



Modellversuchsinformation 5.

Strategien selbst regulierten Lernens.

Bernadette Dilger, Uwe Krakau



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes
Nordrhein-Westfalen



Landesinstitut für Schule/
Qualitätsagentur

NRW.

segel-bs

Der Modellversuch segel-bs wird vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen innerhalb des BLK-Programms „Selbst gesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung“ (SKOLA) durchgeführt. Der auf drei Jahre angelegte Modellversuch wird durch das Land Nordrhein-Westfalen und das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Die wissenschaftliche Begleitung liegt beim Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik an der Universität Paderborn. segel-bs ist ein Verbundprojekt der Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Bayern. Der nordrhein-westfälische Projektteil startete im Januar 2005, der bayerische Verbundpartner nahm seine Arbeit im Oktober 2005 auf.

Projektträger

**Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen**
Paradieser Weg 64, 59494 Soest

Projektleitung
Dipl.-Hdl. RSD Ernst Tiemeyer
Tel.: 02921 683-254
Ernst.Tiemeyer@mail.lfs.nrw.de

Geschäftsführung
Uwe Krakau
Tel.: 02921 683-215
Uwe.Krakau@mail.lfs.nrw.de

Mabel Rickes
Tel.: 02921 683-221
Mabel.Rickes@mail.lfs.nrw.de

Wissenschaftliche Begleitung

Universität Paderborn
Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik
Warburger Str. 100, 33098 Paderborn

Prof. Dr. Peter F. E. Sloane
Tel.: 05251 60-2372
Psloane@notes.upb.de

Wissenschaftliche Mitarbeit
Arne Burda
Alexandra Dehmel

Dr. Bernadette Dilger
Tel.: 05251 60-2369
bdilger@notes.upb.de

Schulen

Berufskolleg an der Lindenstraße
Lindenstraße 78, 50674 Köln
bk3.linden@schulen-koeln.de
www.bkal.de

Schulleitung: OStD' Angelika Riedel
Lehrerteam: Jörg Bliesenbach,
Joachim Giesenkirchen,
Jörn Johannson, Antje Karliczek

Berufskolleg Elberfeld
Bundesallee 222, 42103 Wuppertal
Berufskolleg_Elberfeld@Yahoo.de
www.berufskolleg-elberfeld.de

Schulleitung: OStD Georg Besser
Lehrerteam: Thomas Glowacki,
Lutz Heyer

Dietrich-Bonhoeffer-Berufskolleg
Elisabethstr. 86, 32756 Detmold
info@dbb-Detmold.de
www.dbb-detmold.de

Schulleitung: OStD Dr. Werner Wehmeier
Lehrerteam: Anja Post, Iris Stamm,
Christine Mönkemeyer

Ludwig-Erhard-Berufskolleg
Schützenweg 4, 33102 Paderborn
info@lebk.de
www.lebk.de

Schulleitung: OStD Rainer Naewe
Lehrerteam: Petra Müller, Petra Schmidt,
Georg Senn

Karl-Schiller-Berufskolleg
Brüggmannstr. 21-23, 44135 Dortmund
karl-schiller-berufskolleg@stadtdo.de
www.karl-schiller-berufskolleg.de

Schulleitung: OStD Dr. Erich Embacher
Lehrerteam: Mabel Rickes, Uwe Krakau

Berufskolleg Bachstraße
Bachstraße 8, 40223 Düsseldorf
info@berufskolleg-bachstrasse.de
www.berufskolleg-bachstrasse.de

Schulleitung: OStD' Barbara Herlinger
Lehrerteam: Frank Schmidt, Jeannine Theuerkauf

**Ministerium für Schule
und Weiterbildung des
Landes Nordrhein-Westfalen**
ORR Detlef Zech

**Verbundpartner Bayern
Staatsinstitut für Schulquali-
tät und Bildungsforschung**
Peter Allmansberger
Schellingstraße 155, 80797 München
Tel.: 089 2170-2211
Peter.Allmansberger@isb.bayern.de

Programmträger
BLK-Modellversuchsprogramm
SKOLA (Selbst gesteuertes und
kooperatives Lernen in der
beruflichen Erstausbildung)
Universität Dortmund
Lehrstuhl für Berufspädagogik
Prof. Dr. Günter Pätzold
Universität St. Gallen
Institut für Wirtschaftspädagogik
Prof. Dr. Dieter Euler

**Begleitung durch die
Schulaufsicht**
Berzirksregierung Detmold
LRSD Jochen Bödeker

Inhalt

	Seite
1 Lern- und Arbeitsstrategien – „Werkzeuge“ im Lernprozess	3
2 Handlungsorientierung und Lern- und Arbeitsstrategien	6
3 Systematisierung von Lern- und Arbeitsstrategien	8
4 Klassifizierung von Lern- und Arbeitsstrategien	12
5 Anforderungsniveaus für die Anwendung von Lern- und Arbeitsstrategien	14
6 Auswahl und Planung von Lern- und Arbeitsstrategien	15
6.1 Auswahl von Lern- und Arbeitsstrategien	15
6.2 Bezugspunkte zur Systematisierung von Lern- und Arbeitsstrategien	18
6.3 Planung der Anwendung von Lern- und Arbeitsstrategien	19
6.4 Didaktische Jahresplanung mit Lern- und Arbeitsstrategien	20
7 Lern- und Arbeitsstrategien in Lernsituationen	22
7.1 Allgemeine Überlegungen	22
7.2 Integration im Modellversuch <i>segel-bs</i>	23
7.3 Beispiel einer Lernsituation mit integrierten Lern- und Arbeitsstrategien	24
7.4 Reflexion der in die Lernsituation integrierten Lern- und Arbeitsstrategien	30
Anhang	33
Literaturhinweise	39

1 Lern- und Arbeitsstrategien – „Werkzeuge“ im Lernprozess

„Wenn man nur einen Hammer hat, erscheint einem jedes Problem wie ein Nagel.“ Dieses Paul Watzlawick zugeschriebene Zitat dient der Verdeutlichung von zwei Aspekten: Einerseits benötigen wir Werkzeuge, um Probleme zu lösen, andererseits definiert der Werkzeuggebrauch auch die Sichtweise auf das Problem.

Wird das Zitat auf den Kontext des selbst regulierten Lernens bezogen, lassen sich Lern- und Arbeitsstrategien als Werkzeuge und die Prob-

lemstellung als die Bewältigung und Regulation von Lern- und Arbeitsprozesse definieren. Verfügen Lerner über nur eine oder wenige Strategien ihren Lernprozess zu regulieren, ist auch die Sicht auf die Regulation des Lern- bzw. Arbeitsprozesses eher eingeschränkt. Verfügen Lerner aber über ein breiteres Strategierepertoire, können sie auch differenzierter und mit auf die entsprechende Problemstellung angepassten Werkzeugen den eigenen Lernprozesses regulieren.

Lern- und Arbeitsstrategien stellen somit Verhaltensweisen und Gedanken dar, „die Lernende aktivieren, um ihre Motivation und den Prozess des Wissenserwerbs zu beeinflussen und zu steuern“ (Friedrich/Mandl 2006, S. 1).

Um die angestrebten Lernziele zu erreichen, ist es notwendig, dass der Lerner mit Hilfe des Einsatzes von Strategien einen Plan erstellt, wie er von dem Ausgangspunkt zum Ziel kommen kann. Die eingesetzten

Strategien stellen dabei die ‚Werkzeuge‘ im Lernprozess dar. Sie sind so die Handlungssequenz zur Erreichung des Lernzieles (vgl. Friedrich/Mandl 1992, S. 6).

Der Begriff der Strategie verweist etymologisch auf die planvolle Vorgehensweise bei einer Handlung (vgl. Kluge 2002) und verdeutlicht die intentionale Absicht bei der Gestaltung des Weges zu einem bestimmten Ziel. **Die Strategien der Lerner beim selbst regulierten Lernen bezeichnen damit jene abstrakten Handlungen, die der Lernende aktiviert, damit er seine Lernprozesse initiiert, steuert und überwacht sowie kontrolliert.** Friedrich und Mandl (1992, S. 6) gehen ebenfalls von dem Handlungsbegriff aus: „*Lernstrategien* sind demnach Handlungssequenzen zur Erreichung eines Lernziels ... [und] sind häufig als Pläne repräsentiert“. „Auf dem Wege zum Ziel ist eine Auseinandersetzung, also eine bewusste Reflexion über das eigene

Vorgehen, und notfalls die Änderung des Vorgehens notwendig“ (Strzebkowskio 2006, S. 65). **Lernstrategien stellen so komplexe umfassende und übergeordnete Abläufe dar.** Sie können in Lerntechniken in Form von Teilhandlungen bzw. Bestandteile der Prozesse aufgespalten werden, die flexibel und situationsabhängig innerhalb einer Strategie eingesetzt werden können (vgl. Friedrich/Mandl 1992, S. 6).

Lerntechniken oder auch Lerntaktiken sind somit Teilprozesse und Komponenten, die im individuellen Lernprozess zu dessen Verbesserung eingesetzt werden können. Lerntechniken wie z. B. das Markieren von Kernbegriffen oder das Exzerpieren werden zur so genannten „reduktiven Lesestrategie“ (= Zusammenfassung wesentlicher Aspekte eines Textes) zusammengefügt (vgl. Strzebkowskio 2006, S. 65).

Lernstile hingegen als weiterer Aspekt, der im Kontext der Lernstrate-

gieforschung häufig Verwendung findet, **meinen „relativ stabile kognitive und affektive Verhaltensweisen“** (Wild 2000, S. 7). Sie deuten auf situationsübergreifende Formen der Wahrnehmung und Reaktion von Lernern auf Lernumgebungen hin. Im Vergleich zu den Lernstrategien weisen Lernstile stärker den Charakter einer Persönlichkeitsdimension auf, als eine auf eine konkrete Anforderungssituation hin bezogene Lernhandlung und deren Unterstützung durch Lernwerkzeuge.

Die vorliegende Modellversuchsinformation legt einen Schwerpunkt auf die Betrachtung von Lern- und Arbeitsstrategien und stellt damit die ‚Denk- und Handlungswerkzeuge‘ der Lerner in den Mittelpunkt, die diese benötigen, damit sie ihre Lernprozesse möglichst weitgehend selbst regulieren können.

Die Modellversuchsinformation hat folgenden Aufbau:

Nach einer definitorischen Bestimmung von Lern- und Arbeitsstrategien ist es sinnvoll zunächst der Frage nachzugehen, an welchen Stellen die Strategien im Rahmenmodell des selbst regulierten Lernens zu verankern sind (**Kapitel 2**).



Auf dieser Basis können unterschiedliche Strategieklassen vorgestellt werden; verschiedene Systematisierungsansätze erleichtern dabei einen strukturierten Zugang und geben Ansatzpunkte für die Auswahl von Lern- und Arbeitsstrategien (**Kapitel 3**).



Dabei lassen sich die unterschiedlichen Lern- und Arbeitsstrategien in einer systematisierten Darstellung – der so genannten Lernstrategiesystematik – zusammenfassen (**Kapitel 4**).



Für die Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien ist es einerseits notwendig, die relevanten und adäquaten Strategien auszuwählen. Andererseits muss in diesem Zusammenhang die Frage nach dem Anforderungsniveau gestellt werden. Dies konkretisiert sich in der Unterscheidung von Anwendungsstufen beim Strategieeinsatz (**Kapitel 5**).



Ist die Auswahl von Lern- und Arbeitsstrategien getroffen und das Anforderungsniveau im Strategieeinsatz festgelegt, ist eine Verteilung des Einsatzes von Lern- und Arbeitsstrategien bzw. deren Förderung bezogen auf die Dauer einer Maßnahme vorzunehmen. Hierbei sind Sequenzierungsüberlegungen zu berücksichtigen und diese sind im Rahmen der didaktischen Jahresplanung aufzunehmen (**Kapitel 6**).



Zur Förderung selbst regulierten Lernens sind die Lern- und Arbeitsstrategien schließlich in Lernsituationen zu integrieren. Hierzu können sowohl allgemeine konzeptionelle Überlegungen anhand der konstitutiven Merkmale von Lernsituationen Ankerpunkte schaffen, als auch ein konkretes Beispiel mögliche Varianten der Integration aufzeigen (**Kapitel 7**).

Ziel dieser Modellversuchsinformation ist es, das Verständnis von Lern- und Arbeitsstrategien, wie es im Modellversuch *segel-bs* verwendet wird, aufzuzeigen und Systematisierungsansätze, mit denen die Modellversuchsschulen gearbeitet haben, zu dokumentieren. Parallel dazu werden die notwendigen Ar-

beitsschritte dargestellt, die für die Auswahl, die Verteilung und die Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien in Lernsituationen notwendig sind. Über die konzeptionellen Ausführungen und Beispiele können die Modellversuchserfahrungen so dargestellt und konkretisiert werden.

2 Handlungsorientierung und Lern- und Arbeitsstrategien

Aus der Lernexpertiseforschung stammt das Ergebnis, dass erfolgreiche Lerner sowohl über ein spezifisches als auch allgemeines Strategierepertoire verfügen und dieses wirksam einsetzen können (vgl. Guldemann 1996, S. 23). Daraus ergibt sich die Bedeutung von Lern- und Arbeitsstrategien im Kontext des selbst regulierten Lernens.

