungen anderer Kursteilnehmer. Modulspezifisch zeigt ein Kalender geplante Termine im Rahmen der Durchführung der Lehrerfortbildung. Die genannten Leitfragen und geplanten Handlungsprodukte verdeutlichen den Teilnehmern den direkten Nutzen des Moduls.

**SEGEL-BS Lehrkräfteentwicklung Modul 1**

home ► segel-bs

Rolle umschalten auf... Bearbeiten einschalten

Personen

Teilnehmer/Innen

Suche in Foren

Start

Erweiterte Suche

Import

Zurücksetzen

Berichte

Fragen

Bewertungsskalen

Dateien

Bewertungen

Abmelden aus segel-bs

Meine Kurse

SEGEL-BS Lehrkräfteentwicklung Modul 1

SEGEL-BS Lehrkräfteentwicklung

**Themen dieses Kurses**

**Herzlich willkommen beim Modul 1 der Lehrkräfteentwicklung im Rahmen des Modellversuchs segel-bs!**

**Lernfeldcurricula präzisieren und selbst reguliertes Lernen in der didaktischen Jahresplanung berücksichtigen**

**Leitfragen:**

- Wie kann ein Bildungsgang sein Lernfeldcurriculum durch die Entwicklung einer didaktischen Jahresplanung konkretisieren?
- Wie kann (aufgrund von Curriculanalysen, Bedingungsanalysen, Lerneranalysen) dabei eine konzeptionelle Positionierung zum selbst regulierten Lernen entwickelt und implementiert werden?

**Handlungsprodukte:**

- Zielbestimmung für die Bildungsarbeit (Profilbildung)
- Positionspapier zum selbst regulierten Lernen
- Handlungsanweisung zur Systematisierung von Lernstrategien
- Didaktische Jahresplanung (zeitliche Verteilung der Lernfelder und Lernsituationen, Anteile von selbst reguliertem Lernen und Skizzierung der Lernstrategien)

Kalender

September 2007

Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa	So
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Allgemeine Termine

Kurstermine

Termine meiner Gruppen

Persönliche Termine

Mitteilungen

Es liegen keine neuen Mitteilungen vor

Online-Aktivitäten

(In den letzten 5 Minuten)

Uwe Krakau segel-bs

Abbildung 20: Einstieg in Modul 1

Im Fortbildungskonzept sind zwei **methodische Großformen** verankert:

- **Bearbeitung von Fällen:** Im Rahmen der Lehrkräfteentwicklung von *segel-bs* wird stets von einem beispielhaften Berufskolleg („Berufskolleg Ostwestfalen“) ausgegangen, zu dem Ausgangssituationen und Problemstellungen formuliert werden. Diese setzen an Arbeitsprozessen von Lehrkräften an. Die Fälle sind von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Fortbildung sowohl virtuell als auch in Präsenzphasen zu bearbeiten. Das Studium des vorliegenden Informationsmaterials in Selbstlernphasen soll die Fallbearbeitung ebenso unterstützen wie die Kooperation mit anderen Teilnehmern der Fortbildungsmaßnahme.
- **Durchführung eines Praxisprojektes:** Ein Praxisprojekt soll den Transfer der zuvor an Fallbeispielen erworbenen Kompetenzen auf die Praxissituationen der Teilnehmer ergänzend unterstützen. Dazu kann die Diskussion (online oder in Präsenz) in Kleingruppen sowie das Selbststudium des Informationsmaterials eine Hilfe sein.

Zeitlich eingebettet sind die methodischen Großformen in das Phasenkonzept für die Implementation von selbst gesteuertem Lernen in berufliche Bildungsgänge und die dabei typischen Inhalte. Im Ergebnis wurden in dieser Berichtsphase für jedes Modul geeignete Fallstudien konstruiert sowie weiteres Konfrontations- und Informationsmaterial entwickelt.

Eine **erste Pilotierung** des entwickelten Curriculums, der konzipierten methodisch-didaktischen Lehr-/Lernarrangements sowie der Konfrontations- und Informationsmaterialien wurde anlässlich der zweiten Fachtagung des BLK-Modellversuches *segel-bs, NRW* vorgenommen, die am 18. und 19. September 2006 im Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur in Soest mit über 160 Teilnehmern stattfand (vgl. Krakau/Tiemeyer 2006). Weitere Lehrerfortbildungsinstitute aus anderen Bundesländern zeigen bereits Interesse an einer entsprechenden Integration (mehr dazu im Transferteil).

### 3.2.6 Leitziel 6 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

Um förderliche Rahmenbedingungen für die Unterrichtsentwicklung im Bildungsgang zu etablieren, werden Konzepte der Organisationsentwicklung im Sinne von Best-Practice-Beispielen vorgelegt, die erforderliche Veränderungen der Arbeitsorganisation der Lehrenden beispielsweise hinsichtlich Kooperations- und Kommunikationsstrukturen an den Schulen, der Verankerung von Lehrerteams in der Schulorganisation und ihre Einbindung in Entscheidungsstrukturen sowie das Rollenverständnis der Schulleitung beleuchten.

<b>Maßnahmen laut Vereinbarung mit dem Programmträger</b>	<b>MB</b>	<b>Prio- rität</b>	<b>Zeitplan</b>
---	-----------	------------------------	-----------------

Selbst- und Fremdrelexion der Implementationserfahrungen	1.5	A	Okt. 06 – Jan. 07
Erarbeitung von Instrumenten für die Organisationsentwicklung an Schulen (Erhebung, Analyse, Konzeptentwicklung, Bewertung)	1.5	A	Nov. 06 – Feb. 07
Entwicklung und Beschreibung von Maßnahmen zur Teambildung und –entwicklung (z. B. in Form von Best-Practice-Beispielen für die OE) mit dem Ziel der systematischen Förderung selbst gesteuerten Lernens	5.7	A	Okt. 06 – Apr. 07
Entwicklung von Konzepten für die Organisationsentwicklung an Schulen	5.3	A	Jan. 07 – Jun. 07
Dokumentation und Beschreibung der Übertragung von Best-Practice-Beispielen auf andere Bildungsgänge der jeweiligen Schulen	5.3	A	Apr. 07 – Dez. 07
Transferworkshops in den regionalen Arbeitsgruppen	5.2	A	Apr. 07 – Dez. 07
Fallstudien und Steuerungsinstrumente (z. B. Benchmarking) zum Transfer	1.5	B	Apr. 07 – Dez. 07

#### Erarbeitung von Standards und Erfolgsindikatoren

Workshops zur Erarbeitung von Erfolgsindikatoren und Standards zur Förderung selbst regulierten Lernens an den Modellversuchsschulen	5.2	B	April 06 – Dez. 07
Entwicklung und Erprobung von Evaluationsinstrumenten für die Implementierung der Lernsituationen	5.2	B	Mai 06 – Mai 07

### Einbeziehen der Schulleitung

Einbezug der Schulleitungen in der Erhebungs- und Konzeptionsphase	5.3	A	Mai 05 – Mai 07
Unterstützungsmaßnahmen der Schulleitung bei der Implementation; beispielsweise über Budgetierung, Kommunikation (pädagogische Tage) usw.	5.3	A	März 07- Dez. 07

### **Erläuterung der Maßnahmen zum Leitziel 5 und Reflexion der Erfahrungen**

Im Rahmen des Modellversuchs *segel-bs*, *NRW* wurde ein spezielles **Sekundärprojekt Schul- und Organisationsentwicklung** etabliert. Ziel des Teilprojektes war es, förderliche Bedingungen für die Umsetzung des Lernfeldkonzepts und für die Entwicklung von selbst reguliertem Lernen der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln bzw. mögliche hinderliche Faktoren aufzudecken, deren Gestaltbarkeit zu überprüfen und Veränderungsoptionen aufzuzeigen.

Die ersten Projektschritte waren durch folgende Maßnahmen bestimmt:

#### **1. Installation von regionalen und schulischen Arbeitsgruppen (MB:1.5/5.2)**

Im Rahmen des Projekts *segel-bs* wurde zunächst ein Teilprojekt *Schul- und Organisationsentwicklung* mit einer Arbeitsgruppe bestehend aus insgesamt acht Lehrkräften gebildet, in der jede am Modellversuch teilnehmende Schule mit mindestens einer Lehrkraft vertreten ist. Ein Ziel dieses Teilprojekts bestand in der Entwicklung von Best-Practice-Beispielen hinsichtlich organisatorischer Maßnahmen zur Unterstützung der Hauptaufgabe „Förderung selbst regulierten Lernens“.

#### **2. Erhebung und Analyse der Ist-Situation an den Schulen (MB:1.5)**

Die jeweilige Ist-Situation an den beteiligten Modellversuchsschulen wurde zu verschiedenen Zeitpunkten erhoben und analysiert. Zu Beginn des Teilprojekts wurde im Rahmen einer Gegenüberstellung der gewünschten (idealen) Organisation und der größten aktuellen Hemmnisse die Relevanz einzelner organisatorischer Aspekte sowie der Handlungsbedarf in Bezug auf diese jeweiligen Gesichtspunkte schulspezifisch erhoben.

Daraus wurden schulspezifische Handlungspläne entwickelt, die im Fortgang schwerpunktmäßig an den verschiedenen Schulen in den Blick genommen wurden. Die jeweiligen Vorhaben wurden dokumentiert und Problembereiche identifiziert. Ebenso haben die Vertreter der einzelnen Schulen ihre Ist-Situation sowie ihren Handlungsbedarf anhand eines Spinnennetzes visualisiert (siehe Abbildung 21). Die schulorganisatorischen Bedingungen in den sechs Modellversuchsschulen verdeutlicht aggregiert die Abbildung 22 (siehe auch Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn, 2006; auch 2. Zwischenbericht *segel-bs*, *NRW*, S. 90-104, zu einer schulspezifischen Beschreibung;).

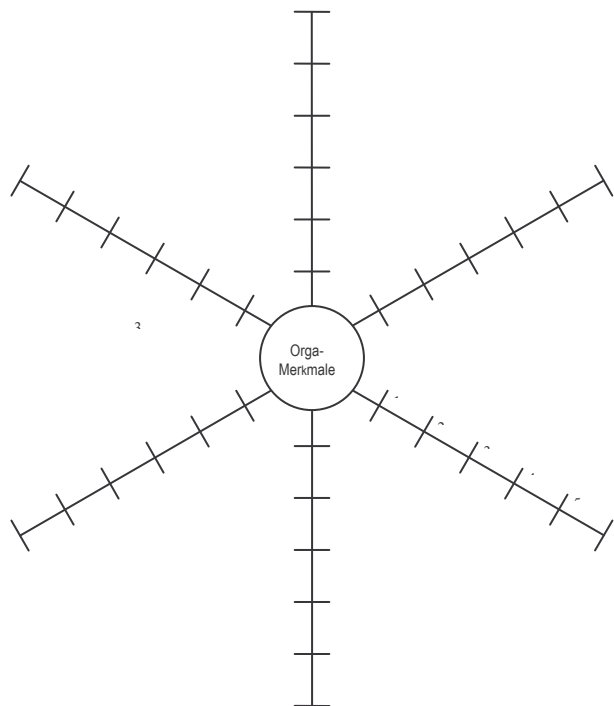


Abbildung 21: Organisationsspinne (Befragungsgrundlage)

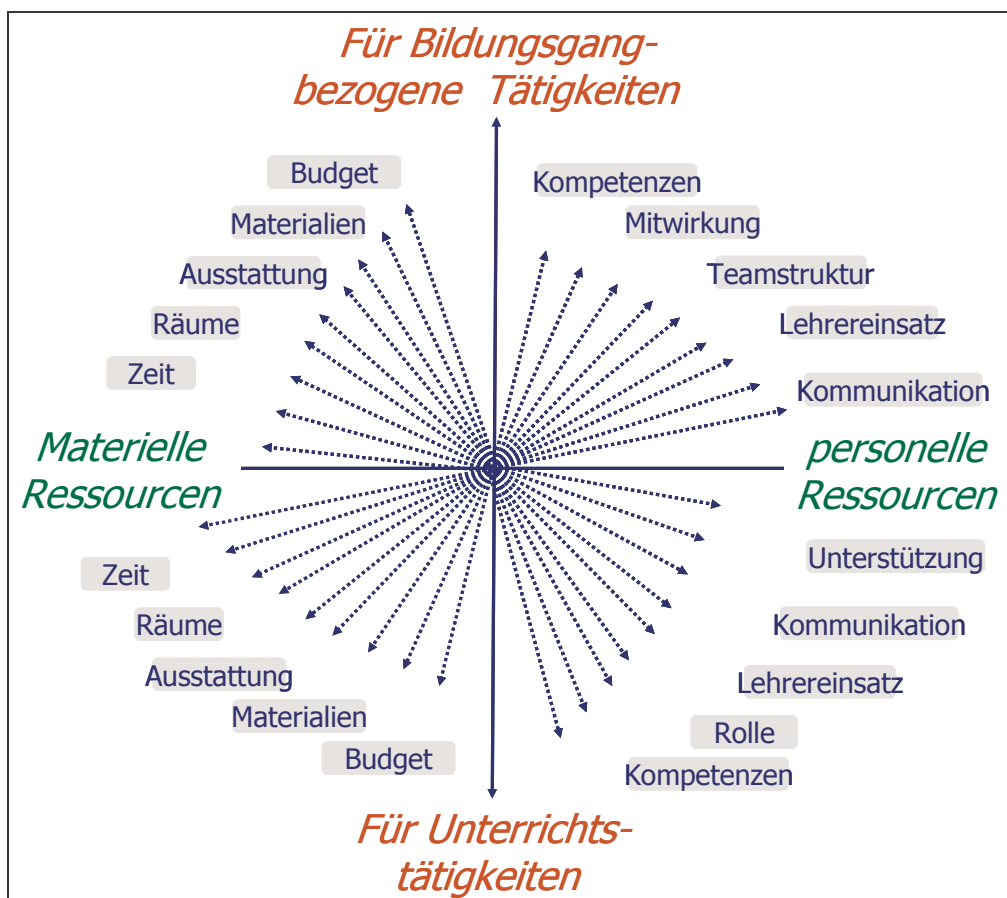


Abbildung 22: Organisationsspinne (Befragungsergebnis)  
 (Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn, 2006, S. 1)

Im Sommer 2006 wurde anhand eines Fragebogens der Gesamtstatus an den Schulen ermittelt. Abgefragt wurden die Bereiche „Lehrerteams“, „Raum- und Medienausstattung“, „Mitbestimmung bei der Unterrichtsorganisation“ sowie „Rolle/Einbindung der Schulleitung“. Diese Bereiche wurden im Rahmen der Ersterhebung (s.o.) identifiziert und geclustert.

### **3. Erarbeitung differenzierter Konzepte, Verfahren und Instrumente für die Organisationsentwicklung an Schulen unter Berücksichtigung der jeweils unterschiedlichen Rahmenbedingungen an den Modellversuchsschulen (MB:1.5/5.2)**

Die Schwerpunktsetzungen betrafen im Wesentlichen die nachfolgend aufgeführten, schulorganisatorischen Aspekte. Der Gedanke: „Die Perspektive des „Ich und meine Klasse“ ist durch ein „Wir und unsere Schule“ zu ergänzen“ (Busian/Pätzold, 2004, S. 2) war dabei leitend. Gestaltungsansätze waren:

- a) Konzeption und Nutzung eines schulischen Intranets
- b) Gestaltung von Kommunikations- und Informationsstrukturen innerhalb des Kollegiums und zu anderen Bildungsgängen der jeweiligen Schule
- c) Optimierung der Kommunikations- und Kooperationsstrukturen innerhalb des betrachteten Bildungsganges zur effektiveren Förderung selbst regulierten Lernens

**(Ad a)** Im Rahmen eines **standortspezifischen Workshops**, der – gemäß Zielvereinbarung – eingebettet war in eine standortübergreifende Veranstaltung, wurde mit der oben spezifizierten Arbeitsgruppe das Intranet des Karl-Schiller-Berufskollegs der Stadt Dortmund vor Ort in Augenschein genommen und anhand folgender Kriterien analysiert:

- erwünschte und vorhandene Funktionen/Funktionalität
- Vorteile
- Probleme, insbesondere hinsichtlich Einrichtung und Nutzung
- Bedienbarkeit
- Akzeptanz und
- weitere Aspekte

Dabei wurden auch die jeweils unterschiedlichen Erfahrungen der vertretenen Schulen eingebracht.

Zusätzlich konnten an diesem Ortstermin Eindrücke hinsichtlich des für vorbildlich befundenen Raumkonzepts für die betreffenden Einzelhandelsklassen gesammelt werden.

**(Ad b)** Die Punkte (b) und (c) beziehen sich ebenfalls auf die gezielte Förderung von Kommunikations- und Informationsstrukturen an den Schulen. Geplant und vorgestellt wurden dabei Konzepte und Realisationen der Informationsarbeit im Kollegium, die sich in (erweiterten) Bildungsgangkonferenzen und der systematischen Nutzung

*pädagogischer Tage* ausdrücken. Wichtige Ziele waren dabei die *Information* bestimmter Kollegenkreise, die Steigerung der Akzeptanz in den Bildungsgängen für die Ideen und Konzepte des Modellversuchs bzw. des selbst regulierten Lernens sowie die Implementation bzw. *Dissemination* dieser Konzepte und Verfahren in den Bildungsgängen. Konkrete Ideen und Materialien wurden vorgestellt.

**(Ad c)** Hier wurden zwei unterschiedliche Konzepte entwickelt: Eine Schule mit einem großen Bildungsgang Einzelhandel hat das Instrument der *Bildungsgangkonferenz* genutzt, um die Arbeit der Kerngruppe anhand von Zielen, Bedingungen und konkreten Umsetzungsbeispielen vorzustellen und so den Transfer auf weitere Klassen desselben Bildungsganges voranzutreiben. Als ein weiteres Instrument wurde das so genannte *erweiterte Klassenbuch* entwickelt, welches im Zusammenhang mit einer um Aspekte selbst regulierten Lernens erweiterten didaktischen Jahresplanung systematisch Informationen über den Stand der jeweils im Unterricht aufgenommenen Lern- und Arbeitsstrategien bereit hält. Damit soll die *Koordination* innerhalb der in einer Klasse unterrichtenden Lehrerteams durch eine *Erhöhung der Transparenz* verbessert werden. Die Kollegen können sich so auf einen Blick informieren, welche Elemente selbst regulierten Lernens wo, wann und von wem bereits in den Unterricht integriert wurden. Damit wird ermöglicht, diese Strategien zu späteren Zeitpunkten zu vertiefen oder zu erweitern. Auch Vertretungsunterricht geht damit nicht mehr zwangsläufig mit einer Vernachlässigung dieser Aspekte einher.

### **Zwischenfazit:**

Die oben angeführten Aktivitäten verdeutlichen die Initiierung von Change-Prozessen an den Schulen gemäß der jeweils individuellen Rahmenbedingungen und Profile. Im September 2006 stand mit der zweiten Modellversuchstagung „Lehrkräftequalifizierung für die Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern“ zunächst ein komplementärer Part der Schulentwicklung – nämlich die Personalentwicklung – im Fokus. Die Arbeitsgruppe „Organisationsentwicklung“ hat im Laufe der Vorbereitung dieser Tagung ihre Erfahrungen aus der Teilgruppenarbeit mit in die unterschiedlichen Workshops eingebracht. Dieses – rückblickend sehr sinnvoll erscheinende – Vorgehen hat dabei natürlich auch Ressourcen gebündelt. Die Zusammenführung der Arbeitsgruppe „Lehrkräfteentwicklung“ mit in die Arbeit der „Organisationsentwickler“ war besonders vor dem Hintergrund sinnvoll, dass Schulentwicklung sich zwar analytisch in Organisations-, Personal- und Unterrichtsentwicklung differenzieren lässt, zugleich aber nur ein abgestimmter, ganzheitlicher Ansatz zur nachhaltigen Entwicklung einer Schule beitragen kann (vgl. Busian/Pätzold, 2004; Hasenbank, 2002; Berchtold/Trummer, 2002).

Ausgehend von den Erhebungen und deren Ergebnisse wurden weitere Maßnahmen entsprechend der oben skizzierten Zielvereinbarungen durchgeführt:



### ***Workshops zur Erarbeitung von Erfolgsindikatoren und Standards zur Förderung selbst regulierten Lernens an den Modellversuchsschulen:***

Bei der zweiten Modellversuchstagung des *segel-bs*-Projektes „Lehrkräftequalifizierung für die Förderung selbst regulierten Lernens in den Lernfeldern“ wurde speziell ein Workshop zu dem Thema „Bildungsgangarbeit unter dem Aspekt der Förderung selbst regulierten Lernens gestalten und evaluieren“ durchgeführt. Aus diesem Workshop ist eine länderübergreifende Arbeitsgruppe entstanden, die ihre Arbeit bei einer gemeinsamen Tagung im November 2006 in Beilngries, Bayern, fortsetzte.

### ***Entwicklung und Erprobung von Evaluationsinstrumenten für die Implementation der Lernsituationen:***

Am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund wurden zusammen mit der wissenschaftlichen Begleitung ein „Lehrerlogbuch“ als Evaluationsinstrument konzipiert. Es wurde eine erste Version eines Rasters zur Bewertung der Handlungskompetenz von Schülerinnen und Schüler entwickelt. Eine Analyse des so genannten „Lehrerlogbuchs“ sowie die Erprobung weiterer Evaluationsinstrumente wurden in der Folgezeit des Modellversuchs genauer beleuchtet.

### ***Einbezug der Schulleitungen in der Erhebungs- und Konzeptionsphase sowie Unterstützungsmaßnahmen der Schulleitung bei der Implementation:***

Am 5. und 6. Juni 2007 fand im Rahmen des BLK-Modellversuches *segel-bs, NRW* an der Universität Paderborn ein Workshop zur **Gestaltung schulorganisatorischer Bedingungen für selbst reguliertes Lernen** statt. Neben Projektleitung, Geschäftsführung und wissenschaftlicher Begleitung von *segel-bs, NRW* nahmen an dem Workshop vor allem Schul- bzw. Bildungsgangleitungen verschiedener Berufskollegs sowie Vertreter der Schulaufsicht und der Lehrkräftefortbildung teil.

Im Vordergrund standen dabei Berichte aus den Schulprojekten. Dabei wurde herausgearbeitet, dass die erfolgreiche Förderung des selbst regulierten Lernens in einem Bildungsgang (etwa bei Auszubildenden in Fachklassen des dualen Systems) ohne modifizierte organisatorische Rahmenbedingungen oder auch veränderte Leitungsformen allerdings nur erschwert oder sogar überhaupt nicht möglich ist. So erfährt der Aufgabenbereich von Lehrkräften bzw. von Bildungsgangteams durch die Verlagerung curricularer Arbeit an die Schulen, durch das Lernfeldkonzept sowie – noch verstärkt – die angestrebte Förderung des selbst regulierten Lernens an beruflichen Schulen eine deutliche Erweiterung.

Aus Sicht der Schulleitungen der *NRW*-Modellversuchsschulen wurde unter anderem festgehalten, dass bei einer Betrachtung **schulorganisatorischer Bedingungen für selbst reguliertes Lernen aus Schulsicht** neben dem grundsätzlichen Selbstverständnis eines Bildungsganges zum selbst regulierten Lernen und den wichtigen sächlichen Ressourcen auch die personalen Ressourcen sowie der schulorganisatorische Rahmen von besonderer Bedeutung sind. Hervorgehoben wurde, dass die Initiierung selbst regulierten Lernens ausgehend von einzelnen – leuchtturmhaften – Bildungsgängen in die gesamte Schule erfolgen muss. Bei Lehrenden muss in die-

sem Zusammenhang ein *Rollenwechsel zum Lernberater* erfolgen.

Als ein wesentliches Ergebnis wurde festgehalten, dass Analysen unverzichtbar sind. Diese sollten ermitteln, welche Rahmenbedingungen zu beachten sind und welche Gestaltungsaktivitäten sich daraus ggf. ableiten, um selbst reguliertes Lernen in beruflichen Bildungsgängen zu fördern. Dabei wurde eine Unterscheidung in vier wesentliche Teilbereiche vorgenommen:

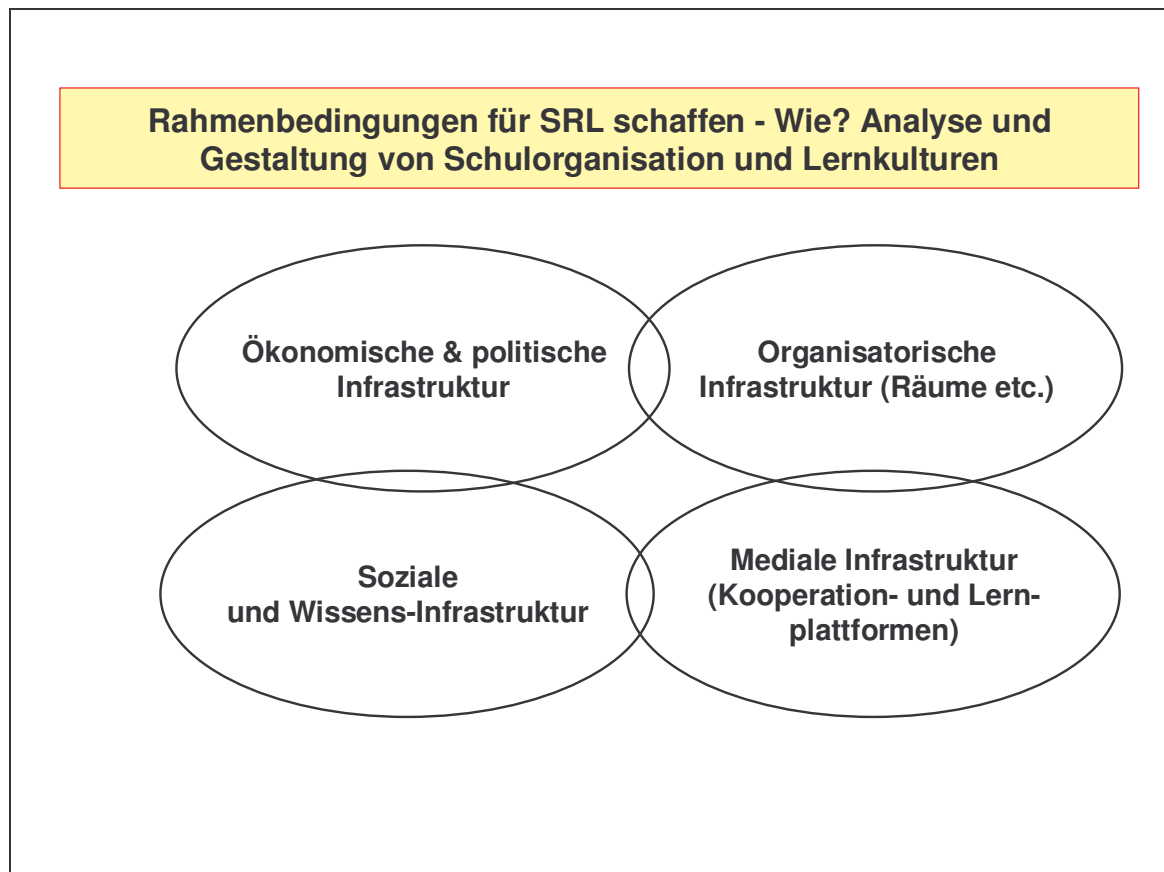


Abbildung 23: Rahmenbedingungen für selbst reguliertes Lernen analysieren und gestalten

Als wichtige Ansatzpunkte, die aus **ökonomischer und politischer Sicht** zu beachten und im Hinblick auf die definierten Zielsetzungen ggf. zu gestalten sind, wurden herausgestellt:

- Gesetzliche Regelungen (etwa durch Schulgesetze) und Erlasse
- Grad der Schul(teil)autonomie: Sie betrifft vor allem die Selbstständigkeit im Hinblick auf die Gestaltung von Organisationsstrukturen sowie Fragen der Personalentwicklung und des Personalmanagements. Auch Fragen der Einrichtung von Bildungsgängen (mögliche Bildungsangebote) können hierzu gerechnet werden.
- Konzept des Qualitätsmanagements bzw. der Qualitätsanalyse. Hier spielen vor allem Fragen der Fremd- und Selbstevaluation von Schule eine Rolle.
- Vorhandene Steuerungsmodelle: Hier geht es um Fragen der Budgetierung (beispielsweise eigene Fortbildungsbudgets) oder um Steuerungsinstrumente wie beispielsweise Balanced Scorecards.

Das selbst gesteuerte Lernen hat darüber hinaus weitreichenden Auswirkungen auf die Unterrichtsorganisation und die Sachmittelausstattung (räumliche und mediale Voraussetzungen). Analysiert und diskutiert wurden in diesem Zusammenhang unter anderem Fragen der Raumanordnung / Raumausstattung, die Einrichtung von Medienecken sowie die Etablierung und die Servicefunktionen von Spezialräumen (Selbstlernzentrum etc.).

Als weiteres wesentliches Element der Organisationsentwicklung wurden schließlich Maßnahmen auf dem Gebiet der **Teambildung und Teamentwicklung** herausgearbeitet und zur Diskussion gestellt. Angesprochene Aspekte, die bzgl. der institutionellen Rahmenbedingungen zu entscheiden bzw. fördern sind, waren:

- Unterstützung durch die Führungsebene (Schulleitung)
- ‚Zuständigkeit‘ von (koordinierenden) Stellen oder Personen
- Aufbau einer Kooperationskultur im Innenverhältnis (z. B. Teamansätze)

Eine Analyse der **Anforderungen der Schulleitungen an Instrumente und Hilfen zur Förderung selbst regulierten Lernens** in beruflichen Schulen, stellte folgende Aspekte als wesentlich heraus:

1. Methoden und Strategien zur **individuellen Förderung von Lernenden** müssen für Berufskollegs weiterentwickelt werden.
2. Berufskollegs benötigen auf ihrem Weg zu Schulen, die die Förderung des selbst regulierten Lernens in den Mittelpunkt stellen, Unterstützung. **Schulentwicklungskonzepte**, welche die dabei sinnvollen und notwendigen Schritte exemplarisch aufzeigen, können eine mögliche Hilfe sein. Daneben wären auch **Fachberater für selbst reguliertes Lernen** wünschenswert.
3. Berufskollegs benötigen zur Umsetzung selbst regulierten Lernens im Unterricht **Handreichungen** zur Entwicklung von didaktischen Jahresplanungen, von Lernsituationen sowie von komplexen Lehr-/Lernarrangements.
4. Die Förderung selbst regulierten Lernens setzt entsprechend qualifizierte Lehrkräfte voraus. Die entsprechende **Lehrkräfteentwicklung** darf daher keinesfalls vernachlässigt werden.

Festgehalten werden kann darüber hinaus: Eine nachhaltige Optimierung der Gestaltungsbedingungen für selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen ist vor allem dann gegeben, wenn die zentralen Ansprüche und Interessen der Stakeholder (= Anspruchsberechtigte) Berücksichtigung finden. Festgehalten werden kann: Die Organisations- und Managementqualität einer jeden Schule (= Schulleitung) wird in besonderer Weise darüber entscheiden, ob selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen erfolgreich implementiert werden kann. Aktuelle Herausforderungen, denen sich Berufskollegs und ihre Leitungen stellen müssen, sind beispielsweise:

- Die Organisations- und Personalentwicklung an beruflichen Schulen bedarf der Intensivierung im Hinblick auf die besonderen Chancen, die selbst reguliertes Lernen für die Qualitätssicherung an beruflichen Schulen bietet.

- In der Schulkultur – insbesondere im Wahrnehmen und im Denken der Schulleitungen und der Lehrkräfte – muss das selbst regulierte Lernen als integraler Bestandteil der Bildungsarbeit angesehen werden.
- Die Arbeit von Lehrkräften wird sich immer stärker weg von isoliertem Arbeiten zu Teamarbeiten bewegen müssen. Dazu sind unterstützende Materialien, Handreichungen und Lehrkräftequalifizierung nützlich, ja sogar unverzichtbar.

Die **Abschlussstagung des Modellversuchs *segel-bs*** beschäftigte sich ebenfalls mit den Erfahrungen und den Ergebnissen aus dem Schwerpunkt „Organisationsentwicklung“ beschäftigen. Dabei wurden Arbeitsgruppen gebildet, die die oben genannten Aspekte hinreichend aufgriffen und erfolgversprechende Konzepte erstellten.

Neben den genannten Maßnahmen ist eine zusammenfassende Publikation der Aktivitäten und Resultate in Vorbereitung. Mit diesen Arbeitspaketen sollte weiterhin die Genese sowohl schulspezifischer als auch transferfähiger Lösungen im Hinblick auf eine nachhaltige Entwicklung der Schulorganisation vor dem Hintergrund der systematischen Förderung selbst regulierten Lernens gewährleistet werden.

Um förderliche Rahmenbedingungen für die Unterrichtsentwicklung im Bildungsgang zu etablieren, sind Konzepte der Organisationsentwicklung im Sinne von **Good-Practice-Beispielen** hilfreich, die die erforderliche Veränderungen der Arbeitsorganisation der Lehrenden beispielsweise hinsichtlich Kooperations- und Kommunikationsstrukturen an den Schulen, der Verankerung von Lehrerteams in der Schulorganisation und ihre Einbindung in Entscheidungsstrukturen sowie das Rollenverständnis der Schulleitung beleuchten.

Ein wesentliches Produkt des Maßnahmenbereichs Schul- und Organisationsentwicklung in dem Modellversuch *segel-bs* ist die systematisch aufbereitete **Dokumentation von Entwicklungsschritten und Erfahrungen der Schulen**. Beispielsweise wurden eine Bestandsaufnahme der Rahmenbedingungen sowie Erfolge und Widerstände von Teamarbeit dokumentiert. Über die Entwicklung der beteiligten Bildungsgänge hinaus konnten so wichtige Hinweise für den Transfer von Erfahrungen auf andere Bildungsgänge gewonnen werden und Best-Practice-Beispiele der Schul- und Organisationsentwicklung entstehen.

Im weiteren Verlauf der Arbeit im Modellversuch wurde mit wechselnden Methoden die spezifische Schul- und Organisationsentwicklung der am Modellversuch beteiligten Schulen analysiert, dokumentiert und in ihrer Entwicklung begleitet werden, um daraufhin sowohl schulspezifische Lösungen als auch transferfähiges Wissen zu generieren.

Eine Analyse der Good-Practice-Lösungen in *segel-bs* bezieht sich beispielsweise auf die gezielte Beschreibung und Förderung von Kommunikations- und Informationsstrukturen für die Kolleginnen und Kollegen an den jeweiligen Schulen. Geplant und vorgestellt wurden dabei Konzepte und Realisationen der Informationsarbeit im Kollegium, die sich in (erweiterten) Bildungsgangkonferenzen und der systematischen Nutzung pädagogischer Tage ausdrücken. Letztlich geht es um Beispiele zur verbesserten Gestaltung von Kommunikations- und Informationsstrukturen innerhalb

des Kollegiums und zu anderen Bildungsgängen der jeweiligen Schule.

Wichtige Ziele sind dabei

- die gezielte, umfassende Information bestimmter Kollegenkreise,
- die Steigerung der Akzeptanz in den Bildungsgängen für die Ideen und Konzepte des selbst regulierten Lernens sowie
- die Implementation bzw. Dissemination dieser Konzepte und Verfahren in den Bildungsgängen.

### **3.2.7 Leitziel 7 mit Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen**

Der Transfer im Rahmen von *segel-bs, NRW* erfolgte und erfolgt auch nach Ablauf des Modellversuchszeitraums auf unterschiedlichen Ebenen: Die entwickelten Konzepte und Materialien (Entwicklungshilfen, exemplarische Lernsituationen, Unterstützungsmaterialien, Beobachtungs- und Beschreibungsinstrumente) werden auf einen weiteren verwandten Ausbildungsgang innerhalb der Modellversuchsschule (schulinterner Transfer) oder auf andere Schulen, die in Einzelhandelsberufen qualifizieren (schulexterner Transfer) übertragen. Begleitet wird dies durch entsprechende Maßnahmen im Bereich der Personal- und Organisationsentwicklung.

Dieser produktbasierte Transfer wird durch einen kommunikationsbasierten Transfer in dem Sinne angebahnt, unterstützt und erweitert, dass konsequent Kommunikationsbeziehungen und Kommunikationsmaterialien genutzt werden, um gezielt zur Verbreitung der Modellversuchsergebnisse beizutragen.

Außerdem ist ein regelmäßiger Austausch und Transfer zwischen den Modellversuchsprogrammelementen in Nordrhein-Westfalen und Bayern zu gewährleisten.

Im Einzelnen werden folgende Transferelemente realisiert:

#### **Kommunikationsbasierte Aktivitäten:**

- Schulinterne, regionale und landesweite Informationsveranstaltungen (z. B. standortspezifische Workshops zur Anbahnung des schulinternen Transfers, regionale Informationsveranstaltungen zur Kontaktaufnahme zu „Stakeholdern“),
- Modellversuchs-Informationen,
- Aufbau und Pflege der Homepage [www.segel-bs.de](http://www.segel-bs.de),
- Transfer der Ergebnisse in die Berufsbildungspolitik und Berufsbildungsforschung durch Modellversuchsträger und die wissenschaftliche Begleitung (z. B. Publikationen, Präsenz auf Tagungen des Programmträgers und der berufs- und wirtschaftspädagogischen Disziplin).

#### **Produktbasierte Aktivitäten:**

Entwicklung eines „Produktportfolios“ (z. B. mit prototypischen Lernsituationen,

Handreichungen für die Entwicklung von Lernsituationen, die die Selbstregulation fördern, Begleitmaterial für den Transfer), Transferworkshops (schulintern, regional), standortspezifische Veranstaltungen zur Lehrkräftequalifizierung an den Transfer- schulen, Lernsituationen der zweiten Generation, die aufgrund der Transfererfahrungen entstehen.

### **Erläuterung der Maßnahmen zum Leitziel 7 und Reflexion der Erfahrungen**

Der **Modellversuchsträger** begleitete die Arbeit an den Modellversuchsschulen und übernahm vor allem Aufgaben des produkt- und kommunikationsbasierten Transfers der Ergebnisse. Außerdem betätigte er sich als Inputgeber und Produktcontroller zur Ausrichtung der Teilprojekte der Lehrkräfteentwicklung (mit besonderem Fokus auf die Lehrerfortbildung) sowie der Schulentwicklung.

Die wissenschaftliche Begleitung wirkte ebenfalls beim Transfer an den Modellversuchsschulen durch die Beteiligung an bildungsgangspezifischen Veranstaltungen mit. Ein besonderes Augenmerk richtete die wissenschaftliche Begleitung auf den Transfer der Ergebnisse in die Lehrerausbildung (sowohl I. als auch II. Phase). Neben bereits im Sommersemester 2005 und Wintersemester 2005/06 durchgeführten Veranstaltungen an der Universität ist hier besonders auch eine durchgeführte Tagung zur „Selbststeuerung und Kooperation in komplexen Lernumgebungen“ am Department für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn zu nennen.

Im Projekt wurden **kommunikationsbasierte Transfers** in diesem Sinne angebahnt, unterstützt und erweitert. Im Rahmen der kommunikationsbasierten Transfer- und Valorisierungsaktivitäten wurden erste modellversuchsschulinterne Informationsveranstaltungen durchgeführt, um das Modellversuchsvorgehen zu initiieren und durchzuführen. Diese Arbeit wurde durch folgende **Elemente der Modellversuchskommunikation** unterstützt:

- Neuauflage der Modellversuchsinformation 1 (Modellversuch im Überblick),
- Veröffentlichung eines Flyers zum Modellversuch,
- Veröffentlichung der Modellversuchsinformationen 2 bis 7 (siehe Kapitel 4.4.5),
- Veröffentlichung eines Sammelbandes der Modellversuchsinformationen (siehe Abbildung 24 sowie Kapitel 4.4.1),
- (Vorgesehene) Veröffentlichung von vier Transferhandreichungen (siehe Kapitel 4.4.6),
- Veröffentlichung von drei Fachbüchern zum Modellversuch (siehe Kapitel 4.4.1)
- Veröffentlichung von Fachaufsätzen (siehe Kapitel 4.4.2 bis 4.4.4),
- Veröffentlichungen auf dem seinerzeitigen

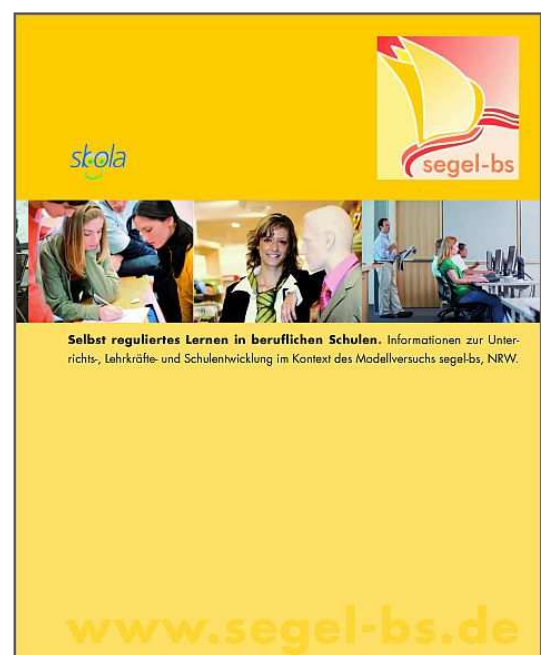


Abbildung 24: Sammelband der Modellversuchsinformationen

nordrhein-westfälischen Bildungsserver [www.learn-line.nrw.de](http://www.learn-line.nrw.de),

- Darstellung auf der Homepage [www.segel-bs.de](http://www.segel-bs.de)

Ein Instrument der Valorisierung von *segel-bs* waren **regelmäßige Projektinformationen** in Print-Form. In kompakter Form finden sich die Konzepte und Festlegungen zum Modellversuch in Form von Modellversuchsinformationen.

Die Print-Produkte können über das Ministerium für Schule und Weiterbildung in Soest angefordert werden, stehen aber auch als Download auf der Website des Modellversuchs zur Verfügung.

Eine weitere Maßnahme war der Relaunch des **Web-Auftritts für das Projekt** sowie die fortlaufende Betreuung und Weiterentwicklung der Website ([www.segel-bs.de](http://www.segel-bs.de)). Die Startseite des Modellversuchsverbundes sowie von *segel-bs, NRW* sind in den Abbildungen 25 und 26 wiedergegeben:

The screenshot shows the website interface for 'BLK - Modellversuch segel-bs Nordrhein-Westfalen'. The header includes the 'learn:line' logo, the title 'BLK - Modellversuch segel-bs Nordrhein-Westfalen', and the contact information 'betreut durch Ernst Tiemeyer'. A navigation menu contains 'Home', 'Angebot: Home', 'Suche', 'E-Mail', and 'Info'. The main content area features the title 'Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule' and a sub-heading 'Ein BLK-Modellversuch im Programm "skola" (selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung)'. Below this is a logo for 'segel-bs' with the text 'Zu segel-bs Nordrhein-Westfalen'. The main text discusses the development of self-regulated learning and the role of the BLK. A second logo for 'segel-bs' with the text 'Zu segel-bs Bayern' is visible on the right side of the page.

Abbildung 25: Gemeinsamer Web-Auftritt des Modellversuchs segel-bs

The screenshot shows a website page with a navigation bar at the top containing a 'learn:line' logo, the title 'BLK - Modellversuch segel-bs Nordrhein-Westfalen', and contact information for Ernst Tiemeyer. A sidebar on the left lists various project components like 'Projektidee', 'Hauptaktivitäten', and 'Akteure'. The main content area features a large 'segel-bs' logo and text describing the project's origin and goals. Logos for the Ministry of Education in NRW and the Federal Ministry of Education and Research are also present.

**BLK - Modellversuch segel-bs Nordrhein-Westfalen**  
betreut durch [Ernst Tiemeyer](#)

Home | Angebot: Home | Suche | E-Mail | Info

## Projektidee in Nordrhein-Westfalen

**Projektidee**  
Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) hat im Sommer 2004 das Modellversuchsprogramm "Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung (skola)" aufgelegt. Innerhalb dieses Modellversuchsprogramms wird vom Bundesland Nordrhein-Westfalen der Modellversuch segel-bs durchgeführt. Im Modellversuch segel-bs wird die Implementation selbst regulierten Lernens primär im Rahmen lernfeldstrukturierter Ausbildungsberufe exemplarisch am Beispiel folgender Ausbildungsberufe erarbeitet:

**Hauptaktivitäten**

**Projektphasen**

**Akteure**

- Verkäuferin/Verkäufer
- Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel

**Schulprojekte**

**Lehrkräfteentwicklung**  
segel-bs wird durch das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder, Nordrhein-Westfalen, und das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert und ist in das Programm "skola" (selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung) der Bund-Länder-Kommission eingebunden.

**Schulentwicklung**

**Veranstaltungen**

**Wissenschaftliche Begleitung**

**Literatur/Links**

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen

Bundesministerium für Bildung und Forschung

NRW.

Startseite segel-bs Nordrhein-Westfalen | Kopf der Seite | Seite zurück

Abbildung 26: Web-Auftritt des Modellversuchs segel-bs, NRW

Neben der **Auftaktveranstaltung (10./11. März 2005)** und der **zweiten Tagung (18./19. September 2006)** ermöglichte die **Abschlussstagung** im Rahmen des Modellversuchs *segel-bs* mit gut 140 Teilnehmern am **31. Oktober 2007** bereits den weiteren Transfer innerhalb von Nordrhein-Westfalen.

Zudem wurde am **5./6. Juni 2007** ein **Workshop zu Fragen der schulischen Organisationsentwicklung** mit Vertretern von Lehrkräftefortbildung, Schulaufsicht und Schulleitungen durchgeführt.

### 3.3 Arbeiten, die zu keiner Lösung geführt haben

#### Auf den Inhaltskomplex des Modellversuchs bezogene Arbeiten, die zu keiner (befriedigenden) Lösung geführt haben

##### ***Systematische Integration der Diagnose in die didaktische Jahresplanung***

Eine systematische und auf die Zielgruppe bezogene Förderung selbst regulierten Lernens setzt die Erfassung der vorhandenen Kompetenzen der Lerner voraus. Auf der Grundlage differenzierter Informationen über das Strategiewissen, die Strategieanwendung sowie die eigene Regulierungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler können im Abgleich mit den durch die curriculare Analyse aufgefundenen und definierten Zielsetzungen, systematische Förderaspekte formuliert werden. Ausgangspunkt im Modellversuch *segel-bs* war zunächst, eine bildungsgangspezifische Formulierung der Zielsetzung selbst regulierten Lernens zu entwickeln und anhand der



erforderlichen Bezugnahmen auf den lernfeldstrukturierten Lehrplan die Soll-Vorstellung und damit die Zielsetzung zu konkretisieren. Im ersten Schritt wurden die Ausgangsbedingungen der Lerner zunächst nicht explizit mit aufgenommen, sondern eher aufgrund der Erfahrungskontexte der Lehrenden als tendenziell nicht vorhanden bzw. förderbedürftig eingeschätzt, ohne eine darauf abzielende Erhebung bereits im Vorfeld bei der Zielgruppe durchzuführen.

Ebenso wurden die Überlegungen zu Möglichkeiten der Diagnose erst im zweiten Jahr des Modellversuchs angegangen, die Definition der Förderungsschwerpunkte und der verfolgten Förderstrategie jedoch bereits zu Beginn festgelegt. Das führte dazu, dass die Überlegungen zur Diagnose selbst regulierten Lernens erst zur zweiten Hälfte des Modellversuchs thematisiert und diskutiert wurden. Diese Diskussionen fanden dabei vorrangig an zwei Modellversuchsstandorten statt. Den Möglichkeiten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens wurde dabei seitens der Lehrkräfte ein hoher Stellenwert beigemessen, eine Eigenentwicklung in der Form, dass schulspezifische Instrumente entwickelt werden, wurde nicht angegangen.

Durch die Entwicklung der wissenschaftlichen Begleitung für und mit den Lehrkräften insbesondere des Karl-Schiller-Berufskollegs konnten die verschiedenen Instrumente (vgl. Leitziel 3) entwickelt und teilweise erprobt werden. Die Erfahrungen verdeutlichen, den in diesem Aufgabenfeld noch vorherrschenden weiteren Entwicklungs- und Erprobungsaufwand. Ein weiteres Diagnoseinstrument, die gestuften Aufgaben wurden bisher erst in einer Grobkonzeption niedergelegt und müssten weiter erarbeitet und fundiert werden.

Eine Erfahrung, die in diesem Kontext zu weiterführenden Arbeiten führen muss, ist die Notwendigkeit, dass auch die Frage der Diagnose selbst regulierten Lernens systematisch mit in die didaktische Jahresplanung mit aufgenommen werden muss. Dadurch kann einerseits verhindert werden, dass Schülerinnen und Schüler punktuell mit Erfassungs- und Beobachtungsaufgaben bzw. Instrumenten übermäßig belastet werden, andererseits können die aus der Diagnose gewonnenen Informationen für das weitere Vorgehen gezielter Verwendung finden und nicht, wie bisher additiv aufgesetzt werden.

### **Standardsetzung**

Die Diskussionen sowohl im gesamten Modellversuchsteam als auch an den einzelnen Standorten zeigten zu Beginn des Modellversuchs, dass ein sehr unterschiedliches Verständnis von Lernsituationen vorherrschte. Über Inputs seitens der wissenschaftlichen Begleitung, Inputs seitens der Projektleitung zur Implementation des Lernfeldkonzeptes aus verschiedenen Berufen des Berufsfeldes „Wirtschaft und Verwaltung“, Einbringen vielfältiger Unterrichtserfahrungen seitens der Projektleitung und der Geschäftsführung, Bereitstellung verschiedener Arbeitspapiere, Diskussion von Beispielen, wechselseitige Präsentation der eigenen Entwicklungsarbeiten wurde versucht, sich einem gemeinsamen Verständnis anzunähern. Dies gelang nur schwer und es kann auch zu Ende des Modellversuchs nicht davon ausgegangen werden, dass an den beteiligten Standorten jetzt ein gemeinsames Verständnis von Lernsituationen verfolgt wird.

Um eine zumindest vergleichbare Dokumentation der entwickelten Lernsituationen zu erreichen, wurde durch die Projektleitung ein Dokumentationsraster entwickelt und eingebracht, welches in einer dann modifizierten Weise von den Lehrkräften an den Standorten für deren Dokumentation verwendet wurde. Dadurch wurde zumindest für die äußere Struktur der Lernsituationen zumindest gleichartige Ausrichtung erreicht.

Die Durchsicht der Lernsituationen zeigt jedoch sehr deutlich, dass die einzelnen Kategorien unterschiedlich interpretiert und insbesondere auf unterschiedlichen Konkretisierungsniveaus beschrieben werden. Im Zuge der Diskussion um Austausch von Lernsituationen wurden Anforderungen an Lernsituationen formuliert und im Rahmen eines ‚Qualitätsprofils‘ an Lernsituationen seitens der wissenschaftlichen Begleitung vorgeschlagen. Die Arbeit mit diesen Qualitätsanforderungen an den eigenen wie auch fremden Lernsituationen fiel dabei den Lehrkräften schwer und es konnte kein Konsens bezüglich z. B. Mindestanforderungen getroffen werden. Diese Diskussionen zeigen sehr deutlich, dass auch nach mehr als 10 Jahren nach der Einführung des Lernfeldkonzepts noch von keiner einheitlichen Auffassung des Lernfeldkonzepts bzw. von Lernsituationen ausgegangen werden kann.

### **Auf den Prozesskomplex des Modellversuchs bezogene Arbeiten, die zu keiner (befriedigenden) Lösung geführt haben**

#### ***Standortübergreifende Entwicklungsarbeit***

Ausgangspunkt des Modellversuchs war die Grundidee, dass jeder Modellversuchsschulstandort seinen eigenen Förderschwerpunkt und seine eigene Konkretisierung der Zielsetzung selbst regulierten Lernens entwickeln sollte. Diese Annahme wurde gewählt, um einerseits bereits bestehende Profilansätze der beteiligten Modellversuchsschulen in den Modellversuch integrieren zu können. Andererseits wurde dieser Bottom-up-Prozess in der Zielsetzung auch bewusst gewählt, um auf die konkreten Förderbedarfe, die sich an den Modellversuchsstandorten unterschiedlich ausgeprägt zeigten, entsprechend eingehen zu können.

Eine andere Überlegung lag darin, dass durch den eingeräumten Selbstdefinitionsprozess die Identifikation der Lehrkräfte mit ‚ihrem‘ eigenen Teilprojekt dadurch intensiviert werden sollte. Diese Grundannahme führte auch zu der erwünschten Pluralität in den unterschiedlich verfolgten Projektansätzen in den Modellversuchsschulen, der insbesondere in dem ersten Jahr des Modellversuchs auch zu einer sehr konzentrierten Entwicklungsarbeit für und an dem eigenen Schulprojekt führte. Jedoch führte diese Konzentration zu einer starken Ablehnung von standortübergreifenden Austauschprozessen und gemeinsamen Entwicklungsprozessen.