Lern- und Arbeitsstrategien werden für die Schülerinnen und Schüler dabei zu den Lernwerkzeugen und -methoden, die es ihnen ermöglichen, ihren Lernprozess stärker selbst aktiv zu gestalten. „Effektive Selbstregulation beim Lernen besteht dabei u. a. in der Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern, anforderungs- und situationsangemessene Lernstrategien auszuwählen, zu kombinieren und zu orchestrieren“ (Artelt 2006, S. 337). Damit ist kompetentes Lernen „als reflexiver Prozess zu verstehen, in dem der Lerner den interaktiven Zusammenhang von Lerneraktivitäten, Gegenstand, spezifischer Zielsetzung und persönlichen Voraussetzungen hinsichtlich Wissen und Motiven aktiv steuert“ (Baumert 1993, S. 328). Den Lernern werden zur Unterstützung ihrer Selbstregu-

lation Lern- und Arbeitsstrategien an die Hand gegeben, die sie in die Lage versetzen – unter Anwendung der Strategien – ihre eigenen Lernprozesse bewusst zu gestalten, selbst aktiv zu steuern und selbst zu überwachen.

Mit dem Interesse an Lernstrategien der Lernenden ist die Hinwendung zu den im Lernprozess intern stattfindenden kognitiven Operationen verbunden, die als mental repräsentierte Handlungspläne aufgefasst werden können (vgl. Baumert 1993, S. 328f). Die mentale Eigenaktivität des lernenden Individuums wird zur zentralen Größe (vgl. Friedrich/Mandl 1992, S. 3f). Empirische Untersuchungen (vgl. Artelt 1999, S. 91) verweisen auf die Bedeutung dieser strategischen Fähigkeiten von Lernern und ihre Wirkungen auf Lernerfolge.

Bezogen auf ein **handlungsorientiertes Verständnis von Lernen** sind die Lern- und Arbeitsstrategien im Vollzug von Lern- und Arbeitshandlungen zu thematisieren bzw. es muss danach gefragt werden, **welche Werkzeuge für die Planung, Durchführung und Kontrolle von Handlungen notwendig**

sind. 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 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, sich unter Rückgriff auf die vorhandene personelle wie materielle Lernumgebung den Lerngegenstand zu erschließen (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.

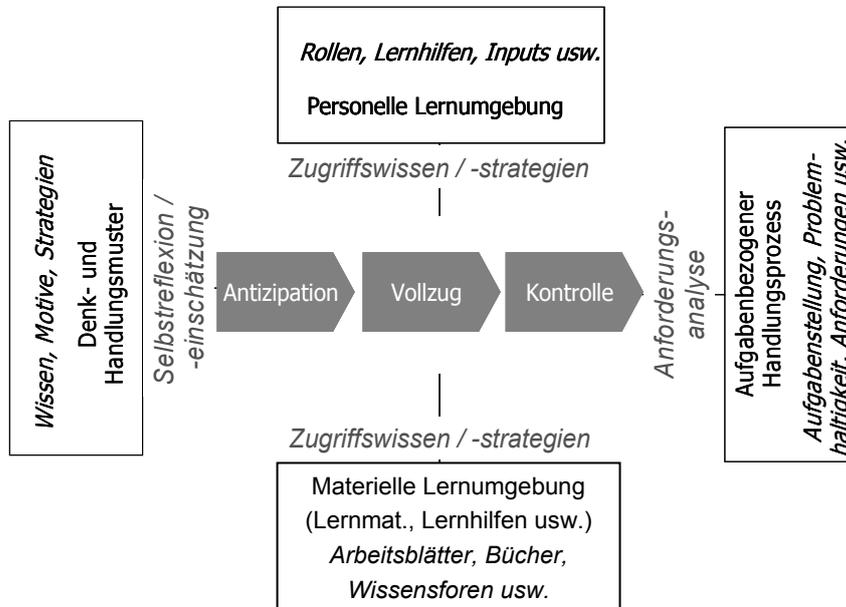


Abbildung 1: Handlungsorientiertes Verständnis selbst regulierten Lernens

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

1. Der Lerner bedarf der Fähigkeit und der Bereitschaft, sich mit dem **Lerngegenstand bzw. der Lernsituation auseinanderzusetzen** und die **Anforderungen**, die diese Situation an ihn stellt, **abzuleiten**. Hierfür bedarf es sowohl der **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.
2. Auf der anderen Seite ist es vor der Erstellung des o. g. 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 **Selbstbeobachtungs-, -beschreibungs- und -einschätzungsstrategien**.
3. Für die Entwicklung des jeweiligen Handlungsplanes ist es notwendig, dass der Lerner über **Zugriffswissen auf die personelle und materielle Lernumgebung** verfügt. Um aktiv auf die Unterstützungsangebote in Form von Informationen oder Personen zugreifen zu können, müssen Lerner sowohl über ein **Orientierungswissen** verfügen, wohin bzw. an wen sie sich wenden können, als auch über Strategien, wie z. B. **Recherchestrategien** oder auch **Fragestrategien**, um entsprechende Hilfe einholen zu können.
4. 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 steuernd einzugreifen.

Die angeführten Punkte bieten für die Gestaltung der Förderung selbst regulierten Lernens und Arbeitens vielfältige Ansatzpunkte, die sich auf die Auswahl der Aufgaben und Problemstellungen, die konkrete Gestaltung der Lernumgebung, die Unterstützung der Auseinandersetzung des Lerners mit sich selbst und auf die konkrete Unterstützung der

Handlungsphasen der Lerner beziehen können.

Zusammenfassend kann im idealtypischen Fall eines **Lernexperten** davon ausgegangen werden, dass dieser über die **Strategien verfügt, die er benötigt, um sich mit einem Lerngegenstand handelnd auseinanderzusetzen**. Der Lerner bedarf hierfür

derjenigen Strategien, die ihm dabei helfen, die Anforderungen der Aufgabe wahrzunehmen und diese mit seinen eigenen Kompetenzeinschätzungen abzugleichen. Aus diesem Abgleich muss er dann Handlungspläne entwerfen, die er durchführen und in der Durchführung überwachen und steuern muss.

3 Systematisierung von Lern- und Arbeitsstrategien

Zur Systematisierung und Klassifizierung können verschiedene Vorgehensweisen und Merkmale in der Literatur aufgefunden werden. Es herrscht keine Einigkeit bezüglich der Strukturierung von Lernstrategien. Vielmehr werden aus der jeweiligen Disziplin der Autoren heraus verschiedene Systematiken angeboten.

Primäre versus stützende Lernstrategien

Eine häufig verwendete Differenzierung von Lernstrategien geht auf Friedrich und Mandl zurück, die anhand des funktionellen Gebrauchs von Lernstrategien zwischen den **primären und stützenden Strategien** unterscheiden (vgl. Friedrich/Mandl 1992, S. 11ff).

Als **primäre Strategien** werden diejenigen bezeichnet, die zur unmittelbaren Steuerung der vorrangig kognitiven Informationsverarbeitungsprozesse herangezogen werden, z. B. Strategien zur Organisation von Informationen. **Stützende Strategien** beziehen sich im Gegensatz dazu stärker auf die, den Lernprozess insgesamt organisierenden, steuernden und motivierenden Aspekte, beispielsweise das Erstellen von eigenen Lernhilfen oder die Überwachung und Steuerung der Lernzeit.

Innerhalb der funktionalen Betrachtung von Lernstrategien können die Strategien hinsichtlich ihres Gegenstandsbereiches nochmals genauer differenziert werden. Dazu lassen sich kognitive, metakognitive sowie innere und äußere ressourcenorientierte Strategien unterscheiden.

- **Kognitive Lernstrategien** stellen die Strategien der Informationsverarbeitung dar und sind so **Werkzeuge zur Aufnahme, An-eignung, Verarbeitung und Speicherung von Informatio-nen**. Hierzu zählen Strategien des Organisierens von Informationen (z. B. durch das Markieren von Texten oder das Entwickeln von Mind-Maps), des Elaborierens (z. B. durch die Anreicherung von Informationen durch Bilder oder Analogien), des Wiederholens (z. B. durch das Erarbeiten von Lernkarteien) sowie des kriti-

schen Denkens (z. B. durch das bewusste Einnehmen von Gegenpositionen) (vgl. Wild 2000, S. 120 ff.).

Bei Informationsverarbeitungsstrategien geht es darum, gesprochene und vertextlichte Sprache zu verstehen, auszuwerten und zu dokumentieren. Vertextlichte Sprache nimmt hierbei ganz unterschiedliche Formen an (= Textsorten). Ganz allgemein kann man unterscheiden zwischen Texten i.e.S., bildlichen Darstellungen und zahlenbasierten Darstellungen. Texte i.e.S.

sind Textsorten wie Briefe, Internetdokumente, Broschüren, Bücher, Zeitungen etc. In diesen sind häufig Bilder und zahlenbasierte Darstellungen eingebunden. Zu den zahlenbasierten Darstellungen gehören aber auch Datenkränze, Bilanzen, Kontierungen, Tabellen usw.

Bezogen auf den Umgang mit diesen Textsorten lassen sich wie oben angedeutet drei Strategien unterscheiden:

- Organisations-,
- Wiederholungs- und
- Elaborationsstrategien:

Strategie	Erläuterung
Organisationsstrategien	Die Organisationsstrategien beziehen sich auf das Lesen, Hören, Zusammenfassen und Dokumentieren von Texten resp. gesprochenen Beiträgen (Vorträge, Gespräche etc.). Hierzu gehören das aktive Zuhören, Mitschreiben von Vorträgen, Zusammenfassen von Gesprächen, Erstellen von Gesprächsnotizen usw. Es ist notwendig, dass man in der Lage ist, Texte zu exzerpieren, in Vorträgen und in Texten Kernbegriffe zu lokalisieren und Zusammenhänge herzustellen.
Wiederholungsstrategien	Die Wiederholungsstrategien zielen auf die Stabilisierung gelernter und angewandter Techniken und Verfahren, aber auch auf die Stabilisierung neu gelerntem Wissens im Allgemeinen. Es geht um die selbst gesteuerte systematische Wiederholung. Hierzu zählen: Wiederholen von Vokabeln, Formeln usw., Anwenden des Gelernten in veränderten Zusammenhängen, Memorieren von Handlungsabläufen usw.
Elaborationsstrategien	Die Elaborationsstrategien beziehen sich auf die Wiedergabe von Gelerntem in veränderten Darstellungsformen , z. B. die Visualisierung von Textpassagen, die Zusammenfassung von Überlegungen in Graphiken usw. Didaktisch betrachtet handelt es sich um eine Transformation des Gelernten durch die Lernenden selbst.

Kognitive Strategien bzw. Informationsverarbeitungsstrategien, bezeichnen zusammenfassend diejenigen Handlungsrou-tinen, die ein Lerner aufgreift, um Informationen, die entweder selbst zu recherchieren sind oder vorliegen, aufzuarbeiten. Es sind diejenigen Strategien, die die mentale Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, seinem Verstehen und Behalten dienen (vgl. Friedrich/Mandl 1997, S. 249).

- **Metakognitive Lernstrategien** zielen auf die **Steuerung und Überwachung der eigenen kognitiven Strukturen und Prozesse**. Sie stellen somit Kognitionen zweiter Ordnung dar und dienen der kognitiven Lernprozesssteuerung und -überwachung, z. B. durch das eigene Frageformulieren im Rahmen der Selbstkontrolle (vgl. Artelt 2000, S. 31).

- Bei den **Ressourcenstrategien** lassen sich diejenigen **Strategien, die sich auf das innere Ressourcenmanagement** beziehen, z. B. die Überwachung der eigenen Anstrengungen, der Aufmerksamkeit, der Konzentration oder auch die Erhaltung bzw. Beeinflussung der eigenen Motivation, von denjenigen abgrenzen, die für die **Organisation der externen Lernumgebung** verwendet werden, z. B. in der Organisation des Lernortes, des Lernmaterials, der Lernzeiten oder auch der sozialen Lernumgebung (vgl. Friedrich / Mandl 1997, S. 249).

Externe Ressourcenstrategien beziehen sich somit auf den Umgang mit Zeit, Arbeitsmitteln usw. Hierzu gehören in besonderer Weise die ressourcenbasierte Einschätzung von Arbeitsabläufen und die Gestaltung der externen Lernumgebung.

Mögliche Regulationsbereiche der Lernende sind:

- Lern- und Arbeitszeiten mit Hilfe von Strategien des Zeitmanagements,
- soziale Lernumgebung durch Organisation von Lernpartner bzw. -gruppen,
- Unterstützung durch die personelle Lernumgebung bzw.

durch den Umgang mit den Lehrenden,

- Rückgriff auf Arbeitsmaterialien bei Nutzung bestehender Materialien, aber auch Entwicklung eigener Materialien.

- Eine weitere Form von Lernstrategien sind **Regulationsstrategien**. Sie stellen einen **Abgleich zwischen der konkreten Arbeitsanforderung und den subjektiv empfundenen Fähigkeiten** dar. Lernende müssen hierfür die Anforderungen einer Arbeitsaufgabe bestimmen (können) und in Hinblick auf diese Anforderungen entscheiden, ob sie einen spezifischen Informationsbedarf haben, ob sie weitergehende Hilfe benötigen etc. Dies bedeutet formal, dass ein Abgleich zwischen Anforderungen und Fähigkeiten vorgenommen wird und darauf aufbauend Maßnahmen zur Kompensation möglicher Defizite geplant, durchgeführt und kontrolliert werden müssen. Dies erfordert Selbstkompetenz.