Im Laufe der Modellversuchsarbeit wurde seitens des Projektträgers und der wissenschaftlichen Begleitung mehrfach auf gemeinsame Entwicklungslinien und –aufgaben verwiesen, die sich über die Laufzeit ergeben hatten. Seitens der Mehrheit der Lehrkräfte wurde jedoch sehr stark auf den Nutzen für und die Weiterentwicklung des eigenen Schulprojektes fokussiert. Übernahmen und kooperative Entwicklungen wurden als Mehrbelastung und nicht zielführend beurteilt. So kann die standortübergreifende Kooperation auf der Ebene von wechselseitiger Information gekennzeichnet werden. Erst zu Ende des Modellversuchs konnte durch gezielte Vorgabe auf die wechselseitige Weitergabe und punktuelle Erprobung von einzelnen Lernsituationen

gedrängt werden. Dies führte jedoch zu keiner nachhaltigen Veränderung in der Kooperation zwischen den Standorten. Mit diesem Punkt zeigt sich ein Spannungsfeld auf, welches sich einerseits durch das Lernfeldkonzept und der darin bewusst gesetzten Profilbildung von Bildungsgängen ergibt und eine schulspezifische Fokussierung befördert. Andererseits könnten Synergieeffekte und Arbeitsteilungen hinsichtlich schulstandortübergreifender Aktivitäten im Austausch genutzt werden.

### ***Modellversuchsverbundübergreifende Entwicklungsarbeit***

Eine kooperative Entwicklung von Lernsituationen zwischen den beiden Modellversuchsverbundteilen Bayern und Nordrhein-Westfalen konnte nicht erreicht werden. Dies liegt einerseits darin begründet, dass durch den späteren Beginn des bayerischen Modellversuchsteils sich die Entwicklungsphasen zwischen den Modellversuchspartnern um ein Schuljahr verschoben hatten. Andererseits war, bedingt durch die modifizierte Antragsstellung im bayerischen Verbundteil der Fokus dort auf den inner-bayerischen Transfer gerückt, ein Austausch von Lernsituationen oder sogar eine kooperative Entwicklung wurde nicht verfolgt.

Die Bindung zwischen den beiden Verbundteilen konnte durch die Übernahme des in Nordrhein-Westfalen entwickelten Dokumentationsrasters für Lernsituationen, gleiche Formen des Inputs durch die wissenschaftliche Begleitung bzw. Unterstützungsleistung in Form von Arbeitspapieren und Handreichungen erreicht werden. Durch stattfindende punktuelle Austauschaktivitäten auf der Ebene der Lehrkräfte wurde jedoch das Interesse an den jeweiligen Entwicklungsarbeiten geweckt und es kamen direkte Gespräche und Materialaustausch zwischen einzelnen Lehrkräften aus Bayern und Nordrhein-Westfalen zu Stande, die jedoch nicht systematisch erfolgt sind. Als ein mögliches Hindernis wurde seitens der bayerischen Modellversuchsträger dabei auf die länderspezifischen Konzeptionen und Begrifflichkeiten verwiesen, die den Austausch und die Kooperation erschweren (z. B. andere Bezeichnungen für Lernfeldgruppen, andere Schneidung von Lernfeldern in den Ausbildungsjahren).

## 4 Transfer und Verfestigung

### 4.1 Transferkonzept und Dissemination

#### 4.1.1 Überlegungen zum Transferkonzept

Erfahrungen der Praxis aus Entwicklungsprojekten und Modellversuchen zeigen, dass sich **Transferprozesse** und **Transfererfolge** nicht zwangsläufig einstellen. Hinzu kommt: Ein empirischer Nachweis von Transferverläufen in konkreten Projektkontexten ist nicht einfach, zum Teil sogar äußerst schwierig. Daraus lassen sich folgende **Orientierungen und Anforderungen** für das ableiten, denen das entwickelte **segel-bs-Transferkonzept** folgt:

- Der Ergebnistransfer von innovativen Produkten und Konzepten aus dem Modellversuch sollte durch besondere Marketing-Aktivitäten für die Projektergebnisse unterstützt werden.
- Es bedarf besonderer Akteure, die sich als aktive Mittler und Katalysatoren der Ergebnisse etwa in schulische Innovationsprozesse einbringen (z. B. Schul- und Bildungsgangleitungen, Schulaufsicht).
- Ein institutioneller Rahmen für die Ideengenerierung, die Problemlösung, den Ergebnistransfer bis hin zur Umsetzung in die schulische Praxis wird als unverzichtbar angesehen.

Nachfolgende Übersicht zeigt die wesentlichen **Einflussgrößen für einen erfolgreichen Ergebnistransfer des Modellversuchs segel-bs**:

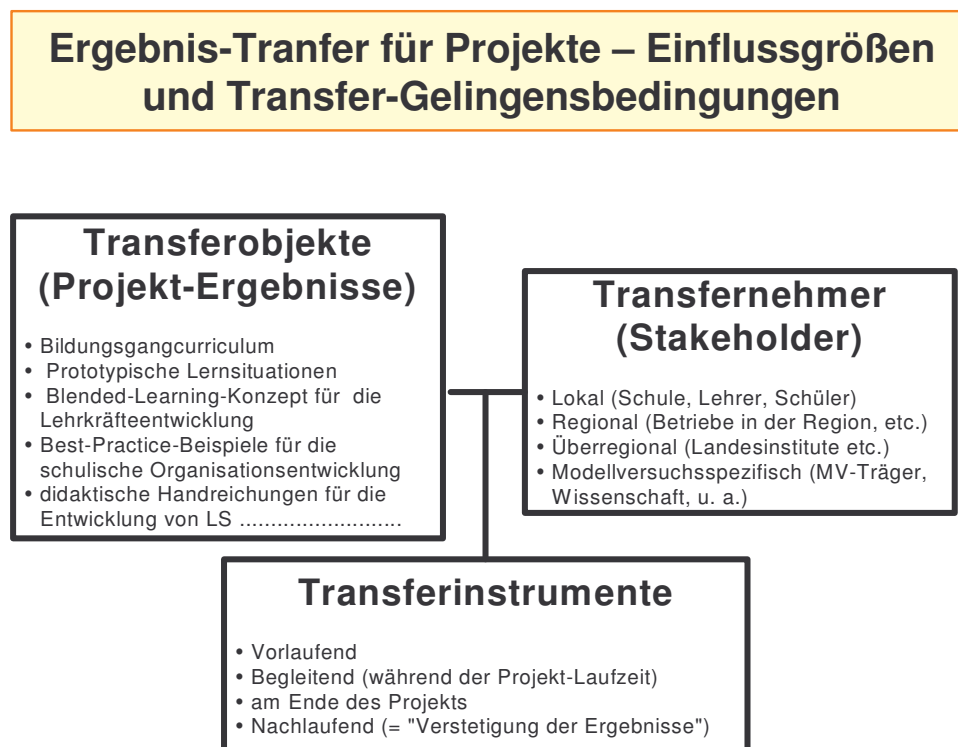


Abbildung 27: Einflussgrößen und Gelingensbedingungen des Transfers

Die Übersicht verdeutlicht, dass drei Einflussgrößen für die **Transfer-Gelingsbedingungen** von *segel-bs*-Ergebnissen zu beachten sind:

Zu den vorliegenden **Transferobjekten** (= die Projektergebnisse) gehören beispielsweise im *segel-bs*-Projekt

- entwickelte Handreichungen,
- das Curriculum für die Lehrkräftequalifizierung,
- Konfrontations- und Informationsmaterialien (Hintergrundmaterialien, verschiedene Print- und Online-Medien),
- die Dokumentation von Lernsituationen und Lern-Arrangements,
- Konzepte und Erfahrungen wie beispielsweise Best-Practice-Lösungen.

**Transferinstrumente** aus dem Projekt *segel-bs* sind zahlreiche Print-Medien (wie Publikationen in Fachzeitschriften oder Projektinformations-Broschüren), Online-Medien (wie Web-Auftritt) sowie Veranstaltungen verschiedener Art (eigene Tagungen, Workshops, Beteiligung an Tagungen/Ausstellungen u. a.).

Aus der Sicht des Modellversuchsträgers wurde ein konsequentes Stakeholdermanagement als wesentlich angesehen. So zeigen auch Erfahrungen, dass sich **Transferüberlegungen** primär an den Interessen und **Notwendigkeiten/Anforderungen der Akteure** orientieren sollten. Die Zielgruppen/Anspruchsgruppen und Interessenten bilden die so genannten Stakeholder. Dazu können im Beispielfall von *segel-bs* Bildungsinstitutionen (Schulen, Weiterbildungseinrichtungen), Schüler/Studierende, Lehrkräfte, Betriebe, Ausbilder, Auszubildende, Bildungsadministration etc. gerechnet werden. Genau diese Stakeholder, die in nachfolgenden Abbildung noch einmal verdeutlicht sind, wurden bzgl. der Valorisierung der Ergebnisse und der Beteiligung an Veranstaltungen besonders informiert und einbezogen:

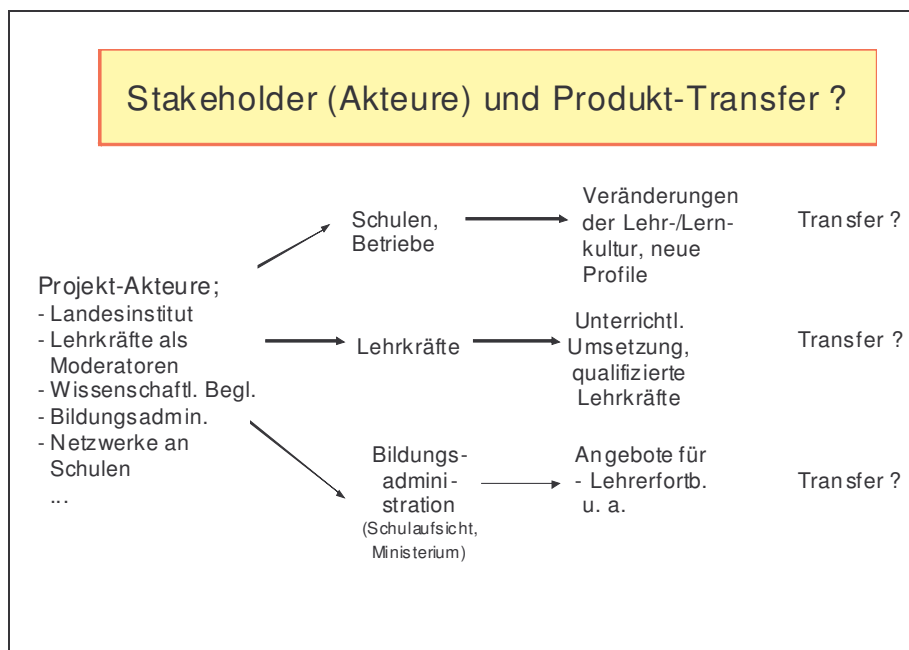


Abbildung 28: Stakeholder des Transfers

Vom Modellversuchsträger wurde eine umfassende Übertragung der Ergebnisse aus dem Modellversuch bereits zu einem großen Teil während der Modellversuchslaufzeit vorgenommen. So wurden die entwickelten Konzepte und Materialien (Entwicklungshilfen, Unterstützungsmaterialien, Beobachtungs- und Beschreibungsinstrumente) auf weitere verwandte Ausbildungsgänge innerhalb der Modellversuchsschulen übertragen (schulinterner Transfer) oder auf andere Schulen, die in Einzelhandelsberufen qualifizieren (schulexterner Transfer).

Der **Modellversuchsträger** begleitete die Arbeit an den Modellversuchsschulen und übernahm vor allem Aufgaben des produkt- und kommunikationsbasierten Transfers der Ergebnisse. Außerdem betätigte er sich als Inputgeber und Produktcontroller zur Ausrichtung der Teilprojekte der Lehrkräfteentwicklung (mit besonderem Fokus auf die Lehrerfortbildung) sowie der Schulentwicklung. Die **wissenschaftliche Begleitung** wirkte ebenfalls beim Transfer an den Modellversuchsschulen durch die Beteiligung an bildungsgangspezifischen Veranstaltungen mit.

Die Klärung der Frage, welche Effekte von Modellversuchen wie *segel-bs* ausgehen, hat sowohl eine bildungspraktische als auch eine forschungs- und bildungspolitische Bedeutung. Auf der Ebene der Bildungspraxis werden verschiedene Indikatoren genannt, anhand derer Transfereffekte ermittelt werden können (vgl. Mertiheit/Nickolaus/Schnurpel 2002, S. 43f.). Dies sind:

- die räumliche Verbreitung (haben die entwickelten Konzepte und Materialien eine überregionale Bedeutung?)
- vorgenommene Modifikationen in den Regularien (werden beispielsweise Standards in den Curricula der Lehrerbildung sowie unterschiedliche Rahmenbedingungen zur Durchführung von Lehrerfortbildung in den verschiedenen Bundesländern beachtet?)
- spezifisch entwickelte Medien und ihre Verbreitung sowie
- Bewertungen der Beteiligten und Rezipienten über den Nutzen (ökonomisch, personell, organisatorisch etc.)

Bezüglich der Zielgruppe für die Nutzung der *segel-bs*-Ergebnisse stellte sich primär auch die Frage, wie diese erweitert werden kann. Der Fokus des *segel-bs*-Projektes lag vereinbarungsgemäß auf Lehrkräfte, die selbst reguliertes Lernen in Fachklassen des dualen Systems erfolgreich implementieren wollen. Damit sind **Erweiterungen und Transfers in drei Richtungen** denkbar:

- **Transfer in andere Fachrichtungen der Berufsschule.** Die pilotierten Bildungsgänge entstammen primär dem Bereich „Wirtschaft und Verwaltung“. Mögliche weitere Fachrichtungen, die evtl. Besonderheiten gegenüber den „Piloten“ aus *segel-bs* aufweisen, sind: Technik, Agrarwirtschaft, Kunst und Gestaltung, Ernährung und Hauswirtschaft, Erziehung und Sozialwesen.
- **Transfer in andere Bereiche beruflicher Schulen** (zum in berufliche Vollzeitschulen bzw. Klassen für Jugendliche mit Förderbedarf), deren Curricula nicht nach Lernfeldern organisiert sind.
- **Transfer in Bildungsorganisationen der beruflichen Weiterbildung** und zwar primär in solchen, die, wie die Fachschule, der beruflichen Weiterbildung

dienen und auf der beruflichen Erstausbildung und Berufserfahrungen aufbauen.

#### 4.1.2 Aktivitäten zu Transfer und Verstetigung

Aktivität?	Wann?	Wer?	Thema?
Präsenzveranstaltungen seitens des Modellversuchs			
Auftaktveranstaltung	10.03. - 11.03.2005	LfS/QA, NRW und Wissenschaftliche Begleitung für alle Schulen, die Einzelhandelskaufleute ausbilden (insgesamt 180 Teilnehmerinnen und Teilnehmer)	Einführung in das Projekt und die Thematik des selbstregulierten Lernens
2. Tagung im BLK-Modellversuch	18.09. - 19.09.2006	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung, Lehrkräfte der MV-Schulen, insgesamt 160 Teilnehmerinnen und Teilnehmer	Lehrkräftequalifizierung für die Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern
Fachtagung des länderübergreifenden BLK-Modellversuchs <i>segel-bs</i> Beilngries	13.11. - 14.11.2006	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung, Lehrkräfte und Schulleitungen der MV-Schulen	Selbst reguliertes Lernen – Ein Beitrag zur Qualitätssteigerung beruflichen Lernens
Workshop des BLK-Modellversuchs <i>segel-bs</i> , NRW Paderborn	05.06. – 06.06.2007	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung, Schulleitungen der MV-Schulen, Schulaufsicht	Gestaltung schulorganisatorischer Bedingungen für selbst reguliertes Lernen
Abschluss-tagung des BLK-Modellversuchs <i>segel-bs</i> , NRW Soest	31.10.2007	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung, Lehrkräfte und Schulleitungen der MV-Schulen	Modellversuchsergebnisse zur Förderung des selbst regulierten Lernens im Einzelhandel
Gemeinsame Fachtagung der BLK-Modellversuche <i>segel-bs</i> , NRW und <i>I-Lern-Ko</i> , Berlin Berlin	30.11.2007	Projektleitung, Geschäftsführung	Wechselseitige Transfermöglichkeiten zur Förderung selbst regulierten Lernens

Aktivität?	Wann?	Wer?	Thema?
Präsenzveranstaltungen an denen teilgenommen wurde			
1. mosel-Fachtagung Dorsten	13.09.2005	Projektleitung, Geschäftsführung	Informationsaustausch
1. SKOLA-Fachtagung Soest	29.09 – 30.09.2005	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissen- schaftliche Begleitung	Informationsaustausch, Workshops
14. Hochschul- tage Berufliche Bildung, Bremen	15.03. - 17.03.2006	Projektleitung, Wissenschaftliche Begleitung	Informationsaustausch, Impulsreferat in einem Workshop zur Lehrkräfte- qualifizierung
Forschungs- und Entwick- lungswerkstatt „Selbststeue- rung und Koo- peration in kom- plexen Lernum- gebungen“ am Department für Wirtschaftspä- dagogik der Uni- versität Pader- born, Paderborn	24.04. - 25.04.2006	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung	Informationsaustausch
2. SKOLA- Fachtagung, Würzburg	04.05. - 05.05.2006	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissen- schaftliche Begleitung, Lehrkräfte einer MV-Schule (Krakau, Rickes)	Informationsaustausch, Impulsreferate in Work- shops
2. mosel- Fachtagung, Gelsenkirchen	12.09.2006	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung	Informationsaustausch
5. Bildungskon- gress der deut- schen Versiche- rungswirtschaft Dortmund	27.09.- 28.09.2006	Projektleitung in Kooperation mit Prof. Pätzold (Programm- träger)	Forenleitung zu ‚Selbst ge- steuertem Lernen in der beruflichen Aus- und Wei- terbildung‘, Informationsaustausch
3. SKOLA-	06.11. –	Projektleitung,	Vorstellung des MV,



Aktivität?	Wann?	Wer?	Thema?
Fachtagung, Bremen	07.11.2006	Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung Lehrkraft einer MV-Schule (Theuerkauf)	Informationsaustausch, Impulsreferate in Work- shops
vlbs-Tagung ,Selbst regulier- tes Lernen mit Neuen Medien', Krefeld	17.11.2006	Projektleitung, Wissenschaftliche Begleitung Lehrkraft einer MV-Schule (Post)	Impulsreferate, Workshopmoderation, Informationsaustausch
GEW- Berufskollegtag 2007, Bochum	22.02.2007	Geschäftsführung	Vorstellung des MV, Informationsaustausch
Moodlekonfe- renz 2007 der Universität Duisburg-Essen, Duisburg	28.03. - 29.03.2007	Geschäftsführung Lehrkraft einer MV-Schule (Post)	Vorstellung des MV (Schwerpunkt: Konzept der Lehrkräfteentwicklung), Informationsaustausch
Jahrestagung der Landesinsti- tute 2007 Be- reich Berufsbil- dende Schulen Bad Kreuznach	18.06. – 20.06.2007	Projektleitung	Vorstellung des MV, Informationsaustausch
6. Bildungskon- gress der deut- schen Versiche- rungswirtschaft Hamburg	10.09.- 11.09.2007	Projektleitung in Kooperation mit Prof. Pätzold (Programm- träger)	Forenleitung zu ,Lehr- /Lernstrategien zur Förde- rung von selbstreguliertem und kooperativem Lernen', Informationsaustausch
3. mosel- Fachtagung, Datteln	11.09.2007	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung	Informationsaustausch
4. SKOLA- Fachtagung, Dresden	19.09. – 20.09.2007	Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Beglei- tung.	Vorstellung des MV, Informationsaustausch, Vertiefung von Einzelas- pekten des MV in Round Tables
8. Christiani Ausbildertag	27.09. – 28.09.2007	Projektleitung	Vorstellung des MV (Schwerpunkt: Konzept der

Aktivität?	Wann?	Wer?	Thema?
„Zukunft der betrieblichen Ausbildung“ Konstanz			Lehrkräfteentwicklung), Informationsaustausch
Virtuell			
BSCW- Arbeitsbereich: Zugang für alle Teilnehmern des des Modell- versuchs	Seit No- vember 2005	MSW, NRW	Austausch von Informatio- nen und Materialien zwi- schen den TN und der WB bzw. dem MSW, NRW
Homepage des Modellversuchs	Seit Juni 2005, Relaunch im Februar 2007	MSW, NRW	<a href="http://www.segel-bs.de">http://www.segel-bs.de</a>
Infoseite bei SKOLA	Seit Juni 2005	SKOLA	<a href="http://www.blk-skola.de">http://www.blk-skola.de</a>
Infoseite bei SKOLA	Seit Juni 2005	SKOLA	<a href="http://www.blk-skola.de">http://www.blk-skola.de</a>
Veröffentlichung bei <a href="http://www.blk-skola.de">http://www. blk-skola.de</a>	Seit No- vember 2006	Tiemeyer, Ernst; Theuerkauf, Jeannine	Modellversuch <i>segel-bs</i> , <i>NRW</i> – Stand der Lehrkräf- teentwicklung in <i>segel-bs</i> und Vorstellung eines Bei- spielmoduls.
Veröffentlichung bei <a href="http://www.learn-line.nrw.de">http://www. learn-line.nrw. de</a>	13.11.2006	LfS/QA, NRW	<i>segel-bs</i> bei bundesweiter Fachtagung: Erfolgreiche Vorstellung des Modellver- suchs und des Konzeptes der Lehrkräfteentwicklung.
Veröffentlichung bei <a href="http://www.learn-line.nrw.de">http://www. learn-line.nrw. de</a>	22.11.2006	LfS/QA, NRW	Förderung selbst regulier- ten Lernens in der berufli- chen Bildung: <i>segel-bs</i> mit länderübergreifender Fach- tagung.

LfS/QA, NRW = Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur, Nordrhein-Westfalen

MSW, NRW = Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

## Länderspezifische Aktivitäten

### Arbeitsgruppentreffen des Kernteams NRW (Projektleitung, Geschäftsführung, Lehrkräfte der Modellversuchs-Schulen) und der Wissenschaftlichen Begleitung

Wann	Themen
12.01.2005 (Soest)	Startveranstaltung zum Modellversuch <i>segel-bs</i> ; Vorstellung der Schulen und der Projektziele und –inhalte des Modellversuchs
14.02.2005 (Soest)	Berichte aus den Standorten, Planung der Auftaktveranstaltung
27.04.2005 (Soest)	Berichte aus den Standorten, Vorstellung einer konkreten Lernsituation
13./14.06.2005 (Soest)	Vorstellung der Sammlung von Unterrichtsmethoden und Workshops zu Portfolio-Arbeitsphasen
27.09.2005 (Soest)	Erstes Treffen der Expertengruppen <b>Organisationsentwicklung:</b> Entwicklung einer idealtypischen Schulorganisation <b>Lehrkräfteentwicklung:</b> Ziele und Vorgehensmodell, Produktportfolio, Zielgruppenpräzisierung für die Lehrkräfteentwicklung
20.10.2005 (Soest)	Treffen der Expertengruppen und der WB <b>Organisationsentwicklung:</b> Vorstellen der organisatorischen Handlungsfelder der einzelnen Schulen, Arbeitsgruppen zur Entwicklung von Werkzeugen zur Unterstützung der Schulentwicklung <b>Lehrkräfteentwicklung:</b> Welche Kompetenzen benötigen Lehrkräfte für die Förderung selbstregulierten Lernens in Lernfeldern? Welche Inhalte ergeben sich aus den angestrebten Kompetenzen?
07.11.2005 (Soest)	Evaluation und schulspezifische Gruppenarbeit
08.02.2006 (Soest)	Treffen der Expertengruppen und der wissenschaftliche Begleitung <b>Organisationsentwicklung:</b> Erhebung und Analyse der Ist-Situation an den Modellversuchsschulen, Erweitertes Klassenbuch <b>Lehrkräfteentwicklung:</b> Inhaltliche Konkretisierung der geplanten Module, Modifikation einzelner Module.
24.03.2006 (Soest)	Vorstellung und Diskussion des Standes an den Modellversuchsschulen, Möglichkeiten der Lernerfolgskontrolle
10.05.2006 (Karl-Schiller-	Treffen der Expertengruppen und der wissenschaftliche Begleitung <b>Organisationsentwicklung:</b> Vorstellung des Intranets einer Modellversuchsschule, Erhebung des Fragebogens zum Gesamtstatus an den Modell-

Berufskolleg der Stadt Dortmund)	versuchsschulen. <b>Lehrkräfteentwicklung:</b> Erarbeitung von anzustrebenden Kompetenzen der einzelnen Module, Zusammenführung der Expertengruppen zur Vorbereitung auf die 2. Tagung, Entwicklung von Workshopkonzepten für die 2. Tagung.
13.06.2006	Treffen der Expertengruppen und der wissenschaftliche Begleitung <b>Organisationsentwicklung:</b> <i>Zusammengeführt mit Expertengruppe Lehrkräfteentwicklung</i> <b>Lehrkräfteentwicklung:</b> Abstimmung des Programms für die 2. Tagung, Arbeit an den Workshopkonzepten für die 2. Tagung.
31.08.2006	Treffen der Expertengruppen und der wissenschaftliche Begleitung <b>Organisationsentwicklung:</b> <i>Zusammengeführt mit Expertengruppe Lehrkräfteentwicklung</i> <b>Lehrkräfteentwicklung:</b> Abstimmung und Arbeit an den Workshopkonzepten für die 2. Tagung.
05.12.2006 (Berufskolleg Elberfeld, Wuppertal)	Abstimmung des aktuellen Curriculums der Lehrkräfteentwicklung, Entwicklung durchgängiger Fallsituationen für die Module 3 bis 6, Nutzung einer Lernplattform, Vorstellung der Instrumente zur Ist-Analyse der Organisationsstruktur in den Modellversuchsschulen, Absprachen zur Tandembildung.
26.01.2007 (Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn)	Abstimmung eines Zeitplans zur Einstellung der Arbeitsmaterialien im Rahmen der Lehrkräfteentwicklung, Abstimmung eines Arbeitsplans bei den Schultandems, Austausch erster Lernsituationen der Schultandems, Vorstellung von Stand und Perspektive der erarbeiteten Instrumente zur Beschreibung und Evaluation selbst regulierten Lernens.
18.04.2007 (Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf)	Terminliche und inhaltliche Abstimmung der Abschlussveranstaltung im Rahmen von <i>segel-bs</i> , NRW, Stand der Einstellung der Arbeitsmaterialien im Rahmen der Lehrkräfteentwicklung, Stand der Schultandems, Stand und Perspektive der schulischen Organisationsentwicklung, Vorstellung einer durchgeführten Lernsituation am Berufskolleg Bachstraße.
29.08.2007 (Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln)	Rückblick auf den Workshop mit Schulleitungen am 05./06.06.2007 an der Universität Paderborn und daraus folgende Implikationen, Überprüfung und Abstimmung der Verlaufsplanungen und Arbeitsmaterialien der Module 1 bis 6 im Rahmen der Lehrkräfteentwicklung, Vorstellung und Abstimmung zur gemeinsamen NRW-Tagung der SKOLA-Modellversuche am 14./15.01.2008, Vorbereitung der Abschlussveranstaltung von <i>segel-bs</i> , NRW am 31.10.2007.

**Besuche bei den Modellversuchsschulen seitens der Steuergruppe,** (Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung) um die Schulen und ihre Projekte kennen zu lernen

Wann	Schule / Wer?
31.01.2005	Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn Bernadette Dilger, Rolf Janssen, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
31.01.2005	Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold Bernadette Dilger, Rolf Janssen, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
10.02.2005	Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund Bernadette Dilger, Rolf Janssen, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
10.02.2005	Städtisches Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf Bernadette Dilger, Rolf Janssen, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
11.02.2005	Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln Bernadette Dilger, Rolf Janssen, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
11.02.2005	Berufskolleg Elberfeld der Stadt Wuppertal, Wuppertal Bernadette Dilger, Rolf Janssen, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
31.08.2005	Städtisches Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
01.09.2005	Berufskolleg Elberfeld der Stadt Wuppertal, Wuppertal Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
02.09.2005	Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
05.09.2005	Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln Bernadette Dilger, Susanne Tietje-Groß
08.09.2005	Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold Bernadette Dilger, Susanne Tietje-Groß
08.09.2005	Ludwig-Erhard-Berufskolleg, Paderborn Bernadette Dilger, Susanne Tietje-Groß
23.03.2006	Städtisches Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf Ernst Tiemeyer
09.03.2006	Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund Bernadette Dilger, Peter F. E. Sloane
27.04.2006	Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund Bernadette Dilger, Peter F. E. Sloane
08.06.2006	Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund Bernadette Dilger, Peter F. E. Sloane
21.06.2006	Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold Ernst Tiemeyer

26.10.2006	Berufskolleg Elberfeld der Stadt Wuppertal Uwe Krakau, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
07.12.2006	Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg, Detmold Uwe Krakau, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
15.12.2006	Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln Peter F. E. Sloane
19.12.2006	Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund Bernadette Dilger, Peter F. E. Sloane
12.01.2007	Berufskolleg Elberfeld, Wuppertal Bernadette Dilger

### Steuergruppentreffen

(Projektleitung, Geschäftsführung, Wissenschaftliche Begleitung)

Wann	Themen
21.01.2005	Reflexion und Planung der Arbeitsgruppensitzungen, Planung der Auftaktveranstaltung
07.04.2005	Reflexion und Planung der Arbeitsgruppensitzungen, Dokumentationen im Tagungsband
03.05.2005	Zielvereinbarungen mit dem Programmträger SKOLA, Teilnehmer: die Steuergruppen von SKOLA und <i>segel-bs</i> sowie drei Lehrkräfte aus den Modellversuchsschulen (Krakau, Rickes, Senn)
25.05.2005	Reflexion und Planung der Arbeitsgruppensitzungen, Dokumentationen im Tagungsband
15.07.2005	Reflexion und Planung der Expertengruppensitzungen, Evaluation, Tagungsband, Öffentlichkeitsarbeit
24.10.2005	Stand der Projekte an den Schulen, Reflexion und Planung der Expertengruppensitzungen, Planung der Arbeitsgruppensitzung, Öffentlichkeitsarbeit
17.02.2006	Stand der Expertengruppensitzungen, Planung der Arbeitsgruppensitzung, Öffentlichkeitsarbeit
09.03.2006	SKOLA Zwischenbericht bei dem Programmträger (Prof. Pätzold und Mitarbeiter)
11.09.2006	Organisation und Planung der weiteren Expertengruppenarbeit, Planung der nächsten Sitzungen der Gesamtgruppe, Evaluation, Möglichkeiten der weiteren Zusammenarbeit mit <i>segel-bs</i> , <i>Bayern</i> , Öffentlichkeitsarbeit (Tagungsband II, Abstimmung der Modellversuchsinformationen)
12.11.2006	Projektstatus (Schulprojekte, Teilprojekt Lehrkräfteentwicklung), Planung der nächsten Sitzungen der Gesamtgruppe, Reflexion der Zusammenarbeit

	mit <i>segel-bs</i> , <i>Bayern</i> , Öffentlichkeitsarbeit (Tagungsband II, Abstimmung der Modellversuchsinformationen).
07.12.2006	Reflexion der durchgeführten Schulbesuche, Reflexion des bisherigen Projektverlaufs, Planung der weiteren Arbeit im Jahr 2007.
18.04.2007	Reflexion des bisherigen Projektverlaufs, Abstimmung zur Abschlussveranstaltung, Öffentlichkeitsarbeit (Abstimmung der Modellversuchsinformationen 5-7 und der Handreichungen).

### Treffen der länderübergreifenden Gruppen

Datum	Ort	Themen / Wer?
31.10.2005	München	Sachstand des MV in Bayern, Selbstverständnis „Selbstreguliertes Lernen“, Vorstellung der Projekte in NRW, Festlegung der weiteren Vorgehensweise (Zusammenarbeit und Abgrenzung der Projekte):  Peter Allmansberger, Bernadette Dilger, Frau Hefer, Monika Pfahler, Peter F. E. Sloane, Ernst Tiemeyer
15.02.2007	Düsseldorf	SKOLA Zwischenbericht 2006 bei dem Programmträger (Prof. Pätzold und Mitarbeiter):  Peter Allmansberger, Uwe Krakau, Monika Pfahler, Peter F. E. Sloane, Caroline Stahl, Ernst Tiemeyer
20.03. - 21.03. 2007	Düsseldorf	Vorstellung und Diskussion der Modellversuche bei dem Programmkoordinator (Dr. Ploghaus),  Diskussion und Abstimmung des gemeinsamen Vorgehens bei den Kooperationsfeldern Schulprojekte, Lehrkräfteentwicklung und Organisationsentwicklung.  Bernadette Dilger, Uwe Krakau, Monika Pfahler, Caroline Stahl, Ernst Tiemeyer
03.08.2007	München	Diskussion des Vorgehens zur Erstellung abschließender Publikationen (Handreichungen):  Bernadette Dilger, Uwe Krakau, Monika Pfahler, Mabel Rickes, Peter F. E. Sloane, Caroline Stahl, Ernst Tiemeyer

## 4.2 Verbindung zu anderen Projekten, Nutzung der Ergebnisse nach Projektende

Auch in der Abschlussphase des Projektes wurden verschiedene Transferaktivitäten ergriffen, die letztlich zu einer Verbreitung der Ergebnisse (Valorisierung) beitragen sollen. Dazu zählen beispielsweise:

- Erstellung von Handreichungen, Veröffentlichung einer Ergebnisdokumentation bzw. des Abschlussberichtes (Bereitstellung von Good-Practice-Lösungen)

- Durchführung einer Projektabschlussanalyse (Evaluierung des Projektes mit dem Projektförderer/Programmträger, Auswertung der Projektarbeit im Team sowie Feedbackeinholung bei den Stakeholdern bzw. bei den künftigen Nutzern der Projektergebnisse)
- Aufbereitung der Lessons-learned zwecks Erfahrungssicherung und der Dokumentation der im Verlauf der Projektarbeit gesammelten Erfahrungen
- Bekanntmachung der Ergebnisse in Form von Präsentationen auf Tagungen (etwa der *segeI*-bs-Abschlusstagung im Oktober 2007, den Hochschultagen berufliche Bildung Anfang 2008 in Nürnberg) sowie verschiedenen Veröffentlichungen.

Abschließend sollen **neun Erfolgsfaktoren** herausgestellt werden, die aus der Sicht der Projektleitung und Geschäftsführung wesentlich für die Etablierung selbst regulierten Lernens in beruflichen Schulen sind:

1. Schüler/Auszubildende müssen auf die neuen Herausforderungen und in Verbindung damit auf eine neue Lernkultur vorbereitet werden.
2. Die Organisations- und Managementqualität einer jeden Schule (= Schulleitung) wird in besonderer Weise darüber entscheiden, ob selbst reguliertes Lernen erfolgreich ist.
3. Die Bildungsgangleitungen müssen bei der Ausgestaltung der Curricula (der didaktischen Jahresplanung) integriert das Lernen auf Basis von Selbstregulation einbeziehen.
4. Die beruflichen Schulen müssen die neuen Herausforderungen annehmen. Dies bedeutet eine Profilierung innerhalb der jeweiligen regionalen Bildungslandschaft sowie das Beschreiten innovativer Wege zur Qualitätssicherung.
5. Berufliche Schulen müssen die Kooperation mit den Betrieben in der Region intensivieren und dabei integrativ neue Lernkulturen etablieren; auch in Kooperation mit dualen Partnern.
6. Die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte beruflicher Schulen bedarf für die nachhaltige Förderung von selbst reguliertem Lernen der Intensivierung.
7. Die Auswahl der Bildungsgangteams (Lernfeldteams/Fachteams) muss sorgfältig vorgenommen werden.
8. Die Bereitstellung einer geeigneten Infrastruktur, insbesondere durch entsprechende Informations- und Kommunikationstechnologien, ist unverzichtbar.
9. Professionelles Management und kontinuierliche Evaluation des selbst regulierten Lernens stellen wichtige Voraussetzungen für eine nachhaltige Umsetzung dar.

### 4.3 Verwertbarkeit der Ergebnisse

#### Verwertbarkeit der Ergebnisse in der Lehrerbildung der ersten Phase

Die im Modellversuch entstandene strenge Prozessorientierung in der Bildungsgangarbeit und die darin integrierte Förderung selbst regulierten Lernens lässt sich mit



den derzeit parallel verlaufenden Konzeptionen für die Neugestaltung der Bachelor- und Mastermodule in Zusammenhang bringen. Im Modellversuch wurden parallel zwei berufsschulische Aufgabenstränge systematisch in ihre Prozessschritte unterteilt und daraufhin bezogene Hinweise und Vorgaben formuliert: Einerseits die Umsetzung lernfeldstrukturierter Lehrpläne und andererseits die Förderung selbst regulierten Lernens.

Dies mündet in eine handlungsorientierte Beschreibung der notwendigen Arbeitsschritte und der darin auftretenden Problemstellungen, der hierfür erforderlichen Kompetenzen und der zu entwickelnden Teilprodukte. Auf dieser Basis wurde an den Universitätsstandorten Paderborn und Konstanz die Modulkonzeption für das grundlegende Didaktik-Modul dahingehend verändert, dass es eben dieser aufgezeigten Prozessorientierung und den Arbeitsschritten folgt. Für das Modul wurden – in Analogie zu den Lernfeldern für den berufsschulischen Kontext – Handlungsfelder, deren grundlegende Arbeitsschritte und die dafür notwendigen Kompetenzen formuliert. So wurde die Ausrichtung des Didaktik-Moduls sowohl von seinem Gegenstandsbereich als auch von der Gestaltung her, auf eine an den grundlegenden Prozessen der Bildungsgänge ausgerichtete Form, entwickelt und umgesetzt.

In unterschiedlichen Veranstaltungen (insbesondere im Rahmen von wirtschaftspädagogischen Seminaren) wurde der Themenfokus selbst reguliertes Lernen im Hauptstudium an den Universitätsstandorten Paderborn und Konstanz aufgenommen. Dabei konnte sowohl jeweils die Notwendigkeit zur Förderung, Aspekte der curricularen Verankerung und der systematischen Zielkonkretisierung, mögliche Förderstrategien und das Diagnoseproblem eingehend erörtert werden. Dabei dienten die Erfahrungen und Überlegungen aus dem Modellversuch als Anwendungs- und Erfahrungsfeld, welches insbesondere auch durch Besuche an Modellversuchsschulen konstruktiv in die Lehrerbildung einbezogen werden konnte. Andererseits wurden studentische Aktivitäten, z. B. die Entwicklung eines Handbuchs zur Förderung selbst regulierten Lernens, auch von den Modellversuchslehrkräften in deren Überlegungen mit herangezogen.

In einer Reihe von Diplomarbeiten konnte der Aspekt der Förderung selbst regulierten Lernens, insbesondere die Konzeption unterschiedlicher Förderstrategien, der Diagnoseaspekt und auch die Gestaltung der schulorganisatorischen Rahmenbedingungen eingehend betrachtet werden. Hierfür wurden ebenfalls die Erfahrungen des Modellversuchs in die Auseinandersetzung der einzelnen Studierenden miteinbezogen.

### **Verwertbarkeit der Ergebnisse in der Lehrerbildung der zweiten Phase**

Insbesondere am Modellversuchsstandort Paderborn konnte eine fruchtbare wechselseitige Kooperation und Austausch über den Modellversuch mit dem Seminar vorgenommen werden. Da die Modellversuchsschule ebenso Seminarschule ist, wurden einige Referendare sowohl mit in den Modellversuchsklassen eingesetzt. Im Rahmen von Austauschgesprächen zwischen der wissenschaftlichen Begleitung und den Vertretern des Seminars konnten anknüpfend an die Modellversuchserfahrung wechselseitige Informationen und Gespräche stattfinden. Darüber hat sich ein Austausch zwischen erster und zweiter Phase installiert, der einerseits auf die jeweils prägen-

den Vorgaben stärker aufmerksam macht und andererseits sich der Entwicklung gemeinsamer Verständnisse bemüht. Institutionell wurde dies neben den Austauschgesprächen z. B. durch Besuche von Vertretern des Seminars in universitären Veranstaltungen bei der Präsentation von Unterrichtskonzeptionen durch Studierende weiter verfolgt. Insbesondere Überlegungen, die im Modellversuch über die Anforderungen an Lernsituationen entwickelt wurden, aber auch die Überlegungen zur Notwendigkeit und Umsetzung von Diagnoseverfahren können im weiteren Austausch mit den Vertretern der zweiten Phase eine weitere Vertiefung und Entwicklung zur Umsetzung finden.

### **Verwertbarkeit der Ergebnisse in der Lehrerbildung der dritten Phase**

Neben dem im Leitziel Fünf explizit vorgestellten Konzepts zur Lehrkräfteentwicklung, welches für die Lehrerfortbildung konzipiert und in Ausschnitten bereits erprobt wurde, wurden weitergehende Lehrerfortbildungsveranstaltungen seitens der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführt, z. B. mit dem Pädagogischen Institut München. Insbesondere stellt sich die prozessorientierte Bildungsgangarbeit als ein systematisches Vorgehen dar, welcher auf Interesse insbesondere bei denjenigen Bildungsgängen stößt, die sich derzeit in der Umstellung bzw. in der ersten Umsetzungsphase lernfeldstrukturierter Lehrpläne befinden. Eine konkrete auf die einzelnen Arbeitsschritte der Bildungsgänge abgestimmte, an der eigenen Entwicklungsarbeit entlang orientierte Gestaltung von Lehrerfortbildungen wird für die Umsetzung der Lernfelder insbesondere von den Lehrkräften eingefordert.

Mit der Förderung selbst regulierten Lernens tritt in Nordrhein-Westfalen eine Zielsetzung in den Mittelpunkt der Betrachtung, die durch die Novellierung des Schulgesetzes und der darin geforderten Individualisierung der Förderung in Zusammenhang steht. Die ebenso im Verlauf des Modellversuchs eingeführte Notwendigkeit zur systematischen und transparenten Erfassung von Arbeits- und Sozialverhalten greift einzelne Aspekte selbst regulierten Lernens (z. B. im Aspekt der Selbstständigkeit) und den Gesamtzusammenhang der systematischen Erfassungsnotwendigkeit auf. Aus dem Modellversuch heraus können hierzu Überlegungen zu einer differenzierten Erhebungs- und Beschreibungsmöglichkeit Verwendung finden. Durch die Grundüberlegungen des selbst regulierten Lernens und die sich damit eröffnenden Handlungsspielräume für die Lerner bzw. die dafür zu gestaltenden, über den Kontext und nicht durch die Lehrkraft direktiv gesteuerten, komplexen Lehr-/Lernarrangements sind die Überlegungen zur Förderung selbst regulierten Lernens mit dem Anspruch der Individualisierung der Förderung zu verbinden. Damit können die Überlegungen des Modellversuchs, insbesondere zur Zielpräzisierung, zur Gestaltung von Lernsituationen und zur Entwicklung komplexer Lehr-/Lernarrangements als eine konzeptionelle Grundlegung für eine individualisierte Förderung herangezogen werden.

Zusammenfassend kann über alle Phasen der Lehrerbildung hinweg die Verwertung der Erfahrungen und Ergebnisse des Modellversuchs hinsichtlich dreier Gesichtspunkte zusammengeführt werden:

Im Modellversuch *segel-bs* wurde versucht, sich systematisch den notwendigen Pro-

zessen für die Förderung selbst regulierten Lernens anzunehmen. Dies führt zu einer Systematisierung der Arbeitsschritte in der vorgestellten Prozesskette. Damit wurde eine Strukturierung und Systematisierung auf zwei Ebenen erreicht: Einerseits auf der Ebene der notwendigen Schritte zur Umsetzung des Lernfeldkonzepts und andererseits auf der Ebene der Entwicklungsschritte zur Förderung selbst regulierten Lernens und deren wechselseitige Bezugnahme. Dadurch wurden die beiden Ebenen in sich nach dem Prinzip der Prozessorientierung strukturiert. Dies führt zu einer systematischeren Ausrichtung der notwendigen Arbeitsschritte in der Umsetzung von Zielvorgaben in Unterrichtskonzeptionen.

Weitergehend wurde mit Hilfe der im Modellversuch entwickelten Dokumentationschema versucht, eine Professionalisierung der Bildungsgangarbeit zu erreichen. Ziel ist es, zu einer im gesamten Bildungsgang abgestimmten Gesamtplanung zu gelangen, die sich sowohl auf der Ebene der didaktischen Jahresplanung als Grobplanung und auf der Ebene der Dokumentation der Lernsituationen auf der Ebene der Feinplanung niederschlägt. Mit Hilfe dieser Kommunikations- und Dokumentationsraster kann eine strukturelle Vereinheitlichung der Entwicklungsarbeit der am Bildungsgang beteiligten Lehrkräfte erreicht werden und der notwendige Abstimmungsaufwand kanalisiert werden. Die Modellversuchsschule, die insbesondere die didaktische Jahresplanung als Steuerungsinstrument für die Bildungsgangarbeit anwendet, zeigt eine weitgehend in sich konsistente Konzeption und abgestimmte Vorgehensweise auf.

Als letzter Punkt zeigen sich auf der Basis der Überlegungen des Modellversuchs und der aktuellen Diskussionen, dass die Notwendigkeit und der Bedarf an Aus- und Weiterbildung im Bereich der pädagogischen Diagnostik erheblich hoch ist. Über die Facette der Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens fanden hierzu die Überlegungen im Bereich des Modellversuchs statt, die im Rahmen der Modellversuchsarbeit eine Ausdehnung hin zur Möglichkeit der differenzierten Beschreibung von Kompetenzen und deren Bewertung mit sich führte. Dieser Themenkomplex, für den erste Erfahrungen sowohl in der Instrumente-Entwicklung als auch in der Anwendung dieser im Rahmen des Modellversuchs gewonnen werden konnten, bedürfen einer weiteren Verbreitung in den unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung mit ihren jeweils besonderen Ausrichtungen sowie weitergehender vertiefter Forschungsarbeiten.

## 4.4 Veröffentlichungen und Materialien aus dem Modellversuch

### 4.4.1 Buchveröffentlichungen



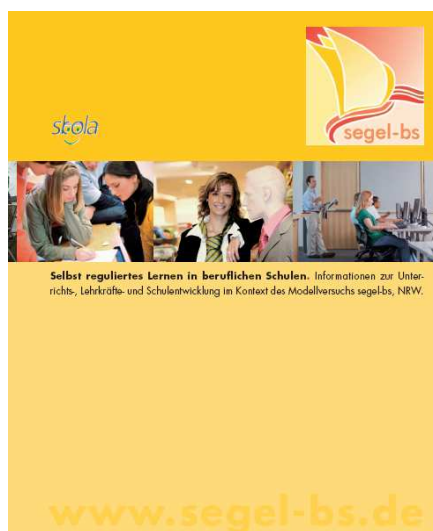
Dilger, Bernadette/Sloane, Peter. F. E./Tiemeyer, Ernst (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel, Eusl-Verlag, Paderborn 2005.



Dilger, Bernadette/Sloane, Peter. F. E./Tiemeyer, Ernst (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – Band II: Konzepte und Module zur Lehrkräfteentwicklung, Eusl-Verlag, Paderborn 2007.

*erscheint im Herbst 2008:*

Dilger, Bernadette/Sloane, Peter. F. E./Tiemeyer, Ernst (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – Band III: Konzepte und Erfahrungen zur schulischen Organisationsentwicklung, Eusl-Verlag, Paderborn 2008.



Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen. Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW. Ministerium für Schule und Weiterbildung, Soest 2007.

#### 4.4.2 Aufsätze in Zeitschriften

Dilger, Bernadette/Sloane, Peter F. E./Tiemeyer, Ernst: BLK-Modellversuch segel-bs gestartet. Erprobung von Konzepten selbst regulierten Lernens in Einzelhandelsberufen. In: Die Kaufmännische Schule 2/2005, S. 19 – 24.

Dilger, Bernadette/Sloane, Peter F. E./Tiemeyer, Ernst: Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – BLK-Modellversuch segel-bs in NRW gestartet. In: Der berufliche Bildungsweg 5/2005, S. 11 – 14.

Krakau, Uwe: Wie es läuft, damit alles läuft – Eine Lernsituation aus dem Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung zur Förderung einer neuen Lernkultur. In: Berufsbildung 106/2007, S. 8 – 12.

Krakau, Uwe/Rickes, Mabel: BLK-Modellversuch segel-bs aus Schulsicht (Teil 1) – Rahmenbedingungen und Projektkonkretisierung. In: Die Kaufmännische Schule 11/2006, S. 12 – 14.

Krakau, Uwe/Tiemeyer, Ernst: Module erfolgreich pilotiert – Fachtagung zur Lehrkräftequalifizierung für die Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern im BLK-Modellversuch segel-bs. In: Der beruflich Bildungsweg 12/2006, S. 9 – 11.

Krakau, Uwe/Tiemeyer, Ernst: Erfolgreiche Förderung selbst regulierten Lernens im Einzelhandel – BLK-Modellversuch segel-bs, NRW stellt Ergebnisse auf Abschluss-tagung vor. In: Die Kaufmännische Schule 12/2007, S. 5 – 8.

Krakau, Uwe/Tiemeyer, Ernst: Förderung selbst regulierten Lernens in beruflichen Schulen – Curriculum und Lehr-/Lernmaterialien für eine Lehrerfortbildung. In: Erziehungswissenschaft und Beruf 4/2007, S. 483 – 495.

Krakau, Uwe/Rickes, Mabel/Tiemeyer, Ernst: BLK-Modellversuch segel-bs „auf Kurs“ – Fachtagung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern. In: Die Kaufmännische Schule 11/2006, S. 10 – 11

Rickes, Mabel/Krakau, Uwe: BLK-Modellversuch segel-bs aus Schulsicht (Teil 2) – Evaluationsinstrumente und Zwischenbefund. In: Die Kaufmännische Schule 12/2006, S. 8 – 10.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe/Rickes, Mabel: Förderung selbst regulierten Lernens in der beruflichen Bildung: segel-bs mit länderübergreifender Fachtagung. In: Wirtschaft und Erziehung 2/2007, S. 65 – 66.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Lehrkräfteentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Ein Konzept aus dem BLK-Modellversuch segel-bs. In: Wirtschaft und Erziehung 4/2007, S. 119 – 126.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Lehrerfortbildung zur Förderung selbst regulierten Lernens – Angebot einer Blended-Learning-Lösung. In: Die Kaufmännische Schule 5/2007, S. 19 – 24.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Förderung selbst regulierten Lernens am Berufskolleg – BLK-Modellversuch segel-bs mit Workshop für Schulleitungen. In: Die Kaufmännische Schule 8/2007, S. 12 – 14.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Schulorganisatorische Bedingungen für selbst reguliertes Lernen: BLK-Modellversuch segel-bs mit Workshop für Schulleitungen. In: Der berufliche Bildungsweg 11/2007, S. 5 – 8.

#### **4.4.3 Aufsätze in Büchern**

Dilger, Bernadette: Selbst reguliertes Lernen – Konzepte und ihre Einbindung in die Didaktische Jahresplanung. In: Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien. Düsseldorf: van Acken 2007, S. 8 – 16.

Dilger, Bernadette: Jugendliche mit Förderbedarf – Besondere Herausforderungen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen und ein exemplarisches Instrument zur Beobachtung und Förderung von Lernkompetenz. In: Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien. Düsseldorf: van Acken 2007, S. 42 – 47.

Krakau, Uwe/Rickes, Mabel: Implizite Vermittlung von Lernstrategien und ihre Rahmenbedingungen in einer Modellversuchsschule – SKOLA am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund. In: Lang, Martin/Pätzold, Günter (Hrsg.): Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung. Bochum: Projektverlag 2006, S. 109 –137.

Post, Anja: E-Learning-Projekte praktisch erprobt. In: Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien. Düsseldorf: van Acken 2007, S. 48 6– 50.

Tiemeyer, Ernst: Lehrerfortbildung zur Förderung selbst gesteuerten Lernens – Konzepte im Modellversuch segel-bs. In: Lang, Martin/Pätzold, Günter (Hrsg.): Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung. Bochum: Projektverlag 2006, S. 69 –89.

Tiemeyer, Ernst: Selbst reguliertes Lernen (SRL) mit neuen Medien – Positionsbestimmung, didaktische Konzeption und Förderstrategien bei verschiedenen E-Learning-Szenarien. In: Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien. Düsseldorf: van Acken 2007, S. 17 – 26.

Tiemeyer, Ernst: Die Schule für selbst reguliertes Lernen mit neuen Medien – organisatorische und personelle Konzepte der Umsetzung. In: Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien. Düsseldorf: van Acken 2007, S. 30 – 39.