Ein Sonderfall der Regulationsstrategien ist die Anwendung von Strategien zur Überwachung und Steuerung des eigenen Strategieeinsatzes, d. h. **Metastrategien**. In diesem Fall werden die Anforderungen einer Strategie (z. B. einer Informationsverarbeitungsstrategie) mit den vorhandenen Fähigkeiten abgeglichen und ggf. ein Informations- und Lernbedürfnis in Hinblick auf die Strategien formuliert. Dies wiederum würde dann in entsprechende Planungs-, Umsetzungs- und Evaluationstätigkeiten umgesetzt werden.

Spezifische versus generelle Lernstrategien

Eine weitere Systematisierungsmöglichkeit unterscheidet die Lernstrategien dahingehend, ob sie eher **spezifischen oder generellen bzw. allgemeinen Charakter** haben.

Spezifische Lern- und Arbeitsstrategien sind auf spezielle Anforderungen, z. B. auf spezifische Problemstellungen oder Inhalte ausgerichtet (z. B. der Aufbau eines Kalkulationsschemas im kaufmännischen Bereich), wohin gehend **generelle Lernstrategien** situationsübergreifend zum Einsatz kommen können und für den Transfer zwischen zwei Anwendungssituationen kaum verändert werden müssen, z. B. Planung von Lernzeiten.

In der Literatur werden dabei häufig die kognitiven Lernstrategien als spezifische Lernstrategien angesehen, die Ressourcenstrategien stärker als generelle. Betrachtet man jedoch gerade vor dem Kontext der beruflichen Bildung z. B. die Möglichkeit zur eigenen Motivation, so lässt sich zeigen, dass durch unterschiedliche Situationsanforderungen im beruflichen Bereich, sich auch die Form des Umgangs mit Motivation verändert und somit eher eine spezifische Strategie darstellt.

Lernstrategien nach Handlungsphase

Eine weitere Möglichkeit zur Ordnung von Lernstrategien ist, sie **nach ihrer Einsatzphase** in der konkreten

Lern- bzw. Arbeitshandlung hin zu unterscheiden. Dabei können

- Strategien in der **Vorbereitung der Handlung** (z. B. Ziele setzen, eigene Motive reflektieren),
- von denen im **Zusammenhang mit der konkreten Handlung** (z. B. Planungen entwickeln, Informationen organisieren)
- von denjenigen **nach dem Handlungsvollzug** (z. B. vorgenommene Bewertungen und Ursachenzuschreibungen, Änderungen der Zielformulierung) abgegrenzt werden (vgl. Schmitz 2001, S. 183ff).

4 Klassifizierung von Lern- und Arbeitsstrategien

Im Rahmen des Modellversuchs *se-gel-bs* wurden vom *Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn* vielfältige einzelne Lernstrategien gesammelt, Klassen zugeordnet und zusammengefasst. Für die einzelnen Lernstrategien wurde jeweils Materialien wie z. B. Beschreibungen und/oder Beispiele gesammelt und in Form einer **Lernstrategiesystematik** zusammengestellt (vgl. Dilger/Sloane 2005).

Diese Sammlung stellt eine Basis und einen Pool für die Beschäftigung mit Lern- und Arbeitsstrategien dar. Sie nimmt dabei die oben angeführten Klassifizierungsansätze auf, versucht jedoch weitergehend einzelne Lernstrategien und Lern-techniken den konkreten von Schülerinnen und Schülern durchzuführenden Lernhandlungen zuzuordnen. Einen Überblick über die vorgenommene Klassifizierung gibt die folgende Abbildung:

Lernstrategieklasse	Lernhandlung	Lernstrategie bzw. -technik
Erfassen und Verstehen von Informationen	Informationen suchen, Quellen recherchieren	Arbeiten mit Nachschlagewerken (Duden, Atlanten, Wörterbücher, ...)
		Literatur-Quellen recherchieren
		Umgang mit dem Internet
	Lesen	Förderung des Lesetempos
		<ul style="list-style-type: none"> • Übung zur Förderung des Lesetempos • Schnelllesen
		Übungen zum systematischen Lesen
		Vorbereitung der Lektüre
		SQ3R
		Kritisches Lesen
		Lesen
		Markieren und Unterstreichen
	Zuhören	Aktives Zuhören
		<ul style="list-style-type: none"> • Richtiges Zuhören • Zuhören
		Mitschreiben, Notizen erstellen <ul style="list-style-type: none"> • Mitschreiben • Notizen, Mitschreiben
	Wahrnehmungskanäle situationsgerecht einsetzen	Unterschiedliche Wahrnehmungskanäle erproben (Sehen –Text und Bild, hören, kinesthetisch)
Wesentliches erkennen	Wesentliches erkennen	
	Auf die Form von Informationen achten	
	Aufbau einer Information erkennen	
Organisationsstrategien	Wissensstruktur aufbauen	Aufbau einer strukturierten Wissensbasis
	Informationen verarbeiten und aufbereiten	Informationen zusammenfassen
		Informationen ordnen
		Informationen anreichern und ordnen
		Fragen formulieren
		Texte selbst erstellen
Elaborationsstrategien	Transformieren von Informationen	Diagramme und Tabellen entwerfen
	Visualisierungen erstellen	Visualisieren im Klassenraum
		Gedächtnislandkarten herstellen
	Informationen anreichern	Informationen anreichern

Lernstrategieklasse	Lernhandlung	Lernstrategie bzw. -technik
	Notizen erstellen	Notizen machen
Wiederholungsstrategien	Wiederholen, Festigen, Üben	Wiederholungsregeln erschließen
		Wiederholen und Üben
		Lernkarteien anlegen
Kreativitätsstrategien	Neue Ideen entwickeln durch Assoziationen	Brainstorming
		Brainwriting
	Systematische Ideensuche	Morphologischer Kasten
		Morphologischer Matrix
		SIL-Methode
		Synektik-Methode
		TILMAG
De Bonos „Denkhüte“ (6-Hüte-Denken)		
Prüfungsstrategien	Vorbereitung auf Prüfungsleistungen	Vorbereiten von Klassenarbeiten
		Günstige äußere und körperliche Bedingungen schaffen
		Prüfungen vorbereiten
	Abbau von Prüfungsängsten	Aufkommende Angst bekämpfen
		Bekämpfung von Prüfungsangst
		Angstanalyse durchführen
		Prüfungen vorbereiten
		Mit Angst und Stress umgehen
Ressourcenstrategien (Lern- und Arbeitszeit)	Zeitmanagement	Zeitanalysen durchführen
	Zeitplanung	1x1 der Zeitplanung
		Zeit einteilen und nutzen
		Zeit gewinnen
		Die Planung der Zeit
		Mit Zeitplänen arbeiten
	Probleme im Umgang mit Zeit erkennen	Probleme im Umgang mit der Zeit
		Hinausschieben vermeiden
		Mit der Zeit umgehen
	Ressourcenstrategien (Arbeitsmittel)	Auswahl der Arbeitsmittel
Arbeitsmittel selbst erstellen		
Arbeitsplatzorganisation		Wahl des Arbeitsplatzes
		Gestaltung des Arbeitsplatzes
Ressourcenstrategien (Soziale Ressourcen)	Mit anderen kommunizieren	Spielregeln für Diskussionen
	Kooperieren	Aufbau einer Lerngruppe
		Zusammenarbeit, Treffen von Absprachen
Ressourcenstrategien (Interne Ressourcen)	Störungsmanagement	Mit Störungen umgehen
		Aufmerksamkeit lenken/Bewusst handeln
	Konzentration	Gedächtniskapazität und Funktion
		Konzentrationsanalysen durchführen
		Konzentrieren in Prüfungssituationen
		Sich fokussieren
Umgang mit Konzentrationsschwierigkeiten		
Motivationsstrategien	Offenlegen von Interessens-/ Motivlage	Übungen zur Selbstmotivation
		Eigenes Interesse wecken /Formulieren eigener Interessen
		Sich positiv einstellen und positiv denken
		Sich Motivieren
		Regeln zur Motivation beachten
	Wissen warum wir lernen	
	Umgang mit Erfolg/Misserfolg	Sich Erfolgserlebnisse verschaffen

5 Anforderungsniveaus für die Anwendung von Lern- und Arbeitsstrategien

In der Vorstellung der Lernstrategien bzw. der Systematisierung von Lernstrategien in Klassen wird deutlich, dass **Lernstrategien komplexe Handlungen** darstellen, die als **Werkzeuge für die Gestaltung und Steuerung der konkreten Lern- und Arbeitshandlung** zum Einsatz gelangen. Aufgrund ihrer eigenen Komplexität können sie selbst wiederum auf einem unterschiedlichen Niveau beherrscht und zur Anwendung gelangen. In der Erfassung des Strategieeinsatzes wird vorrangig über die Einsatzhäufigkeit von Lernstrategien versucht, Aussagen über unterschiedliche Grade der Steuerung des eigenen

Lern- und Arbeitshandelns zu gewinnen. Dabei bleibt jedoch außer Acht, dass auch der Strategieeinsatz mit einem unterschiedlichen Anforderungsniveau verbunden werden kann.

Abstufungen im allgemeinen Strategiegebrauch, wie sie von Hasselhorn vorgenommen werden (vgl. Hasselhorn 1996, S. 176ff), können ein Raster für verschiedene Niveaustufen des Strategiegebrauchs und damit eine Abstufung der Anforderungen bieten. Danach können verschiedene **Abstufungen eines Anspruchsniveaus** wie folgt aufgefunden werden:

1. Eine Strategie wieder erkennen bzw. beschreiben können:
Auf dieser Stufe kann das explizite Wissen um Lern- und Arbeitsstrategien angesiedelt werden. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit den Strategien als Lerngegenstände auseinander und sollen diese als Regulationsinstrumente kennen lernen

2. Eine Strategie **nach Instruktion** bzw. Vermittlung **anwenden** können:
Eine Stufe höher kann die **Anwendung von Strategien mit Hilfe eines expliziten externen Impulses** und einer Anleitung für den Strategiegebrauch eingeordnet werden

3. Eine Strategie ohne Instruktion, jedoch **nach Hinweis** darauf **anwenden** können:
Bei dieser Stufe soll der **Hinweis auf die Nutzung von Strategien ausreichend** sein, damit die Lerner ihren eigenen Lernprozess mit deren Hilfe selbst regulieren.

4. Eine situationsadäquate Strategie je nach den Anforderungen der Situation **auswählen und einsetzen** können:
Als höchstes Anspruchsniveau im Strategiegebrauch kann angesehen werden, dass die Lerner **aus der Analyse der Situation selbst die Notwendigkeit für den Einsatz von Strategien erkennen** und diese für die Gestaltung des Lernprozesses einsetzen. Auf diesem Niveau wird auch von der ‚*Strategiereife*‘ gesprochen

Abgrenzungsmerkmal der Stufen ist demnach einerseits die Frage nach dem Auslöser für den Strategiegebrauch und andererseits die Frage, inwieweit die Steuerung des Strategiegebrauchs von außen explizit vorgegeben, freigegeben oder von der Person selbst übernommen wird.

Zielsetzung der systematischen Auseinandersetzung mit Lern- und Arbeitsstrategien ist es, dass für einen Bildungsgang die für die Bewältigung der Lernhandlungen notwendigen Strategien ausgewählt, systematisiert und das entsprechende Anforderungsniveau bestimmt werden.

6 Auswahl und Planung von Lern- und Arbeitsstrategien

6.1 Auswahl von Lern- und Arbeitsstrategien

Das in den Kapiteln 1 und 2 ange-deutete Verständnis von selbst regu-liertem Lernen und der Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien verwei-sen auf die Notwendigkeit, dass **Lern- und Arbeitsstrategien systematisch auszuwählen sind und für den jeweiligen Bildungsgang eine entsprechende Auswahl getroffen werden muss**. Leitend ist dabei die Überlegung, dass die **Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien nicht einen Selbst-zweck verfolgt**, sondern, dass ange-bunden an die beruflichen Lern-handlungen, die für deren Regulati-on notwendigen Strategien, geför-dert werden sollen.

Hierfür bedarf es einer bildungsgang-spezifischen Positionierung, welche Funktion und welchen Stellenwert Lernstrategien zugewiesen bekom-men, und einer dementsprechenden Auswahl von Lernstrategien.

Von den Vorgaben des Lehrplans ausgehend, sind demnach ...

- die **beruflichen Kompetenzbe-schreibungen** der Lernfelder ...
- **in berufliche Handlungen** zu **konkretisieren** und ...
- die sich daraus ergebenden **not-wendigen Lernhandlungen** zu **bestimmen**.
- In einem nächsten Schritt ist dann danach zu fragen, **welche Strate-**

gien geeignet sind, diese Lern-handlungen zu unterstützen bzw. welche notwendig sind, damit die Lernhandlung möglichst selbst reguliert werden kann.

Abbildung 2 zeigt diese Argumenta-tionskette idealtypisch. Die Überle-gungen der ersten drei Schritte sind durch die curriculare Analyse und die Entwicklung der didaktischen Jah-resplanung zu vollziehen und stellen die Basis für die Überlegung dar, welche Strategien für den jeweiligen Bildungsgang relevant sind.