#### **4.4.4 Online-Aufsätze**

Dilger, Bernadett/Sloane, Peter F. E.: Das Wesentliche bleibt dem Auge verborgen, oder? Möglichkeiten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. Bei: bwp@ 13, [http://www.bwpat.de/ausgabe13/dilger\\_sloane\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/dilger_sloane_bwpat13.shtml), Dezember 2007.

Krakau, Uwe/Rickes, Mabel: Förderung selbst regulierten Lernens in Fachklassen des dualen Systems – Rahmenbedingungen, Umsetzung und Evaluation. Bei: bwp@ 13, [http://www.bwpat.de/ausgabe13/krakau\\_rickes\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/krakau_rickes_bwpat13.shtml), Dezember 2007.

Tiemeyer, Ernst: Implementation von selbst reguliertem Lernen in beruflichen Schulen – Rahmenbedingungen, Konzepte, Projekterfahrungen und Erfolgsfaktoren für die schulische Organisationsentwicklung. Bei: bwp@ 13, [http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer_bwpat13.shtml), Dezember 2007.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Lehrkräfteentwicklung zum selbst regulierten Lernen. Bei: Lehrer-Online, <http://www.lehrer-online.de/segel-bs.php>, 20.03.2007.

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Qualifizierung von Lehrkräften zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Ein erprobtes Konzept aus dem BLK-Modellversuch segel-bs, NRW. Bei: bwp@ 13, [http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer\\_krakau\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer_krakau_bwpat13.shtml), Dezember 2007.

#### 4.4.5 Modellversuchsinformationen



##### Modellversuchsinformation 1

Projektgruppe segel-bs, NRW: Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – BLK-Modellversuch segel-bs, 2005, Neuauflagen: 2006 und 2007

##### Modellversuchsinformation 2

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Lehrkräfteentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens – das Konzept des Modellversuchs segel-bs, 2007

##### Modellversuchsinformation 3

Dilger, Bernadette/Sloane, Peter, F. E.: Bildungsgangarbeit und didaktische Jahresplanung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern, 2007

#### Modellversuchsinformation 4

Dilger, Bernadette/Krakau, Uwe/Rickes, Mabel/Sloane, Peter, F. E./Tiemeyer, Ernst: Entwicklung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Beispiele aus dem Einzelhandel, 2007

#### Modellversuchsinformation 5

Dilger, Bernadette/Krakau, Uwe: Strategien selbst regulierten Lernens, 2007

#### Modellversuchsinformation 6

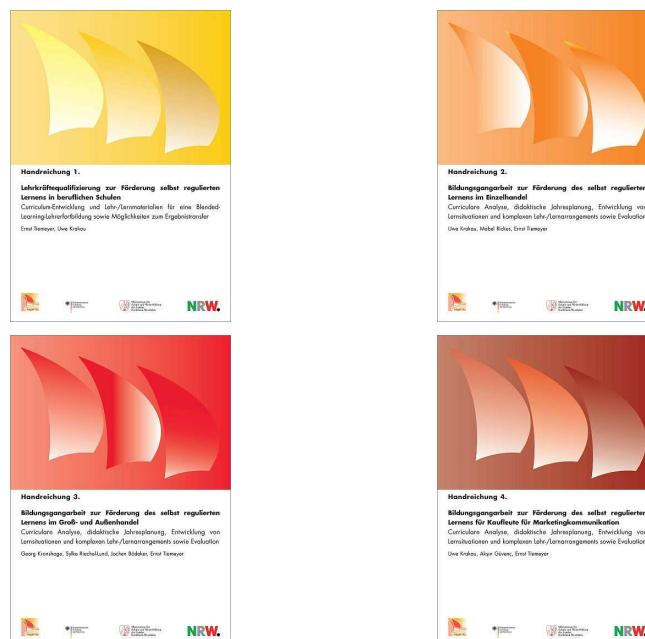
Dilger, Bernadette/Rickes, Mabel/Sloane, Peter F. E.: Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens, 2007

#### Modellversuchsinformation 7

Bödeker, Jochen/Tiemeyer, Ernst: Schulische Organisationsentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens – Ein Beitrag zur Qualitätssicherung, 2007

### 4.4.6 Handreichungen

#### Handreichungen von *segel-bs, NRW*



#### Handreichung 1

Tiemeyer, Ernst/Krakau, Uwe: Lehrkräftequalifizierung zur Förderung selbst regulierten Lernens in beruflichen Schulen – Curriculum-Entwicklung und Lehr-/Lernmaterialien für eine Blended-Learning-Lehrerfortbildung sowie Möglichkeiten zum Ergebnistransfer, 2008 (in Vorbereitung).

#### Handreichung 2

Krakau, Uwe/Rickes, Mabel/Tiemeyer, Ernst: Bildungsgangarbeit zur Förderung des selbst regulierten Lernens im Einzelhandel – Curriculare Analyse, didaktische Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements sowie Evaluation, 2008 (in Vorbereitung).



**Handreichung 3**

Kronshage, Georg/Riechel-Lund, Sylke/Bödeker, Jochen/Tiemeyer, Ernst: Bildungsgangarbeit zur Förderung des selbst regulierten Lernens im Groß- und Außenhandel – Curriculare Analyse, didaktische Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements sowie Evaluation, 2008 (in Vorbereitung).

**Handreichung 4**

Krakau, Uwe/Güvenç, Akşın/Tiemeyer, Ernst: Bildungsgangarbeit zur Förderung des selbst regulierten Lernens für Marketingkommunikationskaufleute – Curriculare Analyse, didaktische Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements sowie Evaluation, 2008 (in Vorbereitung).

**Handreichung des Modellversuchsverbundes *segel-bs***

Dilger, Bernadette/Sloane, Peter F. E.: Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern – Die fünf Prozesse der Bildungsgangarbeit – eine prozessorientierte Didaktik für die integrierte Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern, 2008 (in Vorbereitung)

## 5 Anlagen

	Seite
Anlage 1: Projektbericht: Berufskolleg an der Lindenstraße	107
Anlage 2: Projektbericht: Städtisches Berufskolleg Bachstraße	109
Anlage 3: Projektbericht: Berufskolleg Elberfeld	114
Anlage 4: Projektbericht: Dietrich Bonhoeffer Berufskolleg	117
Anlage 5: Projektbericht: Karl-Schiller-Berufskolleg	121
Anlage 6: Projektbericht: Ludwig-Erhard-Berufskolleg	126

## Anlage 1



*Jörg Bliesenbach, Joachim Giesenkirchen, Jörn Johannson, Antje Karliczek*

## **BLK-Modellversuch *segel-bs* am Berufskolleg an der Lindenstraße, Köln 2005 – 2007**

### **Schulspezifische Projektkonkretisierung**

Das Lehrendenteam hat sich für die integrierte Förderung von selbst reguliertem Lernen in den einzelnen Lernsituationen entschieden. Es wurde ein Pool von Maßnahmen und Methoden aufgestellt, welche im Unterricht an fachspezifischen Inhalten zielgerichtet eingesetzt/erlernt werden sollen, um die Schüler nachhaltig zum selbst regulierten Lernen zu befähigen.

Darüber hinaus hat das Lehrendenteam das Lernfeld 5 „Werben und den Verkauf fördern“ so ausgestaltet, dass hier ausgewählte Strategien des selbst regulierten Lernens in Lernsituationen implementiert werden.

Umgesetzt wurde das Projekt von den vier am Projekt beteiligten Lehrkräften als Klassenteam in einer Klasse des Einzelhandels.

### **Durchgeführte Arbeitsschwerpunkte**

Der methodische Aspekt des selbst regulierten Lernens sowohl für die Schüler als auch für die Umsetzung im Unterricht steht im Mittelpunkt. Aus diesem Grund wurde ein Methoden-/Maßnahmenpool aufgebaut und in den Lernfeldern eingesetzt.

Der zweite Arbeitsschwerpunkt ist die Ausgestaltung des Lernfelds 5 dergestalt, dass die Schüler hier zum einen die bereits in den vorherigen Lernfeldern erlernten Lernstrategien anwenden und vertiefen, zum anderen neue Lernstrategien hinzukommen.

### **Erarbeitete Produkte**

- Entwicklung der didaktischen Jahresplanung
- Konkrete Ausgestaltung des Unterrichtsverlaufs für das Lernfelds 5, einschließlich Entwicklung der erforderlichen Unterrichtsmaterialien
- Zusammenstellung eines Pools von Methoden und Maßnahmen zur Förderung selbst regulierten Lernens
- Einrichten von Patenschaften
- Übungen zur Selbstorganisation (z.B. „Wie führe ich meinen Ordner?“)
- Organisation und Durchführung einer kollegiumsinternen Fortbildung zum Thema „selbst reguliertes Lernen“
- Kollegiumsinterner Informationstransfer im Rahmen von Konferenzen

### **Projektevaluation**

Die Schülerinnen und Schüler sind motiviert und engagiert dem Unterricht gefolgt. Erste Erfolge haben sich schon nach kurzer Zeit feststellen lassen, in dem die Lernenden selbst (oh-

ne Anregung durch den Lehrer) vorgeschlagen haben, bestimmte Unterrichtsinhalte mit Hilfe einer zuvor erlernten Lernstrategie zu erarbeiten.

Im Laufe der Zeit wurde deutlich, dass die Lernenden zunehmend in der Lage waren, ihre Arbeitsprozesse selbst zu organisieren, selbstständig Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen.

In der Oberstufe wurde diese positive Entwicklung durch die organisatorischen Rahmenbedingungen der Schule etwas konterkariert. So verließen zum Ende der Mittelstufe 10 Lernende die Modellversuchsklasse, weil diese nur die Ausbildung zum Verkäufer anstrebten. An deren Stelle kamen ca. 14 neue Lernende aus anderen Klassen hinzu, die keine spezifischen Kenntnisse vom selbst regulierten Lernen hatten. Diese – leider im Einzelhandel typische – Veränderung wurde nun vom Lehrendenteam insofern positiv genutzt, als das beispielsweise die im selbst regulierten Lernen erprobten Schülerinnen und Schüler die anderen Lernenden „coachen“ konnten.

In die Zukunft projiziert wäre es interessant herauszufinden, ob die Kompetenzerweiterung auch bei schwächeren Lernenden (schulinterne Differenzierung nach Förderklassen) in dem Maße gelingt, dass die Lernstrategien von ihnen angewendet werden können.

Als für den Projektverlauf nachteilig erwiesen sich außerdem die infrastrukturellen Bedingungen an der Modellversuchsschule. Aufgrund verschiedener, weit voneinander entfernter Schulstellen, war es nicht möglich, einen durchgängigen Klassenraum für die Modellversuchsklasse zu erhalten, so dass Unterrichtsmaterialien, Bücher und Handlungsergebnisse nicht zentral aufbewahrt werden konnten. Ferner stand der Modellversuchsklasse in nicht ausreichendem Maße ein Raum mit PC-Ausstattung und Internetzugang für Projektarbeiten zur Verfügung. Eine – vom Lehrendenteam für besonders erforderlich gehaltene – Blockstunde, in welcher ein Austausch der beteiligten Lehrkräfte hätten erfolgen können, konnte aufgrund der vielen schulinternen Schnittstellen nicht eingerichtet werden.

## **Resümee und Ausblick**

Der Modellversuch hat deutlich gemacht, welche hohen Anforderungen das selbst regulierte Lernen sowohl an die Lehrkräfte als auch an die schulspezifischen organisatorischen Bedingungen stellt. Andererseits wurde aber auch deutlich, welche Erfolge die Schülerinnen und Schüler beim selbst regulierten Lernen erzielen können.

Wir sehen eine Förderung des selbst regulierten Lernens der Lernenden daher nicht nur als unerlässlich in der heutigen Zeit, sondern auch als positive und lohnenswerte Veränderung des herkömmlichen Unterrichts. Die Schülerinnen und Schüler werden nachhaltig dazu angeregt ihre eigenen Lernstrategien kritisch zu reflektieren, zu optimieren oder durch neue Angebote zu erweitern. Gerade in Zeiten, in denen die Anforderungen in Arbeit und Beruf, sich ständig erweitern und ändern, ist ein solches Repertoire ein zusätzlicher Garant für das berufliche Weiterkommen der Lernenden.

## Anlage 2

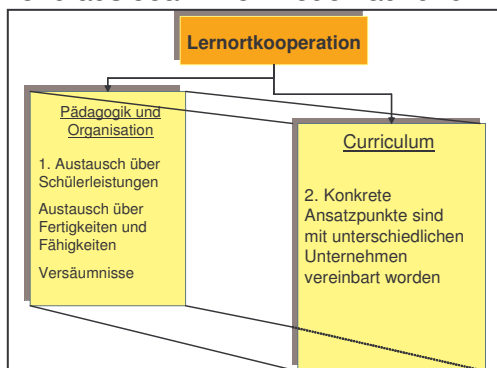


Frank Schmidt, Jeannine Theuerkauf

# BLK-Modellversuch *segel-bs* am Städtischen Berufskolleg Bachstraße, Düsseldorf 2005 – 2007

## Schulspezifische Projektkonkretisierung

Der Modellversuch *segel-bs* wird am Berufskolleg Bachstraße vom Kernteam derzeit bestehend aus Jeannine Theuerkauf und Frank Schmidt durchgeführt.

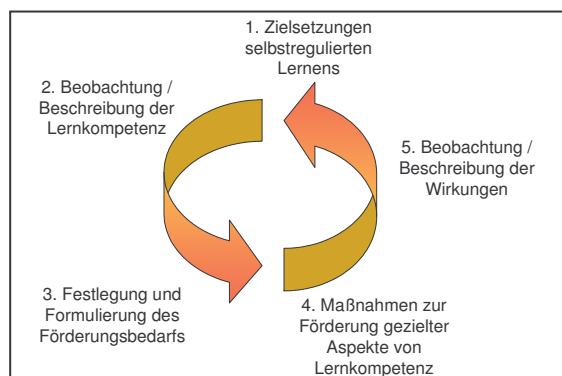


Am Berufskolleg Bachstraße wird das selbst regulierte Lernen durch einen integrativen Ansatz in den kooperativ entwickelten Lernsituationen in Lernfeldern des Ausbildungsberufes Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel gefördert. Durch Einbindung der berufsübergreifenden Fächer (Religionslehre) soll zudem die moralisch ethische Kompetenzbildung unterstützt werden. Ein weiterer Schwerpunkt liegt in der Lernortkooperation als wichtigem Baustein für die Durchführung von Lernsituationen unter der Maßgabe selbstregulierten Lernens. Die Nachhaltig-

keit wird u. a. durch gezielte Lehrerfortbildung an pädagogischen Tagen gewährleistet. Grundlage für die Durchführung des Modellversuches selbst reguliertes Lernen am Berufskolleg Bachstraße ist der abgebildete Regelkreis:

Der Modellversuch wurde in den Blockklassen der Kaufleute im Einzelhandel Fachrichtung Telekommunikation durchgeführt.

Die Klassen bestehen insgesamt aus 60 Schülerinnen und Schülern, die in den Unternehmen Telekom und Vodafone ausgebildet werden. Die Jugendlichen verfügen überwiegend über die Fachoberschulreife mit bzw. ohne Qualifikation für das Gymnasium. Neben den Inhalten der dreijährigen Berufsausbildung erwerben die Auszubildenden am Berufskolleg Bachstraße die Zusatzqualifikation „Telekommunikation“. Diese wird neben den traditionellen Fächern durch die Unterrichtsfächer Telekommunikationsrecht, Telekommunikationstechnik sowie Kommunikation vermittelt.



## Durchgeführte Arbeitsschwerpunkte und erarbeitete Produkte

In einem ersten Schritt wurde die didaktische Jahresplanung für den Ausbildungsberuf Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel in verschiedenen Lehrendenteams entwickelt. Bedingt durch die Besonderheiten des Blockunterrichtes in den Modellversuchsklassen wurde auch hier speziell eine didaktische Jahresplanung für die Unterrichtsblöcke von den unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen erstellt.

Des Weiteren wurden für die Ausbildungsblöcke sieben Lernsituationen mit dem Schwerpunkt der Förderung selbst regulierten Lernens entwickelt und durchgeführt. Hierbei beteilig-

ten sich im Rahmen der Lernortkooperation unterschiedliche Unternehmen.

Zu Beginn des ersten Blockes präsentierten die Jugendlichen die Tätigkeitsmöglichkeiten, -schwerpunkte und Weiterbildungsmöglichkeiten im Einzelhandel und stellten in diesem Kontext ihren Berufsalltag den Schülerinnen und Schülern der Handelsschule im Rahmen einer Projektwoche vor. Diese Lernsituation stellte den Auftakt für die Durchführung weiterer Lernsituationen dar.

Im Verlaufe des Blockes wurden weitere Lernsituationen implementiert. Diese lassen sich wie folgt den unterschiedlichen Lernfeldern / Bündelungsfächern zuordnen:

- Lernfeld 1 / Wirtschafts- und Sozialprozesse
  - Wir erarbeiten die Organisationsformen eines Einzelhandelsbetriebes anhand des eigenen Ausbildungsbetriebes.
  - Wir lernen die Funktion eines Unternehmensleitbildes kennen und formulieren ein Unternehmensleitbild für unser Unternehmen.
- Lernfeld 4 / Warenbezogene Prozesse
  - Wir führen Innovationen bei der Warenpräsentation ein. Wir erkennen Chancen und Risiken bei neuen Technologien.
- Lernfeld 5 / Warenbezogene Prozesse
  - Wir analysieren gezielt Werbung und erkennen die Gefahren der Werbung.
- Lernfeld 7 / Waren annehmen, lagern und pflegen
  - Wir prüfen unsere Rechte als Käufer bei mangelhaft gelieferter Ware und leiten Maßnahmen zur Beseitigung ein.
- Lernfeld 9 / Preispolitische Maßnahmen vorbereiten und durchführen
  - Wir lernen unterschiedliche Dimensionen des fairen Preises kennen.

Die Lernfelder 9 und 13 wurden vollständig mit Lernsituationen ausgestaltet.

Als Beispiele aus Lernfeld 13 seien angeführt:

- Wir ermitteln den quantitativen Personalbedarf und legen den qualitativen Personalbedarf fest.
- Wir wählen eine Mitarbeiterin / einen Mitarbeiter aus und stellen ihn / sie ein.
- Wir wägen Methoden der Personalentwicklung und -förderung zielgerichtet gegeneinander ab.
- Wir erarbeiten uns verschiedene Möglichkeiten der Mitarbeitermotivation.
- Wir lernen die verschiedenen Arten der Beendigung von Arbeitsverhältnissen und deren rechtliche Konsequenzen kennen.

Durch die bewusste Einbindung des Unterrichtsfaches Religionslehre in die Lernsituationen soll neben den verschiedenen zu erwerbenden Handlungskompetenzen insbesondere die moralisch ethische Kompetenz der Jugendlichen gefördert werden. So sollen die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe des selbst gesteuerten Lernens die Fähigkeit erlangen „in (Lebens-) Situationen authentisch, angemessen, kritisch, solidarisch und zukunftsorientiert“ zu handeln.<sup>4</sup> Weiterhin ist in den meisten Lernsituationen darauf geachtet worden, im Rahmen der Lernortkooperation Unternehmen in die Unterrichtsarbeit einzubeziehen.

---

<sup>4</sup> Lehrplan evangelische Religionslehre; Fachklassen des Dualen System der Berufsausbildung; Hrsg. Ministerium für Schule und Kinder des Landes NRW; Düsseldorf; S. 14.

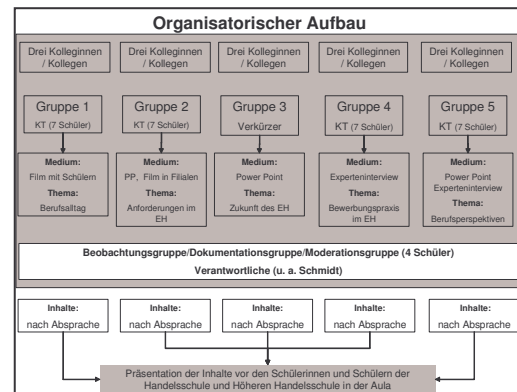
- Beispiel für eine Lernsituation (Tag des Einzelhandels) mit dem Schwerpunkt Lernortkooperation:

**Ausgangslage:**  
Berufsorientierungswoche für Schülerinnen und Schüler der Handelsschule und Höheren Handelsschule

**Projektwoche 2007:**  
Die Schülerinnen und Schüler der KT 06a/b präsentieren Tätigkeitsschwerpunkte, Weiterentwicklungsmöglichkeiten, Anforderungen und die Bewerbungspraxis im Einzelhandel und stellen in diesem Kontext ihren Berufsalltag den Schülerinnen und Schülern der Handelsschule und Höheren Handelsschule vor.

**Voraussetzungen (Besonderheiten):**  
Blockunterricht (Schülerinnen und Schüler sind bereits Experten)  
Zeitpunkt des Projekts (1 Woche des Unterstufenblocks)  
Enge Abstimmung mit den Ausbildungsunternehmen (Lernortkooperation auch auf Curricularer Ebene)  
Aufhebung der Stundentafel für die Dauer des Projekts

**Ergebnisse:**  
Konkrete Handlungsprodukte in Form von Experteninterviews (Bewerbungspraxis), Präsentationen (Tätigkeitsprofile), Filmen (Interviews mit Personalverantwortlichen)  
(insgesamt ca. 60 Minuten)



**Zeitlicher Ablauf**

Stunden	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
1		Einführung Internet Raumnutzung	Erarbeitung I Festlegung der Inhalte	Vorstellung erster Ergebnisse / Ergänzungen	Vorbereitung (Probe) der Präsentation in der Aula
3	Kolleginnen und Kollegen des Fachs DV	Informationsbeschaffung Power Point	Einführung Präsentation Präsentationsregeln	Erarbeitung II Präsentationsregeln	Kolleginnen und Kollegen des Fachs DV und Kommunikation
4		Problemstellung	Einweisung Videogruppe	Erstellung Interviewleitfaden	Video Schnitt
5	Abstimmung in den Gruppen Vereinbarungen treffen				11:30 Uhr
9		Ansprechpartnerinnen/ Ansprechpartner und Expertinnen und Experten aus den Unternehmen			
10					

**Auszug aus den Kompetenzen:**

**Fachkompetenz:**  
Aufgaben, Anforderungen und Weiterbildungsmöglichkeiten im Einzelhandel feststellen und in den Kontext der eigenen Berufstätigkeit bringen.

**Methodenkompetenz:**  
Präsentationen selbstständig und zielgerichtet vorbereiten, durchführen und auswerten.

**Personalkompetenz:**  
In der Gruppe kooperativ arbeiten und gemeinsame Ergebnisse entwickeln.

- Beispiel (Auszug aus Dokumentation) für eine Lernsituation (Wir lernen die Funktion eines Unternehmensleitbildes kennen) mit dem Schwerpunkt der moralisch ethischen Kompetenzbildung:

Handlungsablauf der Lernenden / Lerngruppe (beispielsweise im 5er-Schritt: - analysieren, - planen und informieren, - bearbeiten und ausführen - bewerten und reflektieren, - vertiefen und transferieren)	Sozialform / Methode (Handlungen der Lehrenden)	Medien	Lernstrategien	Beiträge der Religionslehre
Situation Die Lernenden werden mit der Problematik der Formulierung eines Unternehmensleitbildes konfrontiert. (Appell an die Mitarbeiter)	Lehrerimpuls	Folie / Appell	Analysieren und interpretieren Wesentliches erkennen	Solidarität, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit als Leitideen wirtschaftlichen Handelns (Das „Sozialwort“ der Kirchen) Stakeholder-Value als ein Garant für den Erfolg eines Unternehmens (Langfristige wirtschaftsethische Orientierung vs. kurzfristige Erfolgsorientierung) Soziale Verantwortung der Unternehmen gegenüber ihren Mitarbeitern.
Analyse Die Lernenden diskutieren die Problemstellung. Dabei erkennen sie die Vielschichtigkeit bei der Formulierung eines Unternehmensleitbildes. Die Lerngruppe stellt zusätzlichen Informationsbedarf und Planungsbedarf für die Formulierung eines Unternehmensleitbildes fest.	gelenktes Unterrichtsgespräch	White Board / Tafel	Begründung finden Fragen formulieren Informationen finden Informationen ordnen	Berücksichtigung kultureller und religiöser Unterschiede. Abbau kultureller und struktureller Diskriminierung.
planen und informieren Die Lernenden erarbeiten die Funktionen eines Unternehmensleitbildes als Basis für die Formulierung von Unternehmenszielen und als Richtschnur für das Handeln der Mitarbeiter, die Identifikation mit dem Unternehmen und der Wahrnehmung gesamtgesellschaftlicher Verantwortung. Die Arbeitsgruppen stellen ihre Zwischenergebnisse vor.	arbeitsteilige Gruppenarbeit Schülervortrag Unterrichtsgespräch	Rechner / Internet PowerPoint (Ergebnis Anhang) Ggf. Tafel	Präsentationstechniken Umgang mit dem Internet Zusammenarbeit in Gruppen	Anmerkung: Da der Religionsunterricht mit 2 Wochenstunden im Stundenplan vorgesehen ist, können die genannten Inhalte nicht zeitgleich sondern nur begleitend mit der hier vorliegenden Lernsituation erarbeitet werden.
Einführung einer Lernmethode Ein Lernender erläutert auf der Grundlage eines Informationsblattes das Vorgehen einer Kartenabfrage. Dabei werden auch die Kartenbeschriftungsregeln eingeführt.	Schülervortrag	Informationsblatt Kartenbeschriftungsregeln	Präsentationstechnik Informationen zusammenfassen	

Einbindung der Religionslehre ←

Im Rahmen der Nachhaltigkeit ist eine Lehrerfortbildung im Rahmen des pädagogischen Tages geplant. Schwerpunkt dieser Lehrerfortbildung am 23.01.2008 wird die Vorgehens-

weise bei der Erstellung und der Dokumentation von Lernsituationen unter Maßgabe des selbst gesteuerten Lernens sein.