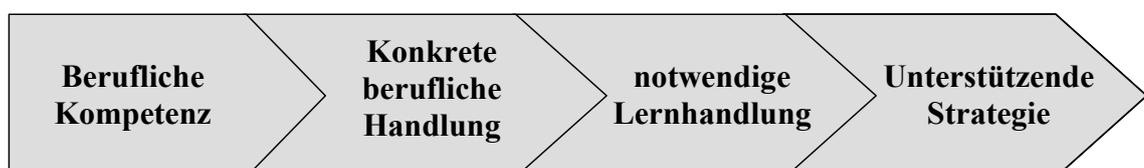


Abbildung 2: Schritte zur Auswahl von Lern- und Arbeitsstrategien

Die Auswahl von Lern- und Arbeitsstrategien muss demnach mit Bezug auf den konkreten Ausbildungsgang erfolgen. Eine Hilfestellung für die Auswahl bieten Systematisierungen von Lern- und Arbeitsstrategien, da sie ein Orientierungsraster anbieten, an welchen Stellen die Lernhandlung Unterstützung finden kann (vgl. Kapitel 3 und 4).

Ansatzpunkte stellen unseres Erachtens jedoch die **Zielformulierungen der einzelnen Lernfelder** dar. Für diese kompetenzorientierten Beschreibungen beruflicher Handlungen müssen die **Lernhandlungen der Schülerinnen und Schüler konkretisiert** werden. Dabei sind die **Kompetenzformulierungen** hinsichtlich ihrer Kernhandlungen zu **analysieren und über Teilhandlungen zu konkretisieren**.

In einem zweiten Schritt können für diese Teilhandlungen dann die **erforderlichen Lern- und Arbeitsstrategien zugeordnet** werden. Dabei sind die konkretisierten Lernhandlungen nach ihrem Unterstützungsbedarf bzw. ihrer Einsatznot-

wendigkeit von ‚Werkzeugen‘ zur Gestaltung der Lernhandlungen zu prüfen. Hier ist darauf zu achten, dass das Potenzial der Lernhandlung für die Strategien überprüft wird, da sich generell viele Lernstrategien für den Einsatz in vielfältigen Lernhandlungen eignen und deshalb die Gefahr besteht, an einzelne Lernhandlungen zu viele Lernstrategien anzuknüpfen.

Eine **Konkretisierung der Lernstrategie** kann ebenfalls im Rahmen der curricularen Analyse im Abgleich mit dem Pool von Lernstrategien und -techniken stattfinden, indem nicht nur die Lernstrategieklasse ausgewiesen wird, sondern bereits evtl. Hinweise auf konkrete einzelne Strategien oder Techniken gegeben werden.

Beispielhaft zeigt die folgende Tabelle einen Ausschnitt aus den Konkretisierungsüberlegungen des Lernfelds 1: *Das Einzelhandelsunternehmen repräsentieren* des Ausbildungsberufs *Verkäuferin/Verkäufer, Kauffrau im Einzelhandel/Kaufmann im Einzelhandel*.

Zielformulierung aus dem Rahmenlehrplan	Lernhandlung	Lernstrategiekategorie
Die Schülerinnen und Schüler präsentieren den Ausbildungsbetrieb. ...	Dieser einleitende Satz repräsentiert das übergreifende Ziel für das gesamte Lernfeld 1 und wird weitergehend konkretisiert.	Informationsverarbeitungsstrategien
... Im Hinblick auf ihre beruflichen Tätigkeits- und Weiterentwicklungsmöglichkeiten stellen sie die Leistungsschwerpunkte und Arbeitsgebiete ihres Einzelhandelsunternehmens dar. ...	<p>Die Schülerinnen und Schüler sammeln selbständig Informationen über ihren Ausbildungsbetrieb und reflektieren ihren eigenen Standpunkt in der Organisation.</p> <p>Sie erfassen zunächst ihre eigenen Tätigkeiten und Aufgaben in ihrem Unternehmen und subsumieren und präsentieren auf der Basis dieser Ergebnisse wesentliche Merkmale ihres Tätigkeitsfeldes und ihres Betriebes.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler präsentieren die Ausrichtung und die Besonderheiten ihres eigenen Ausbildungsbetriebes.</p> <p>Sie schlagen innerhalb der situativen Anforderungen in diesem Tätigkeitskontext adäquate Verhaltensweisen und Reaktionen vor.</p>	<p>Strategien zum Erfassen und Verstehen von Informationen (insbesondere Fragetechniken, Erkundungen),</p> <p>Soziale Ressourcenstrategien,</p> <p>Strategien zur Strukturierung und Präsentation von Informationen,</p> <p>Materielle Ressourcenstrategien,</p> <p>Regulationsstrategien</p>
... Sie erläutern das Unternehmensleitbild, die ökonomischen und ökologischen Zielsetzungen sowie die gesamtgesellschaftliche Verantwortung des Unternehmens. ...	<p>Übergreifende Zielsetzungen, nachhaltigkeitsbezogene Grundsätze und soziale Standpunkte werden von den Schülerinnen und Schülern in Formulierungen erkannt und auf ihre Reichweite, Fristen, Beeinflussbarkeit und Wirkung hin untersucht.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Zielsetzungen des Unternehmens in unternehmenspolitischen Positionen, Stellungnahmen und Vorgaben sowie in der gelebten Unternehmenskultur.</p> <p>Einzelne Indikatoren für die Wertvorstellungen und Zielsetzungen des Unternehmens werden gesammelt und zu einem Leitbild zusammengetragen und präsentiert.</p>	<p>Strategien zum Erfassen und Verstehen von Informationen,</p> <p>Elaborationsstrategien,</p> <p>Organisationsstrategie</p>
... Sie informieren sich eigenständig im Ausbildungsunternehmen und halten diese Information aktuell.	Die Schülerinnen und Schüler sammeln Informationen auf Aufforderung und auch selbständig. Bei sich ändernder Informationslage erkennen sie die Abweichungen und können die wesentlichen Veränderungen filtern sowie prägnant darstellen.	<p>Strategien zur Erfassung und Verarbeitung von Informationen (insb. Recherchestrategien),</p> <p>Organisationsstrategien,</p> <p>Materielle Ressourcenstrategie (Strukturierung der eigenen Unterlagen),</p> <p>Regulationsstrategie</p>

6.2 Bezugspunkte zur Systematisierung von Lern- und Arbeitsstrategien

Über die Analyse der curricularen Grundlage und deren Interpretation hinsichtlich des Einsatzes von Lern- und Arbeitsstrategien kann eine bildungsgangspezifische Zusammenstellung von vorgesehenen Lern- und Arbeitsstrategien vorgenommen werden. Mit dieser Auswahl und Spezifizierung des allgemeinen Lern- und Arbeitsstrategienpools wird eine Konkretisierung gemäß den Anforderungen des jeweiligen Bildungsganges vorgenommen. Um hierfür einen weitergehenden sys-

tematisierenden Blick zu erhalten, ist es möglich, die für den Bildungsgang relevanten Lern- und Arbeitsstrategien in Bereiche zu bündeln und deren Anspruchsniveaus über die Ausbildungsdauer hinweg zu staffeln. Damit kann ein Überblick über die zu fördernden Strategien sowie deren Zielsetzung im jeweiligen Umgang für den Bildungsgang gewonnen werden.

Ein Beispiel für solch einen Überblick bietet die folgende Abbildung 3.

Bereiche	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr
Ich als Lerner	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbeobachtung anhand von vorgegebenen Kriterien • Eigene Lernpräferenz erkunden • Vorhandene Lernstrategien • Motivreflexion 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbsteinschätzung bei vorgegebenen Aufgabenmerkmalen • Geeignete Lernstrategien für sich auswählen • Eigene Lernprozesse unter Anleitung organisieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Fähigkeiten/Bereitschaften einschätzen • Ein eigenes Profil aufstellen • Eigene Ziele formulieren • Weitere Qualifizierungsschritte überlegen • Sich selbst hinterfragen
Informationsverarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> • Lesetechniken • Exzerpte erstellen lernen • Wesentliches aus Texten mdl. Kommunikation entnehmen • Informationen aufbereiten • Plakate/Briefe erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen zu Schlagworten recherchieren • Informationen auswählen • Informationen zu komplexer Fragestellungen zusammensetzen • Präsentationen erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen in einem Bereich recherchieren • Informationen bewerten • Informationen zu komplexer Aufgaben zu eigenen Arbeiten zusammensetzen • Freie Präsentationen halten
Kommunikation und Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunikationsregeln aufstellen • Mit Kommunikationsmodellen Gespräche beschreiben • Sich an Absprachen halten • Sich in Gruppen einbringen • Feedback geben 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeit in Gruppen selbstständig organisieren • Gruppenarbeiten überwachen • Konfliktsituationen erkennen • Mögliche Konfliktbewältigungsstrategien einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Projektmanagement • Konflikte analysieren und eigenständig lösen • Begründete Fremdeinschätzungen geben
Arbeitsumgebung gestalten	<ul style="list-style-type: none"> • Eigene Unterlagen strukturieren • Unterlagen gestalten • Geeignete Lernräume und -zeiten planen 	<ul style="list-style-type: none"> • Mit Wochenplänen arbeiten • In Projektstrukturen arbeiten • Eigene Lernhilfen erstellen • Den eigenen Lernort gestalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenständige Prüfungsvorbereitung planen • Eigene Planungen überw. • Mit geeigneten Maßnahmen seinen eigenen Lernprozess steuern.

Abbildung 3: Überblick der zu fördernden Lern- und Arbeitsstrategien für einen Bildungsgang

6.3 Planung von Lern- und Arbeitsstrategien

Für eine weitergehende systematische Förderung von selbst reguliertem Lernen ist es erforderlich, dass die auf der Grundlage der curricularen Analyse ausgewählten und nach unterschiedlichen Anforderungsniveaus über die Ausbildungsdauer verteilten Lern- und Arbeitsstrategien, weiterhin angebunden werden an das normierende Prinzip der Gestaltung von Lernsituationen: der **Handlungsorientierung**.

Bei einer integrierten Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien ist es zwingend, dass die Strategien an die Handlungen der Schülerinnen und Schüler angebunden werden. Dieses handlungsorientierte Verständnis von selbst reguliertem Ler-

nen, wie es in Kapitel 2 beschrieben wurde, findet seine Konkretisierung in der systematischen Verankerung der Lern- und Arbeitsstrategien in den Handlungen der Lerner. Dafür stellt in der curricularen Analyse die berufliche Tätigkeit und deren Unterstützungsbedarf an strategischer Vorgehensweise die strukturierende Leitidee dar. Hier findet das Prinzip der handlungsorientierten Förderung von selbst reguliertem Lernen den ersten curricularen Zugang.

Für die Gestaltung von Lernsituationen und darauf bezogenen didaktischen Interventionen wirkt das Prinzip der Handlungsorientierung weitergehend normierend, als das der **Handlungsprozess der Lerner**

als Mittelpunkt und Ausgangspunkt für die Gestaltung gesetzt wird. Konsequenter Weise sind demnach die Lern- und Arbeitsstrategien in der Gestaltung von Lernsituationen an diesen Handlungsprozess und seine unterschiedlichen Phasen anzubinden. In einer strukturierten Darstellungsform kann die Abbildung 4 einen Überblick über die Zuordnung von Lern- und Arbeitsstrategien zu den einzelnen Phasen der Lernhandlung dienen. Diese Zuordnung wurde von den am Modellversuch beteiligten Lehrerinnen und Lehrern am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund entwickelt (vgl. Krakau/Rickes 2006, S. 117).