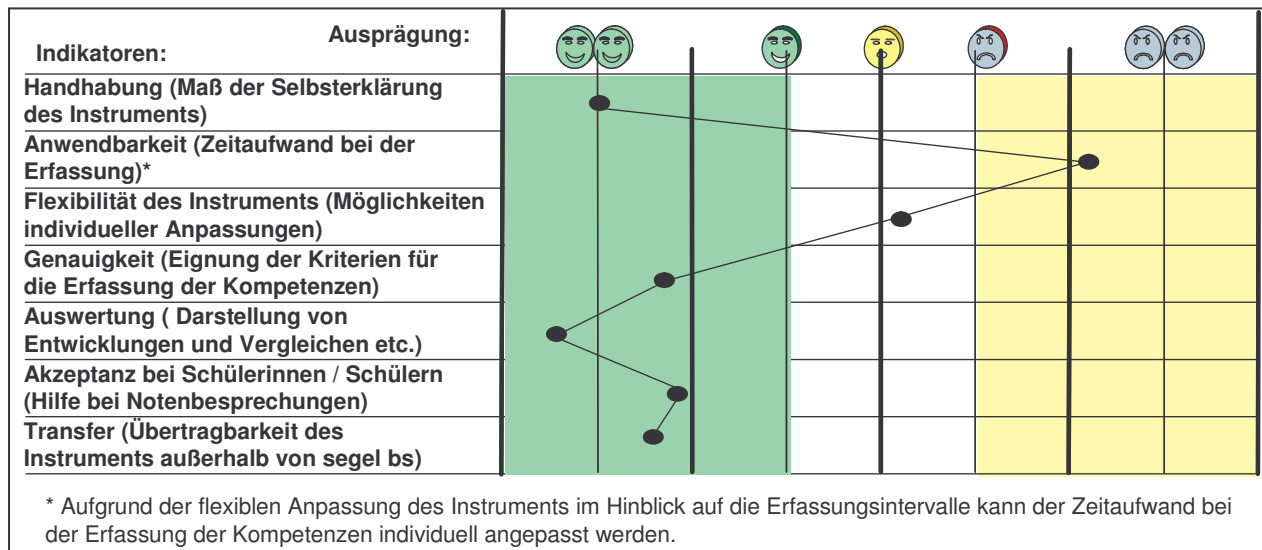
## Projektevaluation

Die Projektevaluation wird im Rahmen ständiger Teamsitzungen und Bildungsgangkonferenzen vorgenommen und bezieht sich auf die Umsetzung der Lernsituationen und auf die Evaluationsinstrumente für selbst reguliertes Lernen.

Die Evaluation des Lehrerlogbuchs sei im Folgenden beispielhaft vorgestellt:

Das Lehrerlogbuch stellt ein Instrument dar, welches die Lehrkräfte in die Lage versetzen soll, die Leistung und die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die beruflichen Handlungskompetenzen zu dokumentieren.

Um zu einer Bewertung zu kommen, ist vom Berufskolleg Bachstraße eine Nutzenanalyse durchgeführt worden. Entscheidend waren für die Nutzenanalyse in erster Linie Aspekte der Handhabung, der Flexibilität - insbesondere im Hinblick unterschiedlicher Nutzungsgewohnheiten der Kolleginnen und Kollegen und der Genauigkeit des Instruments – hierzu wurden Referenzbeurteilungen mit herkömmlichen Methoden der Leistungserfassung durchgeführt.



Ein positiver Effekt ergibt sich aus der großen Akzeptanz bei den Schülerinnen und Schülern. Im Rahmen von Zielvereinbarungsgesprächen wurden den Schülerinnen und Schülern die einzelnen Bewertungen dargelegt. Die Schülerinnen und Schüler konnten sich wiedererkennen und so gezielt einzelne Kompetenzen aufarbeiten. Insbesondere der Vergleich zum Klassenschnitt war oft erheblicher Anreiz für positive Verhaltens- bzw. Leistungsänderungen. Fazit:

Insgesamt stellt das Lehrerlogbuch ein Instrument dar, welches die Lehrerinnen und Lehrer bei der Erfassung, Dokumentation und Auswertung von Schülerinnen- und Schülerleistungen unterstützt. Außerdem lässt sich mit Hilfe des Logbuches eine gute Transparenz der Beurteilung der einzelnen Leistungen für die Schülerinnen und Schüler schaffen. Durch die genaue Aufschlüsselung der einzelnen Kompetenzen (wie z. B. Fach-, Sozial-, Sprach-, und Methodenkompetenz) in den jeweiligen Lern- und Unterrichtssituationen kann den Auszubildenden der Leistungsstand genau dargelegt werden und hilft so bei der Notengebung. Dies trifft auf eine hohe Akzeptanz bei den Schülerinnen und Schülern. Je größer die Notentransparenz war, desto besser ließen sich Verhaltensänderungen auf Schülerseite realisieren.

Der Nachteil der aufwendigen Erfassung wird durch den Vorteil kompensiert, dass die Erfassungsintervalle frei gewählt werden können.

Für die Nutzung ist ein Pocket-PC oder ein Laptop (stand den Autoren zur Verfügung) von Vorteil. Eine Papierversion eignet sich aufgrund der nötigen Übertragung in den PC wenig (doppelte Erfassung). Die herkömmliche Art der Notengebung mit Hilfe von Notentabellen



und Notizen am Ende der Stunde würde der Genauigkeit hier nicht gerecht werden. Allein die verschiedenen Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler in der jeweiligen Unterrichtseinheit aufzunehmen wäre zeitlich nicht zu leisten.

Die schulspezifische Besonderheit am Berufskolleg Bachstraße liegt unter anderem in der moralisch ethischen Kompetenzbildung. Die Bewertung dieser Kompetenzen im Besonderen war z. T. schwierig. So war die Beurteilung der Personal- oder moralisch ethischen Kompetenz den Jugendlichen z. T. nur sehr schwer deutlich zu machen und wurde nicht immer akzeptiert.

Abschließend kann gesagt werden, dass der Evaluationsprozess am Berufskolleg Bachstraße als fließender Prozess zu betrachten ist. Endgültige und konkrete Ergebnisse mit entsprechenden Hinweisen für die Überarbeitung der Produkte lassen sich erst nach ihrem Einsatz formulieren.

## Resümee und Ausblick

Der Modellversuch *segel-bs* hat dem Bildungsgang Einzelhandel zahlreiche positive Impulse gegeben.

Die Entwicklung, Umsetzung und Evaluation von Lernsituationen sowie Diagnoseinstrumenten erforderten die Installierung von teamorientierten Kommunikationsstrukturen, die auch für andere Bildungsgangaufgaben gewinnbringend genutzt werden können.

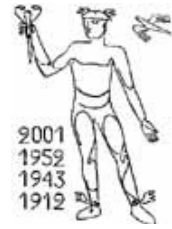
Die entwickelten Lernsituationen mit ihren Schwerpunkten führten zu einer weiteren curricularen Profilierung des Bildungsganges, weil auch die Standardklassen von der Entwicklung profitieren. Als Transferinstrument wird in diesem Zusammenhang die didaktische Jahresplanung genutzt, wobei mittelfristig die produktorientierten Transferaktivitäten auch auf andere Bildungsgänge ausgelegt werden.

Im Bereich der Lernortkooperation sind Beispiele für eine verzahnende Zusammenarbeit von Betrieb und Schule auch auf curricularer Ebene erarbeitet und praktiziert worden, die auch in anderen Bildungsgängen auf Interesse stoßen.

Interne Lehrerfortbildungen und Informationsveranstaltungen zum selbst regulierten Lernen sind geplant und werden dazu beitragen, die Ergebnisse und Produkte des Modellversuches in weiteren Bildungsgängen zu verankern.

## Anlage 3

Thomas Glowacki, Lutz Heyer



# BLK-Modellversuch *segel-bs* am Berufskolleg Elberfeld der Stadt Wuppertal 2005 – 2007

## Schulspezifische Projektkonkretisierung

Die notwendige Voraussetzung einer professionellen Unterrichtsgestaltung ist die Beherrschung des Spektrums von Unterrichtsmethoden, die vom "Frontalunterricht" bis zum "Offenen Unterricht" reichen.

Sicher ist, dass der beste Unterricht nicht der "offenste" ist. Genau so sicher ist, dass es nach lerntheoretischen Erkenntnissen viel weniger effektiv ist, eigenverantwortliche Arbeitsformen bei Schülerinnen und Schülern in lehrer- und lernzielorientierten Lernprozessen zu erreichen als in angebotenen offenen Unterrichtssituationen, in denen Schülerinnen und Schüler das selbst verantwortete Lernen in Projekten, Freiarbeit oder Wochenplan erfahren. Schülerorientierte, offene Lernverfahren bedeuten für Lehrerinnen und Lehrer, dass sie selber bereit werden und sich qualifizieren, um solche Arbeitsweisen zu organisieren, anzustiften, zu planen und sie Schülern, Eltern, Kollegen und Vorgesetzten gegenüber motivierend und legitimierend zu begründen.

Dies bedeutet eine Veränderung des Tätigkeitsfeldes für Lehrerinnen und Lehrer: Der Arbeitsaufwand verlagert sich in die Vor- und Nachbereitung, da Tages- und Wochenpläne zu entwickeln sind, Materialien beschafft, der Lernstand der Schülerinnen und Schüler bestimmt, kontrolliert und begleitet werden muss. Zeitkontingente werden während des Lernprozesses frei und können zur Beobachtung und Beratung der Lerngruppen und ihrer einzelnen Mitglieder genutzt werden. Lehrerinnen und Lehrer nehmen eine Rolle als Prozessbegleiter an, durch die sich die Lernenden in einem großzügig bemessenen Freiraum selbstverantwortlich entfalten können.

Viele Schülerinnen und Schüler sind beim Lernen unsicher und/oder überfordert, weil ihnen die nötigen methodischen Klärungen und Routinen (Algorithmen) fehlen. Die Lernmethoden im Unterricht sind in aller Regel *Lehrer-Methoden*; die Lehrer/innen bahnen den methodischen Weg *für* die Schüler. Kein Wunder also, dass die Schüler recht hilflos sind, wenn die gewohnte Lehrerweisung fehlt. Die einseitige Stofforientierung der Lehrpläne, der Schulbücher und der Lehrerbildung verleitet dazu, das Methodenlernen der Schüler über Gebühr zu vernachlässigen. Die Methoden- und Sozialkompetenz der Schüler wird relativ zur Fachkompetenz immer stärker an Bedeutung gewinnen. Deshalb ist Bildung mehr als Vermittlung obligater Fachkenntnisse und enzyklopädischen Wissens. Bildung zielt auch und besonders auf die Befähigung zur Selbstbildung. Das aber verlangt methodische Versiertheit. Fazit: Die Verbesserung der Methodenkompetenz ist der Schlüssel zu mehr Mündigkeit sowie zur Förderung des Lernerfolgs und der Lernmotivation der Schüler!

Eigenverantwortliches Lernen in der Berufsschule ist allerdings schülerseits oftmals mit einer starken Überforderung verbunden. Sofern dieses in der Sekundarstufe I nicht angewandt wurde, sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Berufsschule plötzlich dazu in der Lage. Der Kurs „Lernen lernen“ soll hier Abhilfe schaffen und den Schülerinnen und Schülern selbst gesteuertes Lernen näher bringen. Am Berufskolleg Elberfeld führten wir den Kurs „Lernen lernen“ in einer Klasse durch, in der ausschließlich Schülerinnen und Schüler waren, die über Maßnahmen der Arbeitsagentur bei verschiedenen Bildungsträgern eine Ausbildung

als Verkäuferin bzw. Verkäufer absolvierten. Da es sich hierbei um Schüler handelt, die auf dem freien Markt keine Ausbildungsstelle erhalten hatten, sahen wir hier den Bedarf Hilfestellung zu leisten am nötigsten an.

Die Schülerinnen und Schüler wurden zunächst mithilfe des Paderborner Lerntableaus in verschiedene Kategorien eingeteilt. Im Rahmen einer Selbsteinschätzung füllten sie dazu einen Fragebogen zum eigenen Lernverhalten aus und ließen sich dann nach Auswertung durch die Universität Paderborn einteilen in:

- 1.) der lernende Lerner
- 2.) der strategische Lerner
- 3.) der Lernexperte

Da wir als Lehrer die Schülerinnen und Schüler bereits ein halbes Jahr lang kannten, als das Instrument eingesetzt wurde, stellten sich für uns Einteilungen ein, die weitestgehend mit der unsrigen Einschätzung der Lernenden übereinstimmten. Daneben aber gab es sowohl Schüler, die wir in ihren Lerntechniken besser eingeschätzt hatten als sie sich selber und umgekehrt. Die Beantwortung der Fragen im Paderborner Lerntableau erfolgt also aus sehr subjektiver Sicht der Schülerinnen und Schüler und ist somit an keinen Maßstab gebunden.

### Durchgeführte Arbeitsschwerpunkte

1. Lernstandserhebung mittels des "Paderborner Lerntableaus"
2. Arbeitsmittel kennen lernen
3. Arbeitsplatzgestaltung
4. Zeitmanagement
5. Aufmerksamkeit/Konzentrationsstrategien
6. Elaborationsstrategien
7. Erfassen und Verstehen von Informationen

### Projektelevaluation

Wir entschieden uns dazu, den Kurs „Lernen lernen“ in zwei Gruppen durchzuführen. In der einen Gruppe fanden sich die lernenden Lerner wieder und in der anderen die strategischen sowie die Lernexperten. Auch wenn hier von vorneherein klar gemacht und zwischendurch immer wiederholt wurde, dass es sich bei der Beurteilung lediglich um das Lernverhalten und nicht um den Intellekt geht, fühlten sich die Schüler in unserer Lerngruppe von Beginn an eingeteilt in die „Dummen“ und die „Schlaunen“. Hinzu kam, dass gewisse Schüler – wie oben bereits erwähnt – unseres Erachtens nicht in die Einteilung aus Paderborn hineinpassten, was die Mitschüler dann auch so sahen und sich darüber wunderten, wer wie eingestuft wurde.

Während die Durchführung des Kurses innerhalb der Gruppe der Lernexperten dann weitestgehend harmonisch verlief, war dies in der anderen Gruppe nicht so einfach. Neben den Schülerinnen und Schülern, die das Angebot Lerntechniken hier zu erfahren dankend annahmen, gab es bei einem anderen Teil der Lerngruppe eine Verweigerungshaltung. *Das Schreiben guter Noten sei Beweis genug, dass man auch richtig lerne. Daran werde eine Einschätzung einer Universität nichts ändern können.* So oder so ähnlich sahen wir uns dann wöchentlich dem Unverständnis einiger Schülerinnen und Schüler gegenüber, die nicht einsehen überhaupt Lernen lernen zu müssen. Auch die Tatsache auf dem freien Markt keine Stelle bekommen zu haben trotz der schülerseits erwähnten guten Schulnoten, konnte zu keiner kritischen Auseinandersetzung mit sich selbst führen. Auch wenn es sich dabei nur um wenige Schüler handelte, stellte dies eine Beeinträchtigung der Arbeit in der Lerngruppe dar.

Aber auch Erfreuliches gab es zu berichten. Schüler beider Gruppen, die beim gleichen Bil-

dungsträger die Ausbildung absolvierten setzten sich zur Vorbereitung auf Klassenarbeiten zusammen hin, wandten die im Kurs gelernten Methoden an und berichteten, dass es sich wirklich gelohnt habe Methoden des Lernens kennengelernt zu haben. Konzentration und Motivation seien deutlich höher als in der Vergangenheit gewesen. Eine signifikante Verbesserung der Ergebnisse bei den Klassenarbeiten ließ sich allerdings leider nicht feststellen, wobei hier eine Evaluation nur schwer möglich ist, da man durch den Vergleich mit den Ergebnissen aus der Vergangenheit zu keiner sinnvollen Beurteilung kommen kann und ein Vergleich mit den Leistungen, die erbracht worden wären, wenn man den Kurs gar nicht besucht hätte, leider nicht möglich ist.

## **Resümee und Ausblick**

Da der Kurs „Lernen lernen“ im Projektzeitraum ausschließlich in einer so genannten Maßnahmenklasse durchgeführt wurde, lassen sich mögliche Projektergebnisse nur schwer in reine Berufsschulklassen transferieren. Dennoch lässt sich resümieren, dass bei den Edukanten nur wenige bis mäßige Veränderungen im Lernverhalten festgestellt werden konnten, was sich unter anderem durch die Ergebnisse in Klassenarbeiten sowie bei den Zwischenprüfungen der IHK erkennen lässt.

Da sich am BKE die Rahmenbedingungen hinsichtlich der Maßnahmenschüler verändert haben, ist eine erneute Durchführung des Kurses „Lernen lernen“ derzeit konzeptionell nicht angedacht. Ein Transfer in Berufsschulklassen mit Schülern in Ausbildungsverhältnissen wurde zwar überlegt, ist jedoch in diesen aus unterschiedlichsten Gründen sehr heterogenen Lernverbänden konzeptionell nur schwer realisierbar, da unter anderem in den Unterstufen bis zum Schulhalbjahr oder darüber hinaus Schüler „eingeschult“ werden und sich damit die Lerngruppe bezüglich des Lernverhaltens stets auf differenziertem Lernstand befindet. Weiterhin überlegenswert ist jedoch ein Transfer in Handelsschulklassen, da dort in der Regel ein relativ homogener Förderbedarf hinsichtlich des Lernverhaltens besteht.

Anlage 4

Anja Post



# **BLK-Modellversuch *segel-bs* am Dietrich Bonhoeffer Berufskolleg des Kreises Lippe, Detmold 2005 – 2007**

## **Schulspezifische Projektkonkretisierung**

Ein Schwerpunkt des selbst gesteuerten Lernens im Ausbildungsberuf Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel am Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg lag auf der Vermittlung der Lerninhalte mithilfe der Lernplattform „Moodle“ und eines für diesen Zweck angeschafften Autorentools der „CFW – CourseFactoryWeb®“ der Firma e/t/s didactic media.

Im späteren Verlauf des Modellversuchs lag der Schwerpunkt der Arbeit in der E-Learning-technischen Umsetzung der 6 Module zur Lehrerfortbildung im Bereich „selbst gesteuertes Lernen“ auf der Lernplattform Moodle, welche am Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg gehostet ist.

In diesem Abschlussbericht werden beide Schwerpunkte parallel beschrieben.

Zu Beginn des Schuljahres 2005/2006 und zu Beginn des Modellversuchs wurde die neu eingeschulte Klasse des Ausbildungsberufes Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel als Modellversuchsklasse ausgewählt. Die Parallelklasse, mit dem Ausbildungsberuf Verkäufer/Verkäuferin im Einzelhandel, wurde nicht im Hinblick auf die mediale Vermittlung der Lern- und Ausbildungsinhalte unterrichtet, um somit zumindest innerhalb der ersten zwei Jahre eine differenzierte Beurteilungsgrundlage über die Zweckhaftigkeit des selbst gesteuerten Lernens zu erhalten.

Das selbst gesteuerte und medial unterstützte Lernen der ausgewählten Klasse wurde im nächsten Schuljahr aus organisatorischen Gründen nicht fortgesetzt. Es stand kein PC-Raum geblockt für einen Berufsschultag zur Verfügung, so dass nur Räume ohne PC im ständigen Wechsel nutzbar waren. Die Ausstattung mit computertechnischem Equipment der Schülerinnen und Schüler im häuslichen Umfeld ließ auch keine permanente Einbindung von digitalen Lernmedien zu.

Der Einsatz der Lernplattform Moodle zur Unterstützung des selbst gesteuerten Lernens wurde nun weiter zur Lehrerfortbildung weiter fortgeführt. Gerade die Unterstützung durch eine Lernplattform macht orts- und zeitunabhängiges Lernen für Lehrkräfte sehr interessant. Das sehr komplexe thematische Gebiet „selbst gesteuertes Lernen“ wurde durch das komplette *segel-bs*-Team in 6 Module unterteilt, welche das Thema Curriculum-Analyse inkl. der Implementierung des selbst gesteuerten Lernens in die didaktische Jahresplanung bis zur Evaluation und Beobachtung von Lernprozessen behandeln. Ziel dieses Angebotes der Lehrkräftequalifizierung ist die ergänzende Bereitstellung individueller, kollaborativer und technisch unterstützter Lernformen, die eine interaktive und selbst gesteuerte Lernweise an jedem Ort und zu jeder Zeit ermöglicht.

## Durchgeführte Arbeitsschwerpunkte

Die Klassengröße der Modellversuchsklasse zu Beginn des Modellversuchs basierte im ersten Schulhalbjahr auf 28 Lernenden und im zweiten Schulhalbjahr auf 27. Die Auszubildenden waren bei unterschiedlichen Betrieben in Detmold und der näheren Umgebung beschäftigt. Während der ersten drei Wochen erhielten die Lernenden einen Einführungskurs „Lernen lernen“, in dem nicht nur die Grundlagen des rechnergestützten Unterrichts, sondern auch diverse Methoden und Arbeitstechniken gelegt wurden. Aus der Vielzahl der in der Fachliteratur bestehenden Methoden und Arbeitstechniken sind folgende ausgewählt worden:

- a) Kennenlernübungen über die Erstellung einer auf sich selbst bezogenen **Headline** oder **Gebrauchsanweisung**;
- b) Übung zum aktiven Zuhören durch eine spontan entwickelte Fantasiegeschichte „**Es war einmal ...**“;
- c) Konzentrationsübung „**Das 9 Punkte-Problem einmal anders**“;
- d) Die **Fünf-Schritt-Lesemethode**;
- e) **Markierungsregeln** mit unterschiedlichen Farben und Symbolen;
- f) Strukturierungsmethode anhand des **Mind-maps** und des **Metaplans**;
- g) Teambildung durch den „**Brückenbau zwischen Villa riba und Villa bacho**“.

Darüber wurden Präsentations- und Visualisierungstechniken (ohne PowerPoint, da dies explizit im Bereich der Datenverarbeitung modellversuchsbegleitend vermittelt wurde) anhand der Vorstellung des eigenen Ausbildungsunternehmens thematisiert. Hierzu konnten die Schüler wählen, ob sie einzeln präsentieren oder ob Auszubildende eines Betriebes im Team zusammenarbeiten. Bei der letzteren Wahl konnte ein zusammenhängendes Bild des Betriebes, jedoch mit trennbaren Einzelleistungen vermittelt werden.

Im Anschluss an den Einführungskurs „Lernen lernen“ wurden die Schüler/Schülerinnen über die volkswirtschaftlichen Grundbegriffe „Bedürfnisse – Bedarf – Nachfrage“ an das Lernfeld 1 herangeführt. Lernsituationsübergreifend lernen sie den Auszubildenden *Uwe* des dbb-Warenhauses kennen, der genau wie sie gerade eine Ausbildung zum Kaufmann im Einzelhandel begonnen hat. Diese Lerninhalte werden nun an einem Tag in der Woche (mittwochs) sechsstündig mit der medialen Unterstützung des Computers und der Lernplattform „Moodle“ vermittelt.

Zu Beginn des Unterrichts in der Unterstufe der o. g. Klasse wurden die Informations- und Arbeitsaufträge mit Hilfe von Standard-Software wie z. B. das Office-Paket erstellt, um die Akzeptanz der Schülerinnen/Schüler des neuen Vermittlungsmediums zu erhöhen, da sie dieses aus ihrem persönlichen Umfeld zum größten Teil kennen.

Die Lernsituationen wurden gegliedert in Informations-, Arbeits- und Übungssequenzen, die die Lernenden vollständig durchlaufen mussten. Der zweite Berufsschultag (montags) diente zum einen der Klärung offener Fragestellungen und zum anderen zur Überprüfung und Besprechung der Übungsaufgaben. Für diesen Tag stand kein PC zur Verfügung.

Ab dem Lernfeld 3, welches im Anschluss bearbeitet wurde, wurde zur Vermittlung der Lerninhalte das Autorentool „CFW – CourseFactoryWeb®“ eingesetzt. Mithilfe dieser Software können die Lerninhalte in webtauglicher Form ohne Programmierkenntnisse seitens des Lehrers erstellt werden. Den Lernenden standen zwei Lernwege zur Verfügung – einmal der geführte Lernweg, bei dem die Kapitel nacheinander bearbeitet werden oder der konstruktivistische Lernweg, der eine individuelle Auswahl der Lerninhalte ermöglicht. Der Lernende hatte zu jeder Zeit eine Übersicht über die bearbeiteten Themen. Des Weiteren war eine multimediale Gestaltung der Inhalte möglich und die Integration von Selbstüberprüfungseinheiten, wie z. B. Zuordnungstests, Multiple Choice Tests mit Einfach- und Mehrfachauswahl.

Die Lernfelder 4 und 2, die nach dem fünften Lernfeld bearbeitet wurden, wurden aufgrund der inhaltlichen Spezifikation nicht mehr mit dem PC bearbeitet. Hier ging es vor allen Dingen um die Erledigung praktischer Arbeitsaufträge wie die Bestückung von Regalplätzen, skizzenartige Darstellung umsatzeffektiver Warenanordnungen, modellartige Schaufenstergestaltung und die einzelnen Stufen des Verkaufsgesprächs. In diesem Zusammenhang war ein 2-stündiger halbjährlicher Rhetorikkurs zusätzlich eingerichtet worden, um Schwächen in der Rede- und Ausdrucksfähigkeit zu verbessern.

Im späteren Verlauf des Modellversuchs wurden im Rahmen der fortgesetzten Arbeit mit Moodle die 6 Module zur Lehrerfortbildung im Rahmen von *segel-bs* nach dem Blended Learning (blended = „vermischt“) Konzept konzipiert, so dass Präsenzphasen und Online-Phasen sich abwechseln. Häufig beginnt ein Modul mit einer Kick-Off-Veranstaltung in Präsenzform oder Begleitmaterial für diese Veranstaltung wird schon im Vorfeld online zur Verfügung gestellt. Es können alle Module oder auch nur einzelne für die Lehrkraft interessante Module absolviert werden.

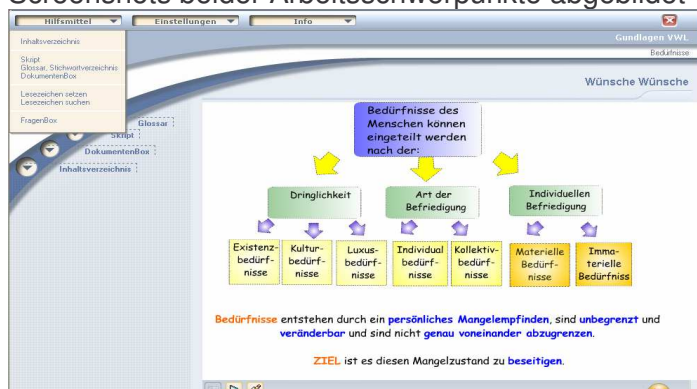
Die Inhalte wurden von allen teilnehmenden Kollegen des Modellversuchs *segel-bs* erarbeitet, gestaltet, erprobt und in Dateiform online gestellt.

Die Aufgabe des dbb bestand unter anderem darin, die Optik der einzelnen Module online einheitlich zu gestalten, damit sich potentielle Teilnehmer und Teilnehmerinnen in allen Modulen ein einheitliches Look&Feel vorfinden. Das Einstiegsbild in jedem Modul wurde vereinheitlicht sowie die optische Hervorhebung der Distanz- und Präsenzphasen. Aufgaben, die den betreuenden Tutor zugesandt werden, wurden mit der „Moodle-Aufgabenfunktion“ versehen, sodass ein bequemes Zusenden der Ergebnisse möglich ist.

Des weiteren wurde, sofern die didaktisch-methodische Konzeption und die technische Funktionalität es zuließ, eine möglichst große Interaktivität durch Foren, Chats und andere Moodlefunktionen eingebaut und viele weiteren technischen Möglichkeiten der Lernplattform verwendet, um dem Lernenden eine anschauliche Vielfalt an Multimedialität und Hypermedialität zu bieten. Somit erfährt der Lernende das selbst gesteuerte Lernen ähnlich wie ein Schüler, der erstmalig an diese Lernform heran geführt wird. Bei Problemen und Lernschwierigkeiten steht online immer ein Tutor zur Verfügung.

## Erarbeitete Produkte

Die erarbeiteten Materialien liegen vielfach ausschließlich online vor, so dass an dieser Stelle Screenshots beider Arbeitsschwerpunkte abgebildet werden.

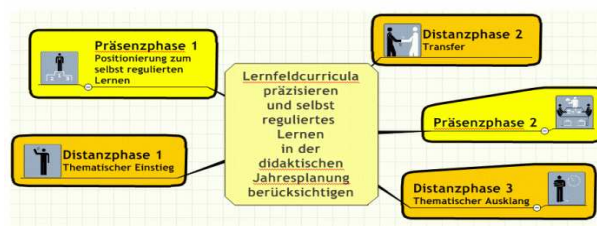


Auszug aus einer Lerneinheit des Lernfeldes 1, erstellt mit der CourseFactoryWeb

Im Rahmen der Unterrichtung der Unterstufe zu Beginn des Modellversuchs wurden 3 Lernfelder mit digitalen Medien umgesetzt. Die verbleibenden 2 Lernfelder sind eher von praktischer Arbeit geprägt und wurden ohne Computerunterstützung unterrichtet.

**Handlungsprodukte:**

- Zielbestimmung für die Bildungsarbeit (Profilbildung)
- Positionspapier zum selbst-regulierten Lernen
- Handlungsanweisung zur Systematisierung von Lernstrategien
- Didaktische Jahresplanung (zeitliche Verteilung der Lernfelder und Lernsituationen, Anteile von selbst-reguliertem Lernen und Skizzierung der Lernstrategien)

**DISTANZPHASE 1:**

Hier finden Sie die **Arbeitsmaterialien der ersten Distanzphase**.

Dauer: 20 bis 30 Minuten

*Auszug aus dem Modul 1 der Lehrerfortbildung im Rahmen von segel-bs*

Die Materialien für die Lehrerfortbildung stehen auf der Lernplattform Moodle zur Verfügung.

## Resümee und Ausblick

Im Nachhinein ist festzustellen, dass die Lernenden doch erhebliche Schwierigkeiten mit dem Wechsel zur medialen und selbst gesteuerten Unterrichtsform haben. Aus diesem Grunde bedarf es einer konzeptionellen Angleichung und Überarbeitung der Lerninhalte des ersten Ausbildungsjahres. Darüber hinaus ist eine Klassenstärke von mehr als 20 Schülerinnen/Schülern im Hinblick auf die Durchführung des selbst gesteuerten Lernens nicht besonders effektiv, weil selbst gesteuerte Situationsaufgaben auf Team- und Präsentationsaufgaben fußen und somit sehr zeitungsfassend sind.

Die Umsetzung von vorhandenen Dateien online auf einer Lernplattform ist eine inhaltlich und zeitlich umfassende Aufgabe, da die bloße Ablage von Dateien beispielsweise in einem Office-Format auf einer Lernplattform eher dem Prinzip eines Content Management Systems und nicht dem Prinzip des hier angestrebten Blended Learnings entspricht.



## Anlage 5



Uwe Krakau, Mabel Rickes

# BLK-Modellversuch *segel-bs* am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund 2005 – 2007

## Schulspezifische Projektkonkretisierung

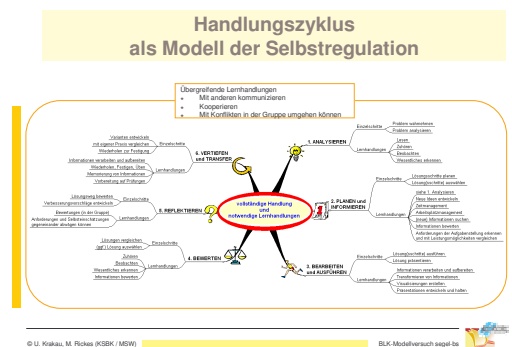
Am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund (KSBK) besteht das Modellversuchsprojekt in enger Anlehnung an die Zielsetzungen und Hauptaktivitäten des Modellversuchs *segel-bs* in der

*Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Lernsituationen, die selbst reguliertes Lernen fordern und fördern. Hierbei werden die Lernfelder 1 bis 14 des Ausbildungsberufes Verkäuferin/Verkäufer bzw. Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel im vollständigen Handlungszyklus und bei impliziter Vermittlung von Lernstrategien umgesetzt. Flankierend werden dabei auch die Modifikation der Schulorganisation sowie die Lehrkräfteentwicklung in den Blick genommen und berücksichtigt.*

Die Positionierung zum Begriff des selbst regulierten Lernens erfolgt dabei am KSBK, anlehnend an das Modellversuchsprogramm SKOLA und an die Einzelschritte einer vollständigen Handlung, als

„eine Lernform, bei der der Lernende einen oder mehrere Bestandteile seines Lernprozesses (z. B. Methoden, Ziele, Inhalte, Lernstrategien, Ressourcen) [unter Berücksichtigung der Ausgangssituation] selbstständig auswählt [und bis hin zur Bewertung selbstständig durchführt]. Ein solches Verständnis schließt die Nutzung fremd organisierter Lernangebote sowie von Unterstützung und Hilfe keineswegs aus.“ (Pätzold/Lang 2004: 5, mit eigenen Ergänzungen)

Da diese umfassende Definition für den praktischen Einsatz zu wenig handhabbar ist, erfolgt hier am KSBK eine reduzierende Orientierung am Modell der vollständigen Handlung (siehe Abb; vgl. auch beispielsweise Dilger/Sloane 2007b) als Operationalisierung selbst regulierten Lernens. Im Mittelpunkt steht somit die Förderung der (beruflichen) Handlungskompetenz der Auszubildenden.



## Durchgeführte Arbeitsschwerpunkte

Die zu Beginn des Projektes geplanten vier Einzelschritte: **(1) Zielkonkretisierung, (2) Optimierung der Rahmenbedingungen, (3) unterrichtliche Umsetzung** der Lernsituationen sowie **(4) Evaluation** wurden alle beschrritten.

Die Resultate der **(1) Zielkonkretisierung** zeigen sich in der oben beschriebenen Projektkonkretisierung sowie der schulinternen Positionierung zum selbst regulierten Lernen.

Parallel zur Begriffsoperationalisierung und zur Projektkonkretisierung stand die **(2) Optimierung der Rahmenbedingungen** am KSBK an. Dabei wurden als Modellversuchsklassen zunächst vier Lerngruppen ausgewählt, deren Mitglieder im August 2005 ihre Ausbildung begonnen haben. Zwei Klassen bestehen dabei aus Lernenden unterschiedlicher Branchen.

Die beiden anderen Klassen stammen aus den Fachbereichen Textil sowie Lebensmittel. Im Schuljahr 2006/07 sind diese vier Klassen, im Schuljahr 2007/08 aufgrund des Ausscheidens zahlreicher Lernender nach ihrem Abschluss als Verkäuferin/Verkäufer als drei Klassen, im Sinne des Modellversuchs in der Mittel- bzw. Oberstufe fortgeführt worden. Aufgrund der positiven Erfahrungen sind 2006/07 zwei neue Unterstufenklassen mit den fachlichen Schwerpunkten Textil sowie Telekommunikation hinzugekommen. Im laufenden Schuljahr 2007/08 werden diese Klassen in der folgenden Jahrgangsstufe fortgeführt; hinzugekommen drei weitere Unterstufenklassen (Fachbereiche: Textil, Lebensmittel sowie branchengemischt). Eine besondere Auswahl der einzelnen Schüler, beispielsweise hinsichtlich des bisherigen Notendurchschnitts oder des erreichten Schulabschlusses, wurde dabei bewusst nicht vorgenommen.

Außerdem ist ein Team aus 26 Lehrkräften formiert worden, das die Modellversuchsklassen über den gesamten Zeitraum der Ausbildung in dieser Zusammensetzung begleitet hat bzw. begleiten wird. Bei diesem Team wurde u. a. eine schulinterne Methodenqualifizierung durchgeführt (s. u.).

Das augenfälligste Zeichen für die Teilnahme des KSBK am Modellversuch *segel-bs* sind die drei neu ausgestatteten Berufskollegsräume im Erdgeschoss der Schule. Die erfolgte Einrichtung dieser neuen Berufskollegsräume mit verbesserter räumlicher und technischer Infrastruktur ist dabei allerdings kein Selbstzweck. Vielmehr ermöglichen diese Räume den Auszubildenden, ihren Arbeitsprozess flexibel zu steuern und durchzuführen. Das Layout dieser Fachräume, die u. a. mit mobilen Trapeztschischen, gepolsterten Bürostühlen, je vernetzten 12 PC-Schülerarbeitsplätzen mit Flachbildschirmen und Internetzugängen, stationärem Beamer mit Leinwand, Lehrbuchpool, Moderationswänden und –koffer sowie Teppichboden ausgestattet sind, orientiert sich an bereits bestehenden Berufskollegsräumen anderer Bildungsgänge der Schule.

Die **(3) unterrichtliche Umsetzung** der Lernsituationen erfolgt seit August 2005. Von den Mitgliedern des Teams wurden die in den Regierungsbezirken des Landes Nordrhein-Westfalen bislang bearbeiteten Lernfelder für das erste Schuljahr (siehe Tiemeyer 2005: 176f) analysiert. In diesem Zusammenhang ausgewählte Lernsituationen wurden bis zu Beginn des Schuljahres 2005/06 unter dem besonderen Aspekt des Selbstlernens optimiert bzw. entwickelt. Da für die Mittel- und Oberstufe nur in geringem Umfang auf bereits bearbeitete Lernfelder zurückgegriffen werden kann, erfolgt hier die Entwicklung entsprechender Lernsituationen allein durch das Lehrendenteam. Am KSBK wurden pro Schulhalbjahr und Bündelungsfach zwei Lernsituationen in dieser Form umfassend schriftlich dokumentiert.

Ebenso wie bei der oben angesprochenen Projektkonkretisierung war man sich auch bei der Form der Förderung des selbst regulierten Lernens schulintern sehr schnell einig. Aus Sicht des KSBK ist diese Förderung besonders dann erfolgreich, wenn sie weitgehend implizit, also eingebettet in eine Lernsituation, erfolgt. Auch dieser implizite Ansatz ist aber dadurch gekennzeichnet, dass er Lernstrategien einerseits direkt vermittelt. Ziel der direkten Vermittlung ist es, dass der Lernende schließlich „über ein Repertoire von Strategien und Techniken verfügt, so daß es bewußt und gezielt“ eingesetzt werden kann. Andererseits geht es aber auch über eine so genannte indirekte Förderung darum „Lernumgebungen so zu gestalten, daß sie den Lernenden die Möglichkeit für selbstgesteuertes Lernen eröffnen bzw. selbstgesteuertes Lernen erfordern“ (Friedrich/Mandl 1997: 253 für beide Zitate).

Dabei sind mehrere Faktoren zu beachten. „Einerseits sollen Lernumgebungen Konstruktivität, Spontaneität und Eigenaktivität der Lernenden nicht einschränken und die Selbstverantwortlichkeit der Lerngruppe fördern. Andererseits bergen Lernumgebungen, die ein hohes Maß an Konstruktivität ... und Eigenaktivität auf Seiten der Lernenden voraussetzen, die Gefahr der Überforderung und damit letztendlich des Abbruchs der Selbststeuerung.“ (Friedrich/Mandl 1997: 260f) Die Balance muss hier also gewahrt werden.

Darüber hinaus wurden in ausgewählten Projektklassen Verknüpfungen zu den **themati-**

**schon Schwerpunkten** „Förderung der beruflichen Selbständigkeit“ sowie „Nachhaltigkeit“ vorgenommen.

Von Beginn des Projektes an, war es dem Team des KSBK zudem sehr wichtig, ein besonderes Augenmerk auf die **(4) Projektevaluation** zu legen (s. u.).

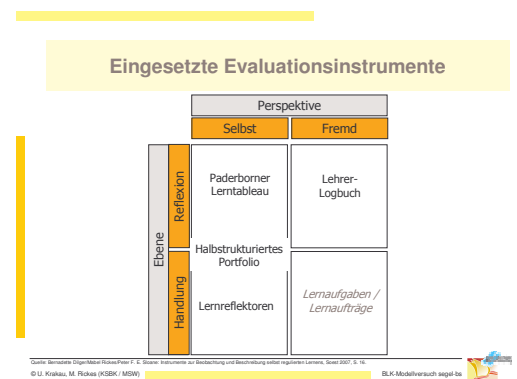
## Erarbeitete Produkte

- Didaktische Jahresplanung der Unter-, Mittel- und Oberstufe
- 25 dokumentierte und mit Unterrichtsmaterialien versehene Lernsituationen
- Evaluationsinstrumente (s. u.) in enger Kooperation mit dem Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn
- 3 neu eingerichtete Berufskollegräume mit optimierter Infrastruktur
- Durchgeführte schulinterne Qualifizierung des Lehrendenteams zu Unterrichtsmethoden im Umfang von 20 Zeitstunden
- Diverse Fachpublikationen zum Schulprojekt (u. a.: Krakau/Rickes 2006a, 2006b, 2007; Rickes/Krakau 2006; Krakau 2007)
- Eine filmische Dokumentation des Projektes

## Projektevaluation

Um eine Projektevaluation gezielt durchführen zu können, wurden verschiedene **Diagnoseinstrumente** entwickelt und eingesetzt (siehe Abb. nach Dilger/Rickes/Sloane 2007: 16).

Bei dem Evaluationsinstrument **Paderborner Lerntableau** handelt es sich um einen Online-Fragebogen des Lehrstuhls für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn. Dieses Reflexionsinstrument wurde speziell zur *Selbsteinschätzung* der schulischen Selbstregulationsfähigkeit konzipiert. Eine „Nullmessung“ wurde im Schuljahr 2005/06 durchgeführt, eine zweite Erhebung erfolgte im Schuljahr 2006/07.



Das **halbstrukturierte Portfolio** als weiteres Evaluationsinstrument unterstützt die Selbstreflexion der Lern- und Arbeitsprozesse der Lernenden. Dazu haben die Lernenden von der Schule einen individuellen Ordner erhalten, der wie folgt strukturiert worden ist: Der erste Teil beinhaltet *Unterrichtsmitschriften* der einzelnen Lernsituationen. Der zweite Teil ist für die erstellten *Handlungsprodukte* (z. B. ein Leitfaden für Verkaufsgespräche) der einzelnen Lernsituationen vorgesehen. Im dritten Teil sind zur Selbstreflexion *Rückfragebögen* für jede Lernsituation gestaltet worden, den die Lernenden nach Abschluss einer Lernsituation individuell bearbeiten. Der letzte Teil des halbstrukturierten Portfolios umfasst fächer- und lernfeldübergreifend eine Sammlung von *Lern- und Arbeitsmethoden*.

Der **Lernreflektor** soll die Lernenden dabei unterstützen, ihren eigenen Lern- und Arbeitsprozess systematisch zu betrachten. Eine Dreieckspyramide (Tetraeder), die an ihren drei Außenflächen eine reduzierte Version des Modells der ‚vollständigen Handlung‘ trägt, dient den Lernenden als Anregung zur Planung und Strukturierung ihrer Lern- und Arbeitsprozesse.

Ein weiteres Evaluationsinstrument ist das **Lehrer-Logbuch**. Dieses Instrument unterstützt die Dokumentation von Unterrichtsbeobachtungen mit Blick auf Aspekte des selbst regulierten Lernens. Die Lehrkräfte bewerten hier nicht nur die Fachkompetenz der Lernenden, sondern evaluieren auch den Leistungsstand hinsichtlich Sozial-, Personal- sowie Lern- und Methodenkompetenz in expliziter Form.

Bei der Betrachtung der **Zwischenprüfungsergebnisse** der Verkäuferinnen/Verkäufer und der Einzelhandelskaufleute konnte eine positive Bilanz für die Modellversuchsklassen im

Vergleich zu den korrespondierenden Ergebnissen anderer Einzelhandelsklassen festgestellt werden.

Bei den **Abschlussprüfungen** der Verkäuferinnen/Verkäufer in der Sommerprüfung 2007 hat sich gezeigt, dass die *segel-bs*-Klassen im Durchschnitt mit 78,3 Punkten rund **3 Punkte** über dem Kammerdurchschnitt lagen.

Ein weiterer Indikator ist die **Übernahme der Verkäuferinnen/Verkäufer in das dritte Ausbildungsjahr**, da dieser Indikator (auch) die Zufriedenheit der Ausbildungsbetriebe widerspiegelt. In den *segel-bs*-Klassen sind im Gegensatz zu den Vergleichsklassen beinahe *doppelt so viele* Auszubildende in das dritte Ausbildungsjahr übernommen worden. Dies deutet darauf hin, dass diese Lernenden eine sehr zufrieden stellende berufliche Handlungskompetenz aufweisen.

In **Bildungsgangkonferenzen** und in **Beratungsgesprächen mit der Schulleitung** haben zudem zahlreiche Evaluationsgespräche stattgefunden, bei denen sich beteiligte Lehrende über den aktuellen Leistungsstand und individuelle Förderbedürfnisse einzelner Lernender austauschen und über Probleme des vereinbarten Konzeptes beraten konnten. In den Bildungsgangkonferenz wurden zudem Verbesserungsvorschläge bzw. Änderungswünsche der konzipierten Lehr-/Lernarrangements gesammelt, analysiert und über die Aufnahme der Änderung in Form einer Weiterentwicklung der **didaktischen Jahresplanung** abgestimmt.

## Resümee und Ausblick

Die Teilnahme des KSBK am Modellversuch *segel-bs* hat die Entwicklung des Bildungsgangs ‚Einzelhandel‘ deutlich forciert. Sowohl auf der Ebene der Unterrichtsentwicklung – beispielsweise über eine optimierte didaktische Jahresplanung und zahlreiche entwickelte Lernsituationen – als auch auf der Ebene der Personalentwicklung wurden deutliche Fortschritte gemacht.

Zukünftig ist vorgesehen, die Leitidee des selbst regulierten Lernens auf den gesamten Bildungsgang mit über 50 Klassen zu transferieren. Auch andere Bildungsgänge der Schule, konkret z. B. die Drogisten, partizipieren schon heute über die Adaption von Lernsituationen an dem Modellversuch. Auch andere Bildungsgänge der Schule und erste Ausbildungsbetriebe zeigen großes Interesse an den Ergebnissen von *segel-bs* und deren möglicher Adaption.

## Literatur

- Dilger, B. / Sloane, P. F. E. (2007b)**: Die wirklich vollständige Handlung – Eine Betrachtung des Handlungsverständnisses in der beruflichen Bildung unter dem Fokus der Selbstregulation, in: *Horst, F.-W./ Schmitter, J./Tölle, J.* (Hrsg.): *Wie MOSEL Probleme löst – Band 1 Lernarrangements wirksam gestalten*. Paderborn: 2007, S. 66-103.
- Dilger, B. / Rickes, M. / Sloane, P. F. E. (2007)**: Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens, in: *Tiemeyer, E. / Krakau, U.* (Hrsg.): *Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007, Modellversuchsinformation 6.
- Friedrich, H. F. / Mandl, H. (1997)**: Analyse und Förderung selbstgesteuerten Lernens, in: *Weinert, F. E./Mandl, H.* (Hrsg.): *Psychologie der Erwachsenenbildung. Enzyklopädie der Psychologie: Pädagogische Psychologie. Band 4., Göttingen u. a., S. 237-293.*
- Krakau, U. (2007)**: Wie es läuft, damit alles läuft – Eine Lernsituation aus dem Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung zur Förderung einer neuen Lernkultur, in: *Berufsbildung* 106/2007, S. 8 – 12.
- Krakau, U. / Rickes, M. (2006a)**: Implizite Vermittlung von Lernstrategien und ihre Rahmen-

bedingungen in einer Modellversuchsschule – SKOLA am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund, in: *Lang, M. / Pätzold, G. (Hrsg.): Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung*, Bochum: 2006, S. 109 –137.

**Krakau, U. / Rickes, M. (2006b):** BLK-Modellversuch segel-bs aus Schulsicht (Teil 1) – Rahmenbedingungen und Projektkonkretisierung, in: *Die Kaufmännische Schule* 11/2006, S. 12 – 14.

**Krakau, U. / Rickes, M. (2007):** Förderung selbst regulierten Lernens in Fachklassen des dualen Systems – Rahmenbedingungen, Umsetzung und Evaluation, in: *bwp@* Ausgabe 13 (in Vorbereitung).

**Pätzold, G. / Lang, M. (2004):** Dossier 1 für das BLK-Modellversuchsprogramm SKOLA: Unterrichtsentwicklung I – Förderung des selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Erstausbildung, Dortmund: 2004.

**Rickes, M. / Krakau, U. (2006):** BLK-Modellversuch segel-bs aus Schulsicht (Teil 2) – Evaluationsinstrumente und Zwischenbefund, in: *Die Kaufmännische Schule* 12/2006, S. 8 – 10.

**Tiemeyer, E. (2005):** Lernsituationen im Einzelhandel – Qualitätsanforderungen, Materialentwicklung für Lehrkräfte und die Dokumentation auf dem NRW-Bildungsserver learnline, in: *Dilger, B./Sloane, P. F. E./Tiemeyer, E. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern – Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel*, Paderborn: 2005, S. 165-185.



*Petra Müller, Petra Schmidt, Georg Senn*

## **BLK-Modellversuch *segel-bs* am Ludwig-Erhard-Berufskolleg des Kreises Paderborn 2005 – 2007**

### **Schulspezifische Projektkonkretisierung**

„segel“ – selbst gesteuertes Lernen – Wie können Schülerinnen und Schüler selbst gesteuert Lernen? Welche Voraussetzungen müssen bzw. sollten sie mitbringen, um Lernen nicht nur selbstständig zu steuern, sondern auch so zu steuern, dass ein nachhaltiger Lernprozess initiiert wird? Welche schulorganisatorischen Voraussetzungen unterstützen die Lernenden in ihren selbstständigen Lernprozessen? Welche Auswirkungen haben selbstgesteuerte Lernprozesse auf Stundenpläne? Wer, wie, was?

Eine Vielzahl von Fragen dominierte zu Beginn die Arbeit der am Modellversuch beteiligten Lehrerinnen und Lehrer. Bei allen zunächst noch unbeantworteten Fragen lag der Fokus am Ludwig-Erhard-Berufskolleg gleich zu Beginn des Modellversuchs auf den Voraussetzungen, die Schülerinnen und Schüler haben bzw. haben sollten, um sich selbstständig neue Lerninhalte zu erschließen. Sehr schnell war allen Beteiligten klar, dass selbst reguliertes Lernen nur dann funktioniert, wenn Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, Texte selbstständig zu erfassen und zu verstehen.

Haben die Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang des Einzelhandels entsprechende Kompetenzen? Um diese Frage zu beantworten, wurde in allen Unterstufen des Einzelhandels zu Beginn des Schuljahres 2004/05 ein Einstufungstest in Deutsch durchgeführt, der zeigte, dass lediglich 1% der getesteten Lernenden über sehr gute bis gute Deutschkenntnisse verfügt, wobei die Mehrheit, d. h. 65 % der 108 getesteten Lernenden nur ausreichende bis ungenügende Deutschkenntnisse aufweist.

Die Auswirkungen dieser mangelnden Lesekompetenz sind in der täglichen Unterrichtsarbeit zu beobachten. Schülerinnen und Schüler sind mit dem selbstständigen Bearbeiten von mehr oder weniger komplexen Lernsituationen häufig überfordert. Ein Modellversuch, der auf selbstständiges Handeln bzw. selbstreguliertes Lernen setzt, muss den Status quo zur Kenntnis nehmen und daraus Konsequenzen für die Unterrichtsplanung ableiten.

### **Durchgeführte Arbeitsschwerpunkte**

Allen Beteiligten war daher klar, dass der Arbeitsschwerpunkt im Modellversuch einerseits auf der Erarbeitung neuer Lernsituationen liegt, die selbst reguliertes Lernen fördern, andererseits aber auch auf der Förderung der Lesekompetenz. Während viele der im Bildungsgang Einzelhandel beschulten Schülerinnen und Schüler durchaus in der Lage sind, den Texten und Aufgaben entsprechende Informationen zu entnehmen, so haben sie hinsichtlich der Verknüpfung und Anwendung zunehmend Schwierigkeiten. Die Fähigkeit, externes Wissen heranzuziehen, um über den Inhalt und die Form des Textes zu reflektieren weisen nur wenige Schülerinnen und Schüler auf (vgl. PISA 2000, S. 82). Basierend auf einer gemeinsamen didaktischen Jahresplanung kristallisierten sich am Ludwig-Erhard-Berufskolleg folgende Arbeitsfelder heraus:

- Die bestehenden Lernsituationen wurden überarbeitet, d. h. bei Bedarf in Umfang und Komplexität reduziert und sprachlich angepasst.
- Es wurden neue Lernsituationen geschaffen, in denen die Schüler „selbst reguliert lernen“ können. Ein besonderes Augenmerk lag dabei auf einer integrativen Förderung der Fach-, Sozial-, Human-, Medien- und Methodenkompetenz. Einbezogen wurden hier auch die Kolleginnen und Kollegen, die das Fach Deutsch im Einzelhandel unterrichten.
- Der Umgang mit neuen Medien wurde gezielt gefördert werden (Konzept Datenverarbeitung im Einzelhandel).
- Der Deutschunterricht wurde in den Unterstufen des Einzelhandels zweistündig mit einem Unterrichtskonzept erteilt, das im Schwerpunkt auf eine Förderung der Lesekompetenz setzt.