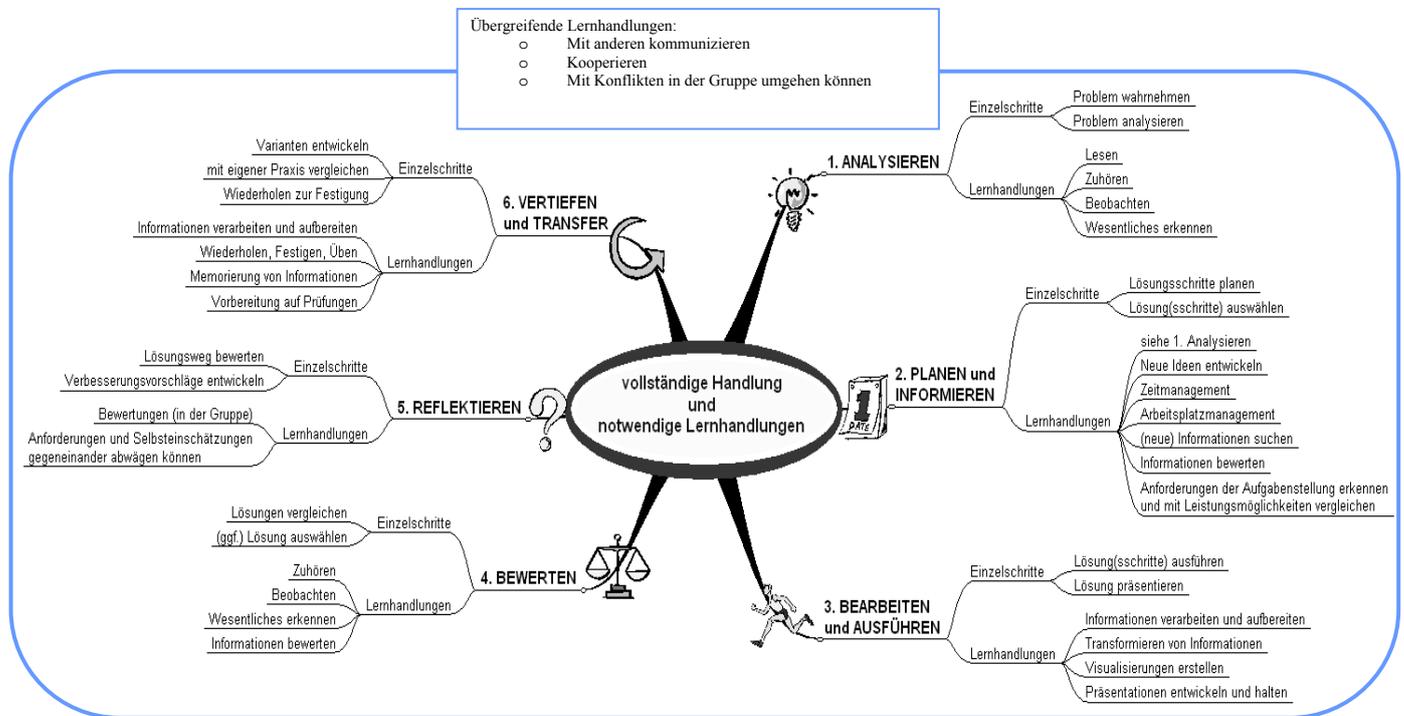


Abbildung 4: Systematisierung entlang der Phasen im Handlungsprozess

6.4 Didaktische Jahresplanung mit Lern- und Arbeitsstrategien

Liegt das Ergebnis der curricularen Analyse mit Hinweisen auf den notwendigen Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien vor, kann für die einzelnen Lernfelder die Entwicklung von Lernsituationen vorgenommen werden. Zu den einzelnen Lernsituationen können dabei die aufgefundenen Strategien als erste Hinweise für die Integration dieser aufgenommen werden und weiter konkretisiert oder spezifiziert werden.

Erforderlich ist es dabei, wechselseitig zwischen den einzelnen Lernsituationen abzustimmen, ...

- in welchen bestimmte Lern- und Arbeitsstrategien **eingeführt** werden,
- in welchen diese zur Anwendung gelangen,
- an welcher Stelle eventuell **Vertiefungen oder Differenzierungen** vorgenommen werden.

Dabei besteht weiterhin die Schwierigkeit der Auswahl der geeigneten Lern- und Arbeitsstrategien, die für die Bearbeitung einer Lernsituation besonders in den Blick genommen werden. Durch die handlungsorientierte Gestaltung von Lernsituationen lassen sich vielfältige Strategien an die einzelnen Handlungen anknüpfen und es muss eine Fokussierung und Schwerpunktsetzung bzw. Verteilung über unterschiedliche Lernsituationen hinweg erfolgen (siehe auch Dilger/Sloane 2007: Modellversuchsinformation 3).

Im Folgenden ist eine Übersicht der Lernsituationen des ersten Lernfeldes abgebildet, die die Integration von Lern- und Arbeitsstrategieklassen aus dem Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund zeigt.

Reihenfolge der Lernsituationen	Bezeichnung der Lernsituation	Lernstrategieklasse	Zeitrictwert
1	<i>Wie kommt die Ware zum Kunden?</i> – Bedienung, Vorwahl oder Selbstbedienung situationsadäquat einsetzen.	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationsstrategien • Erfassen und Verstehen von Informationen • Elaborationsstrategien 	8 UE
2	<i>Was es alles gibt</i> – Betriebsformen im Einzelhandel einordnen.	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationsstrategien • Erfassen und Verstehen von Informationen 	10 UE
3	<i>Was darf ich, was muss ich?</i> – Aufgaben und Rechte als Auszubildender auf Grundlage der rechtlichen Rahmenbedingungen angemessen wahrnehmen sowie Elemente des Ausbildungsvertrags und Bedingungen für dessen mögliche Beendigung kennen.	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassen und Verstehen von Informationen • Organisationsstrategien 	10 UE
4	<i>Am Berufskollegtag beraten unsere Fachleute</i> – Sich in der dualen Berufsausbildung im Einzelhandel orientieren.	<ul style="list-style-type: none"> • Ressourcenstrategien (Soziale Ressource) • Erfassen und Verstehen von Informationen • Organisationsstrategien • Elaborationsstrategien 	6 UE
5	<i>Immer wieder neu verhandeln?</i> – Rollen der Tarifparteien einordnen sowie deren autonome Verhandlungen erkennen.	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassen und Verstehen von Informationen • Elaborationsstrategien • Wiederholungsstrategien 	6 UE
6	<i>Wir sind Teil des Ganzen</i> – Wettbewerbsunternehmen und das eigene Ausbildungsunternehmen in die Gesamtwirtschaft einordnen.	<ul style="list-style-type: none"> • Erfassen und Verstehen von Informationen • Elaborationsstrategien • Organisationsstrategien • Wiederholungsstrategien 	10 UE
7	<i>Wie es läuft, damit alles läuft</i> – Betriebsorganisation und allgemeine Arbeitsabläufe darstellen.	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationsstrategien • Erfassen und Verstehen von Informationen • Elaborationsstrategien • Ressourcenstrategien 	8 UE
8	<i>Ist Gewinn alles?</i> – Bedeutung von Umweltschutz und nachhaltigem Wirtschaften sowie Arbeitsschutz in Einzelhandelsunternehmen erkennen und Maßnahmen zu deren Umsetzung entwickeln.	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborationsstrategien • Ressourcenstrategien (Zeitmanagement) • Kreativitätsstrategien 	6 UE
9	<i>Guten Tag, meine Name ist ...</i> – Sich über Leistungsschwerpunkte, Arbeitsgebiete und Unternehmensziele (Leitbild) des Ausbildungsbetriebes informieren und diese darstellen.	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationsstrategien • Elaborationsstrategien • Ressourcenstrategien (Zeitmanagement) 	8 UE
<i>10% Zeitreserve für Klassenarbeiten, inhaltliche Exkurse etc.</i>			8 UE

7 Lern- und Arbeitsstrategien in Lernsituationen

7.1 Allgemeine Überlegungen

Grundsätzlich können zwei Förderungsprinzipien systematisiert vorgestellt werden: Es stellt sich die Frage nach einem **direkten oder indirekten Training** von Lernstrategien. Weiterhin muss die Frage nach einem **eingebetteten oder isolierten Lernstrategietraining** behandelt werden (vgl. Friedrich 1995, S. 132).

Direktes vs. indirektes Training

Bei der **direkten Förderung** werden die Lernstrategien explizit vermittelt. Gegenstand der Vermittlung sind damit die einzelnen Strategien. Die Vermittlung geschieht z. B. durch kognitives Modellieren, indem ein Modell (die Lehrkraft oder ein anderer Schüler) die internen Prozesse expliziert und sie damit

dem Lernenden zugänglich macht. Der Lernende kann das Modell dann zuerst beobachten, weiterhin internalisieren und damit eine interne Bezugsnorm aufbauen (vgl. Friedrich/Mandl 1997, S. 254).

Eine weitere Vermittlungsform ist z. B. das informierte Training, indem neben dem Wissen über die Strategien auch Informationen über deren Effekte, Vor- und Nachteile weitergegeben werden (vgl. Friedrich/ Mandl 1997, S. 254f).

Die direkte Förderung von Lernstrategien kann über eine explizite Vermittlung von Kontroll- und Selbstreflexionsstrategien gesteuert werden. Damit soll dem Lernenden ermöglicht werden, seine eigenen Lern- und Denkprozesse zu überwachen und zu steuern. Vermitt-

lungsinhalte sind dabei Planungs- und Verstehensüberwachungsstrategien sowie Techniken für das prozessbegleitende Verbalisieren (vgl. Friedrich 1995, S. 133).

„Beim **indirekten Training** wird, um den Lernprozess im gewünschten Sinne zu beeinflussen, die jeweilige Lernumgebung so gestaltet, dass sie den Lernenden die für Förderung und Anregung von Prozessen und Strategien notwendigen Person-Person- und Person-Material-Interaktionen ermöglichen“ (Friedrich 1995, S. 134 mit eigener Hervorhebung). Die Anforderungen an die Gestaltung von Lernumgebungen werden dann in Merkmalskatalogen zusammengeführt (z. B. Friedrich / Mandl 1997, S. 259).

Additive vs. integrierte Förderstrategie

Im zweiten Spannungsfeld wird der Frage der curricularen Einbettung nachgegangen. Idealtypisch ist dabei einerseits die isolierte Förderung zu nennen, im Rahmen derer die Lernstrategien unabhängig von den inhaltlichen Curricula vermittelt werden. Andererseits wird eine Integration des Strategietrainings in die curricularen Inhalte vollzogen (vgl. Friedrich 1995, S. 136). Aus diesen zwei Überlegungen lassen sich dann vier idealtypische Förderformen ableiten, wie sie in Abbildung 5 dargestellt sind.

Förderformen können zumeist nur schwerpunktmäßig verortet werden, da die Übergänge fließend sind.

		Curriculare Option	
		integriert	additiv
Explizierungsoption	direkt		
	indirekt		

Abbildung 5: Vier prinzipielle Formen des Lernstrategietrainings

Die Aussagen zur Förderung von Lernstrategien bleiben sehr unspezifisch in der Frage, ob unterschiedliche Lernstrategien spezifische För-

derungsstrategien benötigen. Hier wird in der Literatur eine Gleichsetzung aller Lernstrategien unter der Annahme vorgenommen, dass diese

gleichsam nach denselben Prinzipien zu fördern sind.

7.2 Integration im Modellversuch *segel-bs*

Im Rahmen des Modellversuchs *segel-bs* wurde in besonderer Weise die **integrative Förderung von selbst reguliertem Lernen in Lernsituationen** verfolgt. Daher ist es besonders notwendig, die Einbindung von Lern- und Arbeitsstrategien bei der Entwicklung von Lernsituationen zu berücksichtigen.

In der Umsetzung lernfeldstrukturierter Lehrpläne werden Lernsituationen als Aufbereitung des Lerngegenstandes entwickelt. In diesem Schritt der Bildungsgangarbeit ist es in der Entwicklung von Lernsituationen erforderlich, das Lernpotenzial des Lerngegenstandes von Seiten der Lehrkräfte zu erkennen und in der Form zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler in der Auseinander-

setzung damit dieses Lernpotenzial erschließen können. Für die Förderung selbst regulierten Lernens ist es dabei von besonderer Bedeutung, dass die Lerngegenstände in der Form aufbereitet werden, dass sie das Potenzial beinhalten, die **Lerner zur Selbststeuerung anzuregen**, bzw. dass das Lernpotenzial dem Lerngegenstand immanent ist – also: die Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand zur Fähigkeit und Bereitschaft zur eigenen Steuerung des Lernprozesses führt.

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 Notwen-

digkeit der Anwendung von Lern- und Arbeitsstrategien bzw. der schüler-eigenen 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 zur Bewältigung bestimmten Lern- und Arbeitsstrategien notwendig sind. Die Entwicklung von geeigneten Problemstellungen stellt dabei die Lehrenden vor eine besondere Herausforderung. Die Problemstellung sollte nämlich sowohl für die berufliche Tätigkeit, die fachlichen Hintergründe als auch für die Lebenswelt der Lerner eine jeweilige Relevanz und Zugänglichkeit aufweisen. 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 Schülerinnen und 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 einer Lernsituation wiederfinden und sich im geforderten Handlungsergebnis niederschlagen.

7.3 Beispiel einer Lernsituation mit integrierten Lern- und Arbeitsstrategien

Die Förderung von Lernstrategien wird im Rahmen des Modellversuchs *segel-bs, NRW* in Lernsituationen im Ausbildungsgang *Verkäuferin/Verkäufer, Kauffrau im Einzelhandel/Kaufmann im Einzelhandel* von den beteiligten Lehrkräften entwickelt und erprobt. Im Folgen-

den wird eine Lernsituation vorgestellt, die am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund erarbeitet, durchgeführt und evaluiert wurde. Anhand dieser soll die integrierte Förderung von Lernstrategien in Lernsituationen aufgezeigt und anschließend diskutiert werden.

Lernsituation 7 im Überblick

Lernfeld 1	Das Einzelhandelsunternehmen repräsentieren
Lernsituation 7	Wie es läuft, damit alles läuft – Betriebsorganisation und allgemeine Arbeitsabläufe darstellen
Zeitrichtwert:	ca. 8 Unterrichtseinheiten
Kurzbeschreibung der Lernsituation:	<p>Der Auszubildende <i>Frank Berg</i> wird seit drei Wochen in der Textilabteilung der <i>Warenwelt GmbH</i> eingesetzt. Ihm fällt auf, dass es innerhalb dieser Abteilung häufiger zu Koordinationsproblemen zwischen den Mitarbeitern und der Abteilungsleitung aber auch zwischen den einzelnen Abteilungen kommt.</p> <p>In der monatlichen Auszubildendenrunde, an der alle Auszubildenden der <i>Warenwelt GmbH</i> sowie die Personal- und Ausbildungsleiterin <i>Barbara Lücking</i> teilnehmen, schildert er seine Beobachtungen. Gemeinsam diskutieren und analysieren die Auszubildenden die Situation und entwickeln mögliche Verbesserungsvorschläge.</p>

Inhalte	Kompetenzen	Lernstrategieklassen und -handlungen	Beitragendes Fach
<ul style="list-style-type: none"> • Aufbauorganisation • Ablauforganisation • Aufgabenanalyse und -synthese <ul style="list-style-type: none"> – Stellenbildung – Abteilungsbildung <ul style="list-style-type: none"> ➢ Objektprinzip ➢ Funktionsprinzip • Leitungs- bzw. Weisungssysteme <ul style="list-style-type: none"> – Einliniensystem – Stabliniensystem – Spartenorganisation • Organigramm 	<p>Fachkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufbau- und Ablauforganisation abgrenzen • Organigramm als Visualisierungsmethode einer Aufbauorganisation einsetzen • Betriebliche Aufgaben analysieren und zu Abteilungen sowie Stellen synthetisieren • Ausprägungen von Leitungssystemen kennen und bewerten • Betriebsorganisation des Ausbildungsbetriebes beschreiben • Funktionsbereiche des Ausbildungsbetriebes sowie deren Abhängigkeiten erkennen und darstellen <p>Methodenkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zielgerichtete Präsentations- und Kommunikationsfähigkeit • Selbständige Beschaffung und zielgerichteter Einsatz externer Informationen • Alternativen erkennen und situationsadäquat auswählen <p>Sozialkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feedback geben • Bereit für konstruktive Kritik sein <p>Personalkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konfliktfelder zwischen Einzelinteressen und betrieblichen Belangen erkennen • Team- und Kooperationsfähigkeit durch die Gruppenarbeit erweitern • Zu Kritik und Selbstkritik fähig sein • Eigene Handlungen reflektieren und beurteilen • Selbstvertrauen stärken • Getroffene Entscheidungen vertreten 	<ul style="list-style-type: none"> • Organisationsstrategien <ul style="list-style-type: none"> – Quellen recherchieren – Informationen suchen und anreichern – Informationen verarbeiten und aufbereiten • Erfassen und Verstehen von Informationen <ul style="list-style-type: none"> – Wesentliches Erkennen – Aktives Zuhören • Elaborationsstrategien <ul style="list-style-type: none"> – Notizen erstellen – Visualisierungen erstellen – Denken und Problemlösen • Ressourcenstrategien <ul style="list-style-type: none"> – Zeitplanung – Zeitmanagement – Mit anderen kommunizieren – Kooperieren – Auswahl der Arbeitsmittel • Sonstige <ul style="list-style-type: none"> – Wiederholen, Festigen, Üben 	<p>Wirtschafts- und Sozialprozesse (WSP)</p> <p>zudem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Datenverarbeitung (DV) • Deutsch • Englisch • Politik • Religion

Anlagenverzeichnis

Anlagen der Lernsituation aus dem Fach Wirtschafts- und Sozialprozesse (Die mit einem Stern gekennzeichneten Anlagen finden sich im Anhang dieser Modellversuchsinformation ab Seite 33)

- Anlage 1* Fallsituation (Einstieg)
 Anlage 2* Mögliches Tafelbild I (Problemanalyse)
 Anlage 3 Fragenspeicher (nur bei Bedarf einzusetzen)
 Anlage 4* Methodenkarte (Aktives Lesen) – erstellt von Lernendem
 Anlage 5 Mögliches Tafelbild II (Organisationsmöglichkeiten)
 Anlage 6* Planungsschema des Vorgehens
 Anlage 7* Planungsschema des Vorgehens – mögliche Lernendenlösung
 Anlage 8* Methodenkarte (Visualisieren) – erstellt von Lernendem
 Anlage 9 erstellte Präsentationen – mögliche Lernendenlösungen
 Anlage 10 mögliche Lernendenlösungen zur Einstiegssituation (Teil-Organigramm und Arbeitsanweisung)
 Anlage 11 mögliche Lernendenlösungen zur Einstiegssituation (Stellenbeschreibung)
 Anlage 12 vertiefendes Arbeitsblatt zur Anwendung von Aufbau- und Ablauforganisation – inkl. möglicher Lernendenlösungen
 Anlage 13* Methodenkarte (Blitzlicht) – erstellt von Lehrendem
 Anlage 14* Reflexionsaufgaben zur Lernsituation

Sonstige Anlagen

- Anlage S1 Lernstrategiensystematik der Forschungsgruppe *segel-bs* des Lehrstuhls für Wirtschaftspädagogik der Universität Paderborn

Möglicher Unterrichtsverlauf

Handlungsablauf der Lernenden / Lerngruppe		Sozialform/ Methode	Medien	Lernhandlung	Beitragendes Fach ^{*1}
Situationskonfrontation	Die Lernenden werden mit dem Bericht eines Auszubildenden zu Beobachtungen in der Textilabteilung der <i>Warenwelt GmbH</i> konfrontiert.	Plenum	Bericht (A1) in Form eines Hörbildes als Impuls	Zuhören	
Analyse	Die Lerngruppe diskutiert die Problemstellung. Dabei erkennt sie organisatorische Unzulänglichkeiten als Ursache der Probleme. Die Lerngruppe formuliert selbständig die grundsätzliche Aufgabenstellung zur Behebung der Probleme. <i>[Ggf. erhält die Lerngruppe durch Tafelanschrift der Überschrift von A2 hierzu einen Impuls durch den Lehrenden.]</i> Dabei stellt sie in der Diskussion zusätzlichen Informationsbedarf für die Lösung und einen systematischen Planungsbedarf fest. Ein Lernender hält offene Fragen in einem Kurzprotokoll sowie ggf. im Fragenspeicher der Lernsituation fest. Protokoll und ggf. Fragenspeicher werden in das virtuelle Klassenzimmer der Lerngruppe eingestellt.	Schülermoderiertes Unterrichtsgespräch im Plenum, Einzelarbeit (Protokoll und ggf. Fragenspeicher)	<i>nach Wahl:</i> Tafelbild I oder Powerpoint-Dokument mit ersten Überlegungen zu situativen Unzulänglichkeiten sowie grundsätzlicher Aufgabenstellung (A2), Kurzprotokoll ^{*2} , ggf. Fragenspeicher (A3), lo-net2 (siehe Online-Lernplattform www.lo-net2.de)	Wesentliches Erkennen, Mit anderen kommunizieren, Informationen verarbeiten u. aufbereiten, Problemlösungsprozesse organisieren, Zeitplanung, Auswahl der Arbeitsmittel, Notizen erstellen	Deutsch: Vorgänge und Sachverhalte dokumentieren (protokollieren, referieren, berichten). ^{*3}

Handlungsablauf der Lernenden / Lerngruppe		Sozialform/ Methode	Medien	Lernhandlung	Beitragendes Fach ^{*1}
Vertiefung einer Lernmethode I	Ein Lernender erläutert der Lerngruppe zur Vorbereitung auf die folgende Erarbeitungsphase auf der Grundlage einer selbst erstellten Methodenkarte ^{*4} das Vorgehen bei der bekannten Methode „Aktives Lesen“.	Schülervortrag	Selbst erstellte Methodenkarte ^{*4} „Aktives Lesen“ (A4)	Lerntipps entdecken, Informationen verarbeiten und aufbereiten, Aktives Zuhören	
Erarbeitung I	Die Lernenden orientieren sich mit Medien ihrer Wahl über grundsätzliche Möglichkeiten der Organisationsplanung und notieren diese präsentationsfähig.	(Kurze) arbeitsgleiche Gruppenarbeit	Lehrbuch-Pool sowie eigene Informationsbeschaffung, Präsentationsmaterial <i>nach Wahl</i> (z. B. Powerpoint, OHP-Folie, Plakate)	Quellen recherchieren, Wesentliches erkennen, Informationen verarbeiten u. aufbereiten, Zeitmanagement, Kooperieren	
Präsentation I & Planung	Die Lernenden stellen die erarbeiteten Ergebnisse vor. Dabei diskutieren und notieren sie die Planungsschritte zur Optimierung der Organisation in der Abteilung bzw. der <i>Warenwelt GmbH</i> . [Ggf. erhält die Lerngruppe durch Einblendung des leeren Planungsschemas A6 hierzu einen Impuls durch den Lehrenden.]	Schülermoderierte Präsentationen, Schülermoderiertes Unterrichtsgespräch im Plenum	Erstellte Präsentationen, <i>nach Wahl</i> : Tafelbild II oder Powerpoint-Dokument zur Planung der Arbeitsschritte (A6 und A7)	Informationen verarbeiten und aufbereiten, Problemlösungsprozesse organisieren, Zeitplanung	
Einführung einer Lernmethode	Ein Lernender erläutert der Lerngruppe zur Vorbereitung auf die folgende Erarbeitungsphase auf der Grundlage einer selbst erstellten Methodenkarte ^{*4} das Vorgehen beim „Visualisieren“.	Schülervortrag	Selbst erstellte Methodenkarte ^{*4} „Visualisieren“ (A8)	Lerntipps entdecken, Informationen verarbeiten und aufbereiten, Aktives Zuhören	
Erarbeitung II	Auf der Grundlage einer selbständigen Informationsbeschaffung erarbeiten die Lernenden in arbeitsteiligen Gruppen die Elemente der Aufbau- und Ablauforganisation. Dabei erstellen sie adäquate Präsentationen (auf Medien ihrer Wahl – z. B. Powerpoint-Folien, Plakat, OHP-Folie usw.). Ein Schwerpunkt liegt hier auf der Visualisierung der Inhalte.	Arbeitsteilige Gruppenarbeit	Lehrbuch-Pool sowie eigene Informationsbeschaffung durch z. B. Internetrecherche, Präsentationsmaterial <i>nach Wahl</i> (z. B. Powerpoint, OHP-Folie, Plakate)	Informationen verarbeiten und aufbereiten, Informationen anreichern, Visualisierungen erstellen, Kooperieren	DV: Bei der Erarbeitung berücksichtigen die Lernenden auch die Ergebnisse des Faches, hier besonders: Warenwirtschaftssysteme bei der Ablauforganisation.
Präsentation II (mit Generalisierung und Sicherung I)	Die Arbeitsgruppen stellen ihre Ergebnisse vor. Die Ergebnisse und Präsentationen werden durch die nicht präsentierenden Lernenden beobachtet, ergänzt, kritisch reflektiert und auf ihre Eignung hin hinterfragt. Dabei erfolgt auch eine Generalisierung der Inhalte.	Schülervortrag, schülermoderierte Diskussion im Plenum	Erstellte Präsentationen (A9) ^{*2} ,	Mit anderen kommunizieren (Präsentieren), aktives Zuhören	Deutsch: Texte präsentieren; Textesach-, intentions-, situations- und adressatengerecht formulieren

Handlungsablauf der Lernenden / Lerngruppe	Sozialform/ Methode	Medien	Lernhandlung	Beitragendes Fach ^{*1}	
	Die Lernenden übernehmen Inhalte der erstellten Präsentationen; alternativ können Inhalte auch in das virtuelle Klassenzimmer der Lerngruppe eingestellt werden.	Einzelarbeit	Schülerhefte, lo-net2		lieren; Präsentieren; Arbeitsergebnisse vorstellen ^{*3} .
Sicherung II/Vertiefung I	Die Lernenden wenden die vermittelten Informationen über Aufbau- und Ablauforganisation auf die <i>Warenwelt GmbH</i> an. Dabei erstellen sie arbeitsteilig Organigramme, Stellenbeschreibungen und Arbeitsanweisungen.	<i>nach Wahl</i> , z. B. arbeitsteilige Partner- oder Gruppenarbeit	Präsentationsmaterial <i>nach Wahl</i> (z. B. Powerpoint, OHP-Folie, Plakate)	Wiederholen, Festigen, Üben, Wissen anwenden, Denken und Problemlösen, Visualisierungen erstellen	Englisch: Vokabular zur Aufbau- und Ablauforganisation. Politik/Religion: Führungsstile und Führungsverhalten.
Präsentation III (mit Sicherung III)	Die Arbeitsgruppen stellen ihre Ergebnisse vor. Die Ergebnisse und Präsentationen werden durch die nicht präsentierenden Lernenden beobachtet, ergänzt, kritisch reflektiert und auf ihre Eignung hin hinterfragt. Die Lernenden übernehmen Inhalte der erstellten Präsentationen; alternativ können Inhalte auch in das virtuelle Klassenzimmer der Lerngruppe eingestellt werden.	Schülervortrag, Schülermoderierete Diskussion im Plenum Einzelarbeit	Erstellte Lösungen (A10 und A11) ^{*2} Schülerhefte, lo-net2	Mit anderen kommunizieren (Präsentieren), Aktives Zuhören	Deutsch: Texte präsentieren; Texte sach-, intentions- und adressatengerecht formulieren; Präsentieren; Arbeitsergebnisse vorstellen ^{*3} .
optional: Vertiefung II (mit Präsentation IV und Sicherung IV)	Die Lernenden lösen ein Arbeitsblatt mit situationsbezogenen Fragen zum Thema in einer Sozialform ihrer Wahl. Die Lösungen werden im Plenum besprochen und auf einem Medium nach Wahl (z. B. Tafel, Computer etc.) notiert. Die Lernenden übernehmen Inhalte der erstellten Präsentationen; alternativ können Inhalte auch in das virtuelle Klassenzimmer der Lerngruppe eingestellt werden.	<i>nach Wahl</i> , z. B. arbeitsteilige Partnerarbeit, Schülermoderierete Diskussion im Plenum, Einzelarbeit	Arbeitsblatt (A12) Schülerhefte, lo-net2	Wiederholen, Festigen, Üben, Wissen anwenden, Denken und Problemlösen, Visualisierungen erstellen Mit anderen kommunizieren (Präsentieren), Aktives Zuhören	Deutsch: Präsentieren; Arbeitsergebnisse vorstellen ^{*3} .
Reflexion I (zzgl. Vertiefung einer Lernmethode II)	Die Lernenden reflektieren – zunächst mittels bekannter Methode Blitzlicht, dann in einer Diskussion – ihre Vorgehensweise, die eingesetzten Methoden und die Arbeit in den Gruppen. Dabei ist, neben den Beobachtungen der Lernenden, das Planungsschema eine Grundlage.	Blitzlicht, Schülermoderierete Diskussion im Plenum	ggf. Methodenkarte „Blitzlicht“ (A13), Planungsschema (A7)	Mit anderen kommunizieren, Reflexion der Inhalte und Präsentationstechnik, Informationen verarbeiten und aufbereiten	Deutsch: Kontakte mit anderen aufnehmen; auf Einstellungen anderer eingehen und einen eigenen Standpunkt vertreten; In der Gruppe arbeiten ^{*3} .