Im Verlaufe des Modellversuches zeigte sich, dass schulorganisatorische „Barrieren“, wie zum Beispiel Unterricht im 45-Minuten-Takt, der Wechsel von Unterrichtsräumen während eines Unterrichtstages u. a. selbst reguliertes Lernen erschweren oder gar behindern. So muss z. B. eine Präsentationsphase im Anschluss an eine umfangreiche Gruppenarbeit abgebrochen werden, weil im Stundenplan am Unterrichtstag nur eine Stunde im Fach „Warenbezogene Prozesse“ vorgesehen ist. Ein Unterrichtsgang muss stark verkürzt werden, weil im Anschluss an das Fach „Kundenkommunikation und Service“ Sportunterricht erteilt wird. Um diesen „Barrieren“ entgegenzuwirken, wurden am Ludwig-Erhard-Berufskolleg Lehrerteams gebildet, die aus nur wenigen Lehrenden bestehen. Darüber hinaus wurde darauf geachtet, dass an mindestens einem Berufsschultag lediglich zwei Lehrende aus dem Team in einer Klasse eingesetzt werden. Aus stundenplantechnischer Sicht können z. B. die Kolleginnen und Kollegen, die die Fächer Kundenkommunikation und -service und Warenbezogene Prozesse unterrichten, parallel in zwei Klassen eingesetzt werden und so einen kompletten Unterrichtstag flexibel unterrichten. So kann bei komplexen und zeitintensiven Unterrichtsvorhaben der 45-Minuten-Takt problemlos aufgehoben werden. Es ist sogar möglich, dass ein Lehrender den gesamten Unterrichtstag in der Klasse übernimmt. Projektstage sind nun problemlos möglich.

Darüber hinaus wurden die Raumpläne so verändert, dass die betroffenen Parallelklassen in direkter räumlicher Nähe zueinander unterrichtet werden, so dass zwischen den Lehrenden des Teams ein optimaler Austausch möglich ist. Am Ludwig-Erhard-Berufskolleg werden die Parallelklassen der Modellversuchsklassen in den Klassenräumen beschult, die in unmittelbarer Nähe zur Fachbibliothek Deutsch liegen. Das hat den Vorteil, dass die Schülerinnen und Schüler bei Bedarf jederzeit auf Nachschlagewerke zugreifen können. Um sprachlichen Defiziten gerecht zu werden, wurden zusätzlich Lexika in Sprachen, wie z. B. Russisch oder Polnisch angeschafft.

Um bei Kolleginnen und Kollegen, die ebenfalls im Bildungsgang unterrichten, jedoch nicht direkt am Modellversuch beteiligt sind, ein Bewusstsein für die Unterrichtsarbeit in den „segel-bs-Klassen“ zu schaffen, wurde in jedes Klassenbuch der Unterstufen eine Übersicht eingeklebt, die darüber Auskunft gibt, mit welchen Lernstrategien, die Lernenden bereits vertraut sind und in welchem Fach die jeweilige Lernstrategie eingeführt wurde. Dies ermöglicht den Kolleginnen und Kollegen einen schnellen Überblick und soll diesen Motivation sein, eingeführte Lernstrategien im eigenen Unterricht vertiefend einzusetzen.

## Erarbeitete Produkte

Nach dreijähriger Arbeit im Modellversuch sind neben einer Vielzahl von Arbeitstreffen in Soest und in den beteiligten Modellversuchsschulen, Tagungen in Beilngries und am damaligen Institut für Schule und Weiterbildung in Soest, am Ludwig-Erhard-Berufskolleg verwertbare Handlungsprodukte entstanden.

Es wurden für alle drei Ausbildungsjahre neue Lernsituationen geschaffen, bestehende überarbeitet, die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler wurde intensiv gefördert, da die Schülerinnen und Schüler in entsprechenden DV-Räumen unterrichtet werden konnten. Im Fach Deutsch wurde die Planung der Unterrichtsreihen mit Blick auf die Lernfelder der berufsbezogenen Fächer gestaltet. So werden z. B. bei der Förderung der Lesekompetenz Texte ausgewählt, die auf Inhalte abzielen, die parallel in einem anderen, berufsbezogenem Unterrichtsfach relevant sind.

## Projektevaluation

Abschließend stellte sich die Frage, wie der Erfolg des „*segel-bs*-Konzeptes“ gemessen werden kann und welche Instrumente zur Erfassung und Beobachtung von selbst reguliertem Lernen überhaupt zur Verfügung stehen? Das Ludwig-Erhard-Berufskolleg hat sich zum Einsatz folgender, in der Praxis gut handhabbarer, Evaluationsinstrumente entschieden:

### **Das Paderborner Lerntableau:**

Zu Beginn des Modellversuchs ( im Herbst 2005 ) wurde in den Modellversuchsklassen das Paderborner Lerntableau eingesetzt. Die Lernende bearbeiteten online einen Fragenkatalog der Universität Paderborn, mit dessen Hilfe Aussagen über die Leistungsbereitschaft, intrinsische Motivation, die Arbeitsmittel, Zeitplanung, Lernumgebung, Vorwissen etc. generiert werden konnten. Eine abschließende Befragung der Schülerinnen und Schüler wird im Herbst 2007 stattfinden. Der Vergleich beider Befragungen wird Aufschluss darüber geben, ob sich die Strategien der Schüler bei der Planung, Durchführung und Kontrolle ihrer Lernprozesse verändert haben.

### **Erfassung von Unterrichtsbeobachtungen mit Hilfe des Lehrer-Logbuch**

Für ausgewählte Lernsituationen wurde ein Lehrer-Logbuch geführt. Zu diesem Zweck wurden zuvor Beobachtungskategorien und –aspekte festgelegt. Das systematische Erfassen der Daten, verteilt über einen längeren Zeitraum, ermöglicht es auch, Entwicklungen einzelner Schüler zu erkennen.

### **Beobachtung / Befragung der Schüler durch Studenten Universität Paderborn**

In diesem Schuljahr absolvierten Studierende der Universität Paderborn ihre schulpraktischen Studien an unserer Schule. Im Rahmen ihrer Studienarbeit widmeten sich einige Studenten der Frage, über welche Lernstrategien die Schüler der „*segel-bs*-Oberstufen-Klassen“ verfügen und ob sie Problemstellungen eigenständiger bearbeiten können, als andere. Zu diesem Zweck hospitierten die Studierenden zunächst in zwei Oberstufenklassen des Einzelhandels (in einer „*segel-bs*-Klasse“ und einer „Nicht-*segel-bs*-Klasse“) und führten anschließend Schülerbefragungen durch. Die Ergebnisse der Beobachtungen und Befragungen stehen noch aus.

### **Weitere Aspekte**

Eine Auswertung der IHK-Prüfungsergebnisse ergab, dass die Prüfungsleistung sämtlicher Schüler der Modellversuchsklassen über dem Kammerdurchschnitt lag.

Die in den Modellversuchsklassen eingesetzten Kolleginnen und Kollegen, die nicht direkt am Modellversuch beteiligt sind, berichten zudem, dass in den „*segel-bs*-Klassen“ ab der Mittelstufe ein angenehmes Arbeitsklima herrsche, die Schüler in der Regel motiviert seien und Problemstellungen sehr eigenständig und konzentriert bearbeiten könnten.

## Resümee und Ausblick

Nach drei Jahren konsequenter Arbeit können wir festhalten, dass sich der „Einsatz“ gelohnt hat. Auf Grund der sichtbaren Erfolge (Arbeitszufriedenheit, Schülermotivation etc.) werden wir dieses Konzept konsequent weiterentwickeln und in der Praxis umsetzen. Zurzeit werden pro Schuljahr zwei neue „*segel-bs*-Unterstufen-Klassen“ gebildet. Langfristig soll das „*segel-*



*bs*-Konzept“ auf den gesamten Bildungsgang Einzelhandel übertragen werden. Dies erfordert jedoch zunächst, dass alle Kollegen des Bildungsgangs entsprechend fortgebildet werden. Auch andere Bildungsgänge zeigen bereits Interesse an unserem Konzept und den erstellten Materialien. Ein innerschulischer Transfer des „*segel-bs*-Konzeptes“ auf andere Bildungsgänge ist angestrebt.

## 6 Literaturverzeichnis

- Artelt, C.; Moschner, B. (Hrsg.):** Lernstrategien und Metakognition – Implikationen für Forschung und Praxis, Münster: 2005
- Baumert, J.; Heyn, S.; Köller, O.:** Das Kieler Lernstrategien-Inventar (KSI), Kiel: 1992.
- Baumert, J.; Klieme, E.; Neubrand, M.; Prenzel, M.; Schiefele, U.; Schneider, W.; Tillmann, K.-J.; Weiß, M.:** Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen als fächerübergreifende Kompetenz – Projekt OED PISA Deutschland, Berlin: 2000, Online: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/CCCdt.pdf>, Stand: Januar 2008.
- Berchtold, S.; Trummer, M.:** Keine Schulentwicklung ohne Organisationsentwicklung, in: *Bader, R.; Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Bildungsmanagement im Lernfeldkonzept – Curriculare und organisatorische Gestaltung*, Paderborn: 2002, S. 89-99.
- Buschfeld, D.:** Draußen vom Lernfeld komm' ich her ....? Plädoyer für einen alltäglichen Umgang mit Lernsituationen, bei: *bwp@ 4*, 2003, Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe4/buschfeld\\_bwpat4.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe4/buschfeld_bwpat4.shtml), Stand: Januar 2008.
- Busian, A.; Pätzold, G.:** Dossier 5 für das BLK-Modellversuchsprogramm SKOLA: Qualitätsfördernde Unterstützungsstrukturen im Rahmen der Schulentwicklung – Ansatzpunkte zur Unterstützung und Absicherung der didaktischen Innovationen im Rahmen der Schulentwicklung, Dortmund: 2004.
- Bödeker, J.; Tiemeyer, E.:** Schulische Organisationsentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens – Ein Beitrag zur Qualitätssicherung, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U. (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulenwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007, Modellversuchsinformation 7.
- Dilger, B.:** Selbst reguliertes Lernen – Konzepte und ihre Einbindung in die Didaktische Jahresplanung, in: *Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien*, Düsseldorf: 2007a, S. 8 – 16.
- Dilger, B.:** Jugendliche mit Förderbedarf – Besondere Herausforderungen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen und ein exemplarisches Instrument zur Beobachtung und Förderung von Lernkompetenz, in: *Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien*, Düsseldorf: 2007b, S. 42 – 47.
- Dilger, B.:** Der selbstreflektierende Lerner, Paderborn: 2007c.
- Dilger, B.; Krakau, U.:** Strategien selbst regulierten Lernens, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U. (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulenwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007, Modellversuchsinformation 5.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.:** Bildungsgangarbeit und didaktische Jahresplanung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U. (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulenwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007a, Modellversuchsinformation 3.

- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.:** Die wirklich vollständige Handlung – Eine Betrachtung des Handlungsverständnisses in der beruflichen Bildung unter dem Fokus der Selbstregulation, in: *Horst, F.-W.; Schmitter, J.; Tölle, J.* (Hrsg.): *Wie MOSEL Probleme löst – Band 1 Lernarrangements wirksam gestalten*, Paderborn: 2007b, S. 66-103.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.:** Das Wesentliche bleibt dem Auge verborgen, oder? Möglichkeiten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens, bei: *bwp@ 13*, 2007c, Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe13/dilger\\_sloane\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/dilger_sloane_bwpat13.shtml), Stand: Januar 2008.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.:** Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern – Die fünf Prozesse der Bildungsgangarbeit – eine prozessorientierte Didaktik für die integrierte Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern, Paderborn: 2008 (in Vorbereitung)
- Dilger, B.; Rickes, M.; Sloane, P. F. E.:** Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U.* (Hrsg.): *Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007, Modellversuchsinformation 6.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E.:** BLK-Modellversuch segel-bs gestartet. Erprobung von Konzepten selbstregulierten Lernens in Einzelhandelsberufen. In: *Die Kaufmännische Schule*, 2/2005a, S. 19 – 24.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E.:** Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – BLK-Modellversuch segel-bs in NRW gestartet, in: *Der berufliche Bildungsweg*, 5/2005b, S. 11 – 14.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E. (Hrsg.):** Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – Band I: Erprobung von Konzepten selbstregulierten Lernens in Einzelhandelsberufen, Paderborn: 2005c.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E. (Hrsg.):** Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – Band II: Konzepte und Module zur Lehrkräfteentwicklung, Paderborn: 2007.
- Dilger, B.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E. (Hrsg.):** Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – Band III: Konzepte und Erfahrungen zur schulischen Organisationsentwicklung, Paderborn: 2008 (in Vorbereitung).
- Dilger, B.; Krakau, U.; Rickes, M.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E.:** Entwicklung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Beispiele aus dem Einzelhandel, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U.* (Hrsg.): *Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007a, Modellversuchsinformation 4.
- Dubs, R.:** *Lehrerverhalten*, Zürich: 1995.
- Euler, D.; Hahn, A.:** *Wirtschaftsdidaktik*, Weinheim u. a.: 2004.
- Euler, D.; Pätzold, G.:** Programmexpertise für das BLK-Modellversuchsprogramm Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung (SKOLA), St. Gallen/Dortmund: 2004.

- Friedrich, H. F.:** Analyse und Förderung kognitiver Lernstrategien, in: Empirische Pädagogik, 2/1995, S. 115 – 153.
- Friedrich, H. F.; Mandl, H.:** Analyse und Förderung selbstgesteuerten Lernens, in: Weinert, F. E.; Mandl, H. (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung. Band 4, Serie I Themenbereich D der Enzyklopädie der Psychologie, Göttingen u. a.: 1997, S. 237-293.
- Gaugler, E.; Weber, W. (Hrsg.):** Handwörterbuch des Personalwesens, 3. Aufl., Stuttgart: 2004.
- Hasenbank, T.:** Berufsschulisches Führungs- und Leitungshandeln – Realität und Perspektiven, in: Bader, R.; Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Bildungsmanagement im Lernfeldkonzept – Curriculare und organisatorische Gestaltung, Paderborn: 2002, S. 115-127.
- Horst, F.-W.; Schmitter, J.; Tölle, J. (Hrsg.):** Wie MOSEL Probleme löst – Band 1 Lernarrangements wirksam gestalten, Paderborn: 2007.
- Kaiser, F. J.; Pätzold, G.:** Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bad Heilbrunn: 1999, S. 57.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik) (Hrsg.):** Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Verkäufer / Verkäuferin und Kaufmann / Kauffrau im Einzelhandel. Online: <http://www.kmk.org/beruf/rlpl/rlpKfmEinzelhandel.pdf>, 2004, Stand: Dezember 2007.
- Krakau, U.:** Wie es läuft, damit alles läuft – Eine Lernsituation aus dem Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung zur Förderung einer neuen Lernkultur, in: Berufsbildung 106/2007, S. 8 – 12.
- Krakau, U.; Rickes, M.:** Implizite Vermittlung von Lernstrategien und ihre Rahmenbedingungen in einer Modellversuchsschule – SKOLA am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund, in: Lang, M.; Pätzold, G. (Hrsg.): Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung, Bochum: 2006a, S. 109 –137.
- Krakau, U.; Rickes, M.:** BLK-Modellversuch segel-bs aus Schulsicht (Teil 1) – Rahmenbedingungen und Projektkonkretisierung, in: Die Kaufmännische Schule 11/2006b, S. 12 – 14.
- Krakau, U.; Rickes, M.:** Förderung selbst regulierten Lernens in Fachklassen des dualen Systems – Rahmenbedingungen, Umsetzung und Evaluation, bei: bwp@13, 2007, Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe13/krakau\\_rickes\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/krakau_rickes_bwpat13.shtml), Stand: Januar 2008.
- Krakau, U.; Tiemeyer, E.:** Module erfolgreich pilotiert – Fachtagung zur Lehrkräftequalifizierung für die Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern im BLK-Modellversuch segel-bs, in: Der beruflich Bildungsweg 12/2006, S. 9 – 11.
- Krakau, U.; Tiemeyer, E.:** Erfolgreiche Förderung selbst regulierten Lernens im Einzelhandel – BLK-Modellversuch segel-bs, NRW stellt Ergebnisse auf Abschlussstagung vor, in: Die Kaufmännische Schule 12/2007, S. 5 – 8.
- Krakau, U.; Tiemeyer, E.:** Förderung selbst regulierten Lernens in beruflichen Schulen – Curriculum und Lehr-/Lernmaterialien für eine Lehrerfortbildung, in: Erziehungswissenschaften und Beruf, 4/2007, S. 385-495.

- Krakau, U.; Güvenc, A.; Tiemeyer, E.:** Bildungsgangarbeit zur Förderung des selbst regulierten Lernens für Marketingkommunikationskaufleute – Curriculare Analyse, didaktische Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements sowie Evaluation, Handreichung 4, Soest: 2008 (in Vorbereitung)
- Krakau, U.; Rickes, M.; Tiemeyer, E.:** BLK-Modellversuch segel-bs „auf Kurs“ – Fachtagung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern, in: Die Kaufmännische Schule 11/2006, S. 10 – 11.
- Krakau, U.; Rickes, M.; Tiemeyer, E.:** Bildungsgangarbeit zur Förderung des selbst regulierten Lernens im Einzelhandel – Curriculare Analyse, didaktische Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements sowie Evaluation, Handreichung 2, Soest: 2008 (in Vorbereitung).
- Kronshage, G.; Riechel-Lund, S.; Bödeker, J.; Tiemeyer, E.:** Bildungsgangarbeit zur Förderung des selbst regulierten Lernens im Groß- und Außenhandel – Curriculare Analyse, didaktische Jahresplanung, Entwicklung von Lernsituationen und komplexen Lehr-/Lernarrangements sowie Evaluation, Handreichung 3, Soest: 2008 (in Vorbereitung).
- Lang, M.; Pätzold, G. (Hrsg.):** Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung, Bochum: 2006.
- Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn:** Merkmale zur Beschreibung der schulorganisatorischen Bedingungen in den Modellversuchsschulen – Internes Arbeitspapier Modellversuch segel-bs, NRW, Paderborn: 2006.
- Mertens, D.:** Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1/1974, S. 36 – 43.
- Mertineit, K.-D.; Nickolaus, R.; Schnurpel, U.:** Transfereffekte von Modellversuchen – Ausgewählte Ergebnisse einer Studie, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 4, S. 43 - 47.
- Metzger, C.; Weinstein, C.; Palmer, D.:** Wie lerne ich? Lernstrategieinventar für Berufsschüler, Oberentfelden/Aarau: 2004.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.):** Lehrplan zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen – Verkäuferin/Verkäufer, Kauffrau im Einzelhandel/Kaufmann im Einzelhandel – Fachklassen des dualen Systems der Berufsausbildung, Düsseldorf: 2004a.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.):** Lehrplan evangelische Religionslehre – Fachklassen des Dualen System der Berufsausbildung; Düsseldorf: 2004b.
- Ott, B.:** Grundlagen des beruflichen Lernens und Lehrens, 2. Aufl., Berlin: 2000.
- Pätzold, G.; Lang, M.:** Unterrichtsentwicklung I: Förderung des selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Erstausbildung, Dortmund: 2004.
- Pintrich, P. R.; Smith, D. A.; Garcia, T.; McKeachie, W. J.:** Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (Mslq), in: Educational and Psychological Measurement, 3/1993, S. 801-813.

- Post, A.:** E-Learning-Projekte praktisch erprobt, in: *Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V.* (Hrsg.): *Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien*, Düsseldorf: 2007, S. 48 – 50.
- Projektgruppe segel-bs, NRW:** Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – BLK-Modellversuch, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U.* (Hrsg.): *Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW*, Soest: 2007, Modellversuchsinformation 1.
- Rickes, M.; Krakau, U.:** BLK-Modellversuch segel-bs aus Schulsicht (Teil 2) – Evaluationsinstrumente und Zwischenbefund, in: *Die Kaufmännische Schule* 12/2006, S. 8 – 10.
- Schwadorf, H.:** Berufliche Handlungskompetenz – Eine theoretische Klärung und empirische Analyse in der dualen kaufmännischen Erstausbildung, Hohenheim: 2003.
- Sloane, P. F. E.:** Situationen gestalten – Von der Planung des Lehrens zur Ermöglichung des Lernens, Markt Schwaben: 1999.
- Sloane, P. F. E.:** Betriebspädagogik, in: *Gaugler, E.; Weber, W.* (Hrsg.): *Handwörterbuch des Personalwesens*, 3. Aufl., Stuttgart: 2004, S. 573-585.
- Spörer, N.:** Strategie und Lernerfolg – Validierung eines Interviews zum selbstgesteuerten Lernen, 2003. Online: <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2005/150/pdf/spoerer.pdf>, Stand: Dezember 2007.
- Spörer, N.; Brunstein, J. C.:** Diagnostik von selbstgesteuertem Lernen – Ein Vergleich zwischen Fragebogen- und Interviewverfahren, in: *Artelt, C.; Moschner, B.* (Hrsg.): *Lernstrategien und Metakognition – Implikationen für Forschung und Praxis*, Münster: 2005, S. 43 – 63.
- Stratenwerth, W.:** Handlung und System in Modellen der Wirtschaftspädagogik und Wirtschaftsdidaktik – dargestellt am Beispiel eines Strukturmodells der Lernsituation, in: *Twardy, M.* (Hrsg.): *Handlung und System – Beiträge zum 2. Symposium Fachdidaktik Wirtschaftswissenschaften vom 21. Mai bis 23. Mai 1986 der Universität zu Köln*, Düsseldorf: 1988, S. 123 – 138.
- Tiemeyer, E. (Hrsg.):** Verkäuferin/Verkäufer – Kauffrau im Einzelhandel/Kaufmann im Einzelhandel, Soest. Online: <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/kauffrau>, Stand: Dezember 2007.
- Tiemeyer, E.:** Lernsituationen im Einzelhandel – Qualitätsanforderungen, Materialentwicklung für Lehrkräfte und die Dokumentation auf dem NRW-Bildungsserver learnline, in: *Dilger, B.; Sloane, P. F. E.; Tiemeyer, E.* (Hrsg.): *Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern – Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel*, Paderborn: 2005, S. 165-185.
- Tiemeyer, E.:** Lehrerfortbildung zur Förderung selbst gesteuerten Lernens – Konzepte im Modellversuch segel-bs, in: *Lang, M.; Pätzold, G.* (Hrsg.): *Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung*, Bochum: 2006, S. 69 –89.
- Tiemeyer, E.:** Selbst reguliertes Lernen (SRL) mit neuen Medien – Positionsbestimmung, didaktische Konzeption und Förderstrategien bei verschiedenen E-Learning-Szenarien, in: *Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in*

*Nordrhein-Westfalen e. V.* (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien, Düsseldorf: 2007a, S. 17 – 26.

**Tiemeyer, E.:** Die Schule für selbst reguliertes Lernen mit neuen Medien – organisatorische und personelle Konzepte der Umsetzung, in: *Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V.* (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien, Düsseldorf: 2007b, S. 30 – 39.

**Tiemeyer, E.:** Implementation von selbst reguliertem Lernen in beruflichen Schulen – Rahmenbedingungen, Konzepte, Projekterfahrungen und Erfolgsfaktoren für die schulische Organisationsentwicklung, bei: bwp@ 13, [http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer_bwpat13.shtml), Dezember 2007c.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Lehrkräfteentwicklung zum selbst regulierten Lernen, bei: Lehrer-Online, <http://www.lehrer-online.de/segel-bs.php>, 20.03.2007a, Stand: Januar 2008.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Lehrkräfteentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Ein Konzept aus dem BLK-Modellversuch segel-bs, in: *Wirtschaft und Erziehung* 4/2007b, S. 119 – 126.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Lehrerfortbildung zur Förderung selbst regulierten Lernens – Angebot einer Blended-Learning-Lösung, in: *Die Kaufmännische Schule* 5/2007c, S. 19 – 24.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Förderung selbst regulierten Lernens am Berufskolleg – BLK-Modellversuch segel-bs mit Workshop für Schulleitungen, in: *Die Kaufmännische Schule* 8/2007d, S. 12 – 14.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U. (Hrsg.):** Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulenwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW, Soest: 2007e.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Lehrkräfteentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens – das Konzept des Modellversuchs segel-bs, in: *Tiemeyer, E.; Krakau, U.* (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen – Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW, Soest: 2007f, Modellversuchsinformation 2.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Schulorganisatorische Bedingungen für selbst reguliertes Lernen: BLK-Modellversuch segel-bs mit Workshop für Schulleitungen, in: *Der berufliche Bildungsweg* 11/2007g, S. 5 – 8.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Qualifizierung von Lehrkräften zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Ein erprobtes Konzept aus dem BLK-Modellversuch segel-bs, NRW, bei: bwp@ 13, 2007h, Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer\\_krakau\\_bwpat13.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe13/tiemeyer_krakau_bwpat13.shtml), Stand: Januar 2008.

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.:** Lehrkräftequalifizierung zur Förderung selbst regulierten Lernens in beruflichen Schulen – Curriculum-Entwicklung und Lehr-/Lernmaterialien für eine Blended-Learning-Lehrerfortbildung sowie Möglichkeiten zum Ergebnistransfer, Handreichung 1, Soest: 2008 (in Vorbereitung).

**Tiemeyer, E.; Krakau, U.; Rickes, M.:** Förderung selbst regulierten Lernens in der beruflichen Bildung: segel-bs mit länderübergreifender Fachtagung, in: *Wirtschaft und Erziehung* 2/2007, S. 65 – 66.

- Twardy, M. (Hrsg.):** Handlung und System – Beiträge zum 2. Symposium Fachdidaktik Wirtschaftswissenschaften vom 21. Mai bis 23. Mai 1986 der Universität zu Köln, Düsseldorf: 1988.
- Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen e. V. (Hrsg.):** Selbstreguliertes Lernen mit neuen Medien, Düsseldorf: 2007.
- Weinert, F. E.; Mandl, H. (Hrsg.):** Psychologie der Erwachsenenbildung. Band 4, Serie I Themenbereich D der Enzyklopädie der Psychologie, Göttingen u. a.: 1997.
- Weinstein, C. E.:** Learning and Study Strategies Inventory (LASSI), Clearwater: 1987.
- Wild, K.-P.; Schiefele, U.:** Lernstrategien im Studium – Ergebnisse zur Faktorenstruktur und Reliabilität eines neuen Fragebogens, in: Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie, 4/1994, S. 185-200.
- Zimmerman, B. J.; Martinez-Pons, M.:** Construct Validation of a Strategy Model of Student Self-Regulated Learning, in: Journal of Educational Psychology, 3/1988, S. 284-290.