Handlungsablauf der Lernenden / Lerngruppe		Sozialform/ Methode	Medien	Lernhandlung	Beitragendes Fach ^{*1}
Transfer & Vertiefung III mit Präsentation V	Die Lernenden erörtern Ähnlichkeiten zwischen den erarbeiteten Elementen der Aufbau- und Ablauforganisation und den praktischen Erfahrungen in ihren Ausbildungsbetrieben. <i>[Als Erkundungsaufgabe bringen die Lernenden – wenn zulässig! – Dokumente zur Aufbau- und/oder Ablauforganisation ihres Ausbildungsbetriebes mit.]</i> Die Lernenden erstellen ein Organigramm oder eine Stellenbeschreibung für ihren Ausbildungsbetrieb und präsentieren diese(s).	Lehrermoderiertes Unterrichtsgespräch im Plenum, Schülererkundung und -vortrag, Teilarbeitsgleiche Gruppenarbeit, Schülervortrag	<i>nach Wahl, z. B. Plakat, Handout, Powerpoint, Poster</i>	Wiederholen, Festigen, Üben, Wissen anwenden	
Reflexion II (zzgl. Vertiefung einer Lernmethode III)	Die Lernenden reflektieren (voraussichtlich häuslich) die LS mittels Reflexionsaufgaben ^{*5} zu dieser LS. Falls gewünscht oder situativ erforderlich, erfolgt ein Austausch zu einzelnen Aspekten im Plenum.	häusliche Einzelarbeit, <i>auf Wunsch bzw. falls notwendig: schülermoderiertes Reflexionsgespräch im Plenum</i>	Reflexionsaufgaben ^{*5} zur LS (A14)	Das eigenen Verstehen und Können kontrollieren	

*1 Das beitragende Fach wird hier nur genannt und mit seinem Beitrag beschrieben, sofern es sich nicht um das Fach „Wirtschafts- und Sozialprozesse“ handelt. Die genannten Beiträge werden aufgrund der differierenden Stundentafeln nicht zwingend zeitgleich zu den jeweiligen Phasen vermittelt. Die beitragenden Fächer orientieren sich bei der Vermittlung „ihrer“ Inhalte jedoch an den angestrebten bzw. notwendigen Kompetenzen der vorliegenden Lernsituation (z. B. Erstellen von Protokollen im Fach Deutsch).

*2 Das Dokument wird von einem Lernenden eingescannt und dann in den virtuellen Klassenraum der Lerngruppe (siehe www.lo-net2.de) eingestellt.

*3 Durch die Begrenzung auf eine Unterrichtsstunde pro Woche ist es notwendig, bei der Vermittlung der sprachlichen Kompetenzen eine Auswahl zu treffen. Dies geschieht nach Absprache mit den Fachkolleginnen und -kollegen und unter Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der Lernenden. Es hat sich als dringend erforderlich erwiesen, die Defizite im Bereich schriftsprachlicher Fähigkeiten zum Gegenstand des Unterrichts zu machen. Dies geschah in der Eingangsphase durch eine individuelle Sprachstandserhebung. Individuelle Förderung ist auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse möglich und wird in den Unterricht integriert. Parallel hierzu haben die Lernenden den Auftrag, ihre Defizite in häuslicher Arbeit zu überwinden.

*4 Bislang wurde den Lernenden die jeweilige Methodenkarte zur Vorbereitung auf die Erläuterung der Methode stets vom Lehrenden zur Verfügung gestellt (siehe beispielsweise Anlage 13 Methodenkarte „Blitzlicht“). Ab dieser Lernsituation erstellt der vorstellende Lernende, der über die anstehende Vorstellung bereits zwei Wochen vor der betreffenden Unterrichtseinheit informiert wird, die Methodenkarte selbständig. In der Unterstufe erhalten die Lernenden allerdings noch einen Literaturhinweis zur jeweiligen Lernmethode.

*5 Die Lernenden setzen ein halbstrukturiertes Portfolio in Form eines lernfeldbezogenen und schülerindividuellen Ordners ein. Registerteil 3 dieses Ordners, der den Lernenden von der Schule zur Verfügung gestellt wird, beinhaltet den Reflexionsteil. Hier finden sich Reflexionsaufgaben, die die Lernenden nach Abschluss einer Lernsituation individuell bearbeiten. Diese Reflexionsaufgaben bestehen aus geschlossenen und offenen Fragestellungen und berücksichtigen die Bereiche Person des Lernenden, Arbeitsprozess der Lernsituation sowie Handlungsprodukt der Lernsituation.

7.4 Reflexion der in die Lernsituation integrierten Lern- und Arbeitsstrategien

Auswahl der Lern- und Arbeitsstrategien

Bei der Auswahl der Lern- und Arbeitsstrategien in der vorliegenden Lernsituation liegt ein **Schwerpunkt auf den primären Strategien**, d. h. insbesondere auf den kognitiven Strategien der Informationsbedarfsermittlung, der Recherche, der Aufbereitung von Informationen und deren Präsentation unterstützt durch geeignete Visualisierung.

Auf der anderen Seite liegt der Lernsituation grundsätzlich ein **Planungsproblem für einen Einzelfall** zu Grunde. Mit der vorgestellten Problem-Konstellation wird in der Lernsituation eine Vorgehensweise implementiert, die als fallbezogene Aufbereitung von allgemeinen

Konzepten und Modellen aus der Organisationslehre und deren gleichzeitige Anwendung auf den Fall bezeichnet werden kann. Damit wird die Verbindung von fallbasiertem und allgemeinem Zugang zur Thematik angesprochen.

Aus der Perspektive der Lern- und Arbeitsstrategien und deren Auswahl ist dabei zunächst ein **Schwerpunkt im allgemeinen Umgang mit Informationen** erkennbar und die hierfür einsetzbaren Lernstrategien werden explizit ausgewiesen. Dabei stellt der Prozess der Informationsbearbeitung insbesondere die Auseinandersetzung mit den allgemeinen Modellen und Konzepten dar.

Bei genauerer Durchsicht der Lernsituation ist jedoch ein **parallel geführter Strang der Planung und Problemlösung** als zweiter Schwerpunkt im Rahmen der vorliegenden Lernsituation auszumachen. Die Schülerinnen und Schüler müssen die Problemstellung erkennen, mögliche Problemfaktoren analysieren, Schritte zu deren Bewältigung planen und ihre Planungen umsetzen und dabei auch deren Umsetzung

kontrollieren sowie reflektieren. Diese Lernhandlung der Problemerkennung, -analyse und -bewältigung strukturiert den fallbasierten Zugang zu dieser Lernsituation und erfordert ebenso die Unterstützung durch Strategien (z. B. Analysestrategien, Reflexionsstrategien), die in der Auswahl der Lernstrategien unter der Strategiekategorie der ‚Wissensanwendung‘ und ‚Problemlösung‘ Berücksichtigung gefunden haben.

Das **Verbindungsglied** zwischen diesen beiden Zugängen stellt dabei die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler dar, die aufbereiteten allgemeinen Inhalte kritisch zu hinterfragen, auf ihre Eignung für die Lösung des Problems hin zu überprüfen und die Übertragung vom allgemeinen Prinzip hin zur Falllösung vornehmen zu können.

Als wichtige grundlegende Strategie wird hierzu auf ‚**aktives Zuhören**‘ und ‚**Kommunikation mit anderen**‘ verwiesen. Weiterer strategischer Unterstützungsbedarf kann hinsichtlich der Prüfung auf Eignung oder auch der Anwendung entstehen. Diese Aufgabe der Anwendung bzw. der Verbindung zwischen allgemeinen Konzepten und Modellen aus der Organisationslehre und einem praktischen Anwendungsfall wird weiterhin explizit in der Phase ‚Transfer & Vertiefung III‘ nochmals aufgenommen und um den Transfer in die betriebliche Erfahrungswelt der Auszubildenden ergänzt.

Die weiteren aufgeführten Strategien, stellen vorrangig Strategien dar, die den **externen Ressourcenstrategien** zuzurechnen (Zeitmanagement, Kommunikation mit Anderen, Auswahl von Arbeitsmitteln) und für die Organisation des Lernprozesses allgemein erforderlich sind.

Die unter der Klasse ‚Sonstige‘ angeführten Strategien werden vorrangig in den letzten drei Phasen der Lernsituation zur Bearbeitung notwendig. In diesen drei Phasen gilt es einerseits den bisherigen Lernprozess sowie die Ergebnisse mit Hilfe von sowohl offenen (durch Blitzlichtmethode gestaltet) oder strukturierten Fragen (anhand der Reflexionsbogens, vgl. Anlage 14) erneut unter bestimmten Perspektiven zu durchdenken. In den vorgegebenen Transferaufgaben in der Phase ‚Transfer & Vertiefung III‘ und ‚Reflexion II‘ wird die Anwendung der erlernten Aspekte durch die Transferüberlegungen zu Gemeinsamkeiten und Unterschiede der erarbeiteten Strukturen zum Ausbildungsbetrieb und zur Entwicklung eines ‚Neuentwurfes‘ für das Modellunternehmen eingefordert. Die Strategien zur Bewältigung dieser Transferaufgaben liegen einerseits in dem Ausfällen von Gemeinsamkeiten und Berücksichtigung von

Besonderheiten bzw. in der Annahme, dass bei der Neugestaltung bestimmte Prämissen zunächst festzulegen sind.

Zusammenfassend kann für die Auswahl der Lern- und Arbeitsstrategien aufgezeigt werden, dass angebunden an die, die Lernsituation konstituierende, Problemstellung zwei miteinander verknüpfte Handlungsstränge auftreten, die jeweils einen spezifischen und in der Verknüpfung der beiden Stränge miteinander einen besonderen Strategieeinsatz benötigen. Die in der Dokumentation ausgewiesenen primär kognitiven Informationsverarbeitungsstrategien verweisen dabei auf einen der beiden strategischen Schwerpunkte, der mit dem zweiten – stärker fallbasierten Zugang – zu verbinden ist.

Anspruchsniveaus der Strategiehandhabung

In der Beschreibung des Lernsituationsverlaufs lassen sich unterschiedliche Anspruchsniveaus in der Handhabung von Strategien festmachen.

Zum Einen wird das **Beherrschen von Lern- und Arbeitsstrategien nach deren expliziten Einführung** erwartet (aktives Lesen, Visualisierung), zum anderen wird auf bereits eingeführte Lernstrategien verwiesen und zu deren **Anwendung aufgefordert** (z. B. Internetrecherche, Plakaterstellung). Des Weiteren wird implizit durch die Formulierung

in der Aufgabenstellung eine **Anwendung von Strategien** erwartet, **ohne** dass jedoch ein darauf hin **steuernder Impuls** explizit gesetzt wird (z. B. Einsatz von Planungsschema, vgl. Anlage 6 und 7), der Impuls hierfür wird in die Hände der Schülerinnen und Schüler gelegt.

Im Vergleich zu anderen Lernsituationen (z. B. zur Lernsituation ‚Mit Wissen zum Verkauf‘, siehe Dilger u. a. 2007: Modellversuchsinformation 4) ist in der vorliegenden Lernsituation sowohl die Bandbreite der zur Anwendung gelangenden Lern- und Arbeitsstrategien als auch das damit verbundene **Anspruchsniveau**

veau differenzierter und breiter gewählt.

Damit wird auch die **Steuerung des gesamten Lernprozesses weitergehend auf die Schülerinnen und Schüler übertragen**. Dies spiegelt sich auch in der späteren Position dieser Lernsituation im Lernfeld 1

wider. Durch deren späteren Einsatz kann auf bereits eingeführte Lern- und Arbeitsstrategien zurückgegriffen werden, die in den vorausgehenden Lernsituationen entweder bereits eingeführt wurden oder als bekannt vorausgesetzt werden können.

Gestaltung der Lernsituation

In der Gestaltung der Lernsituation lassen sich die **Lern- und Arbeitsstrategien an den wesentlichen Elementen der Lernsituation** (Handlungsrahmen, Handlungsprozess und Handlungsergebnis) **verankern**.

In der vorliegenden Lernsituation zeigt sich in der Beschreibung des **Handlungsrahmens** und des darin definierten Problems die Anknüpfung derjenigen Lern- und Arbeitsstrategien, die zur Lösung des Fallproblems in der Warenwelt GmbH dienen.

Der Hinweis zur Problemlösungsstrategie – literaturbasierte Aufbereitung allgemeiner Konzepte und Modelle der Organisationslehre auf den Einzelfall zu übertragen – wird im Rahmen der Beschreibung des Verlaufs der Lernsituation, und damit in der Konzeption des **Handlungsablaufes**, ersichtlich. In der Aufbereitung der allgemeinen Hinweise setz-

ten die primären Strategien der Informationsverarbeitung an.

Für das erwartete **Handlungsergebnis** der Lernsituation sind sowohl Strategien zur Dokumentation und Präsentation als auch der Reflexion des Ergebnisses und des Prozesses erforderlich. Weitergehend sind in der Transfer- und Vertiefungsphase weitergehende Strategien zur Unterstützung dieser Phase erforderlich und in die Konzeption der Lernsituation integriert.

Dabei verfolgt die Umsetzung in das Lehr-/Lernarrangement sowohl eine **explizite als auch implizite Förderung** der Lern- und Arbeitsstrategien. Einzelne Strategien (aktives Lesen und Visualisierung) werden direkt zum Gegenstand und über Schülervorträge vermittelt. Andere Strategien werden implizit in ihrer Anwendung eingefordert.

Für die **Reflexion** der Lernsituation und der dort eingesetzten Lern- und

Arbeitsstrategien ist sowohl eine offene Reflexionsphase, unterstützt durch eine schülergeleitete Diskussionsrunde, vorgesehen als auch eine strukturierte Form, die durch Eintragungen in ein ‚halbstrukturiertes Portfolio‘ umgesetzt wird.

Das Reflektieren und Dokumentieren von Aspekten hinsichtlich der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand, des eigenen Lernprozesses sowie des Lernergebnisses wird über die einzelne Lernsituation hinweg über das Erstellen eines solchen Portfolios am Karl-Schiller-Berufskolleg unterstützt. Dieses Instrument dient zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens in einer möglichst handlungsnahen Weise und führt über zum Bedarf der ‚Diagnose‘ der Fähigkeit im Umgang mit Lern- und Arbeitsstrategien, wie sie in der Modellversuchsinformation 6 (vgl. Dilger/Rickes/Sloane 2007) weiter ausgeführt werden.

Anhang

Anlage 1: Fallsituation (Einstieg)

Eine Kundin hat sich bei mir beschwert, dass unsere Angebotsschals nicht vorrätig seien. Am Nachmittag stellte sich heraus, dass die gesamte Lieferung seit vier Tagen beim Wareneingang stand.

Die beiden Verkäuferinnen Frau Möller und Frau Schult streiten sich ständig. Zum einen behauptet Frau Möller, nur sie habe Zugang zur Kasse. Frau Schult weiß davon aber nichts. Zum anderen stört Frau Schult, dass Frau Möller in Abwesenheit von Frau Ertel, der Abteilungsleiterin, ständig Anordnungen erteilt, obwohl sie doch eine ganz normale Verkäuferin sei.

In Abwesenheit von Frau Ertel hat Frau Schult beim Lieferanten angerufen und insgesamt 40 Pullover bestellt. Frau Ertel war darüber sehr ärgerlich, denn in ihren Unterlagen fand sich ein Lieferschein, aus dem hervorging, dass genau diese Pullover im Geschäft sein müssten. Frau Ertel fand die Pullover anschließend in einem Nebenraum.



Quelle: Eigene Erstellung in Anlehnung an Beck u. a.: Gut gehandelt, 2003, S. 119f sowie Heinemeier, Limpke & Jecht: Handeln im Handel – Grundstufe, 2005, S. 55; Abb. aus ClipArt.
© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A1 Fallsituation (Einstieg)

2

*falls nicht durch Lernende formuliert
als weiterer Impuls*



**... wie könnte die Warenwelt GmbH
diese Situation verbessern?**



Quelle: Eigene Erstellung; Abbildung aus ClipArt.
© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A1 Fallsituation (Einstieg)

4

Anlage 2: Mögliches Tafelbild I (Problemanalyse)

Mögliches Tafelbild I

(durch die Lernenden sukzessive zu entwickeln; Überschrift ggf. als Lehrendenimpuls)

Möglichkeiten zur Behebung der Probleme

- *Verbesserte Kommunikation innerhalb der Abteilung = Absprachen*
- *Information aller Mitarbeiter über Zuständigkeiten*
- *Genaue Beschreibung / Formulierung der Zuständigkeit einzelner Mitarbeiter*
- *Definition von Bearbeitungsabläufen*

➔ *Die Organisation der Warenwelt GmbH / der Abteilung muss überarbeitet werden.*

=> *Welche Möglichkeiten / Formen der Organisation gibt es (im Einzelhandel)?*

Quelle: Eigene Erstellung.

 © Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A2 Mögliches Tafelbild I

1

Anlage 4: Methodenkarte (Aktives Lesen) – erstellt von Lernendem

Quelle: S. Ragnit, Karl-Schiller-Berufskolleg, Klasse ETO1

Methode: AKTIVES LESEN

Was ist das?

➤ Aktiv Lesen bedeutet, dass das Gelesene auf mehreren Lernwegen aufgenommen wird. Dies geschieht in 5 Schritten, welches zu einer besseren Aufnahme-, Verarbeitungs- und Behaltensleistung führt

1. Schritt

Überfliegen des Textes

➤ Eine spätere Einordnung der Informationen wird erleichtert, wenn man zunächst rasch, ohne Zeile für Zeile durchzugehen, liest.

2. Schritt

Fragen an den Text stellen

➤ Beispiel: „Welche Absätze, Begriffe oder ähnliches sind nicht bekannt, unverständlich?“
➤ „Welche Informationsquellen müssen bereitgelegt werden?“

3. Schritt

Text gründlich und konzentriert lesen

➤ Intensives Durchlesen und Überlegen, ob alle an den Text gestellten Fragen hinreichend beantwortet wurden.

4. Schritt

Verkürzung des Textes auf das Wesentliche

➤ Wichtige Aussagen sichtbar machen (z.B. durch Unterstreichen). Somit wird überprüft, ob der Inhalt verstanden wurde.

5. Schritt

Wiederholung des Gesamttextes:

➤ Ohne alles gründlich zu lesen, werden vor allem die unterstrichenen bzw. markierten Stellen wiederholt.

Anlage 6: Planungsschema des Vorgehens



Unser Arbeitsauftrag zur LS 7

???

▶ Was ist zu tun?

 ▶ Methode?

 ▶ Zeitplanung?

Quelle: Eigene Erstellung; Abbildungen aus ClipArt.
© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A6 Planungsschema

1

Anlage 7: Planungsschema des Vorgehens – mögliche Lernendenlösung



Unser Arbeitsauftrag zur LS 7 (durch die Lernenden zu entwickeln)

???

▶ Was ist zu tun?
> *Verbesserung / Optimierung der Aufbau- und Ablauforganisation der Warenwelt GmbH.*

 ▶ Methode?
> *Sammlung / Recherche benötigter Bestandteile der Aufbau- und der Ablauforganisation*

- *Gruppe 1: Aufgabenanalyse*
- *Gruppe 2: Stellenbildung*
- *Gruppe 3: Abteilungsbildung*
- *Gruppe 4: Weisungs-/Leistungssysteme*
- *Gruppe 5: Ablauforganisation*

> *Präsentationserstellung*
> *Präsentation, Diskussion, Generalisierung*
> *Lösung des Ausgangsproblems*
> *Reflexion*

 ▶ Zeitplanung?
> *Sammlung / Recherche:* 30 Minuten (= bis 00:00 Uhr)
> *Präsentationserstellung:* 20 Minuten (= bis 00:00 Uhr)
> *Präsentation, Diskussion, Generalisierung:* 45 Minuten (= bis 00:00 Uhr)
> *Lösung des Ausgangsproblems:* 45 Minuten (= bis 00:00 Uhr)
> *Reflexion:* 10 Minuten (= bis 00:00 Uhr)

Quelle: Eigene Erstellung; Abbildungen aus ClipArt.
© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A7 Planungsschema – mögliche Lernendenlösung

1

Anlage 8: Methodenkarte (Visualisieren) – erstellt von Lernendem

Quelle: B. Bolderson, Karl-Schiller-Berufskolleg, Klasse ETO1

Methode: Visualisierung

Arten der Visualisierung:

statistische Visualisierung (Bilder)

dynamische Visualisierung (Videos, Animationen usw.)

Überschrift:

- Markant
- Zum Lesen animieren
- Hervorheben durch
 - Farbe
 - GRÖSSE
 - Schriftart
 - Rahmen

Text:

- Wesentliches gliedern
- saubere Schrift
- einfache Sätze
- evtl. Hervorhebung

Grafik:

- Bilder   
- Symbole   
- Diagramme  

Quelle: Eigene Erstellung in Anlehnung an Winklers, 2005, S. 102/103;

Anlage 13: Methodenkarte (Blitzlicht) – erstellt von Lehrendem

Methode: BLITZLICHT



- ▶ **Einsatzmöglichkeiten:**
 - > Feedback über eine Veranstaltung (z. B. eine Unterrichtsstunde) bekommen
 - > Meinungsbild über ein strittiges Thema erhalten
- ▶ **Zeit:** Pro Teilnehmer 15-30 Sekunden
- ▶ **Durchführung:**
 - > Zu einer klar und eindeutig formulierten Fragestellung äußert sich jeder Teilnehmer mit wenigen Worten.
 - > Es gelten die folgenden **Regeln:**
 - Jeder spricht **nur über sich** und benutzt „**ich**“ statt „man“
 - Jeder macht **kurze** persönliche **Aussagen** zur Frage
 - **Keiner** ist **gezwungen** sich zu äußern
 - Es gibt **keine Diskussion** oder Stellungnahme zu den Aussagen der Teilnehmer

☞ *Beispiel auf der Rückseite*

Quelle: Eigene Erstellung in Anlehnung an Schoefer, S.: Unterrichtsmethoden – Schwerpunkt kaufmännische Fächer, Haan-Guften: 2004, S. 86; Grafik aus <http://img.tfd.com/dict/7B/62744-flash-camera.gif>.
© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A13 Methodenkarte „Blitzlicht“

1

Beispiel: BLITZLICHT



- ▶ **Mögliche Frage:**
 - > *Wie zufrieden bin ich mit dem Arbeitsergebnis?*
 - > *Wie war für mich die heutige Unterrichtsstunde?*
 - > *Wie habe ich die Zusammenarbeit in der Gruppe erlebt?*
 - > *Wie habe ich den Konflikt gerade erlebt?*

☞ *Erklärung auf der Rückseite*

Quelle: Eigene Erstellung; Grafik aus <http://img.tfd.com/dict/7B/62744-flash-camera.gif>.

© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
U. Krakau

Wirtschafts- und Sozialprozesse, LS 7:
A13 Methodenkarte „Blitzlicht“

2

Anlage 14: Reflexionsaufgaben zur Lernsituation

Rück-Fragen an die Lernsituation 7 (Lernfeld 1)

Lernsituation 7

Wie es läuft, damit alles läuft – Betriebsorganisation und allgemeine Arbeitsabläufe darstellen.

Was kann ich für eine Verbesserung der Koordination in der Klasse beitragen?

Meine drei Verbesserungsvorschläge für den Ablauf in der Klasse:

1) _____

2) _____

3) _____

Wie würde ich die Textilabteilung in der Warenwelt strukturieren, wenn ich sie komplett neu gestaltet werden könnte? Sie dürfen dabei alle Annahmen treffen, die Sie für wichtig halten.

_____ (oder auf der Rückseite)

Gibt es in ihrem Ausbildungsbetrieb ein Organigramm?

ja

nein

Wenn ja, welche Unterschiede oder Gemeinsamkeiten fallen Ihnen auf?

? _____

? _____

? _____

? _____

Literaturhinweise

- Artelt, C. (1999): Lernstrategien und Lernerfolg. Eine handlungsnahe Studie. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 31. Jg., Heft 2, 1999, S. 86 – 96.
- Artelt, C. (2000): Strategisches Lernen, Münster u. a. 2000.
- Artelt, C. (2006): Lernstrategien in der Schule. In: H. Mandl/H. F. Friedrich (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien, Göttingen u. a. 2006, S. 337 – 364.
- Baumert, J. (1993): Lernstrategien, motivationale Orientierung und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen im Kontext schulischen Lernens. In: Unterrichtswissenschaft, 21. Jg., Heft 4, 1993, S. 327 – 354.
- Baumert, J./Klieme, E./Neubrand, M. / Prenzel, M./Schiefele, U./Schneider, W./Tillmann, K.-J./Weiß, M. (2000): Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen als fächerübergreifende Kompetenz. Projekt OECD PISA Deutschland. Berlin, Online: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/CCCdt.pdf>, Stand: September 2007.
- Dilger, B./Sloane P. F. E. (2005): Lernstrategiesystematik. Arbeitspapier des Lehrstuhls für Wirtschaftspädagogik, Paderborn.
- Dilger, B./Sloane P. F. E. (2007): Bildungsgangarbeit und didaktische Jahresplanung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern. In: E. Tiemeyer /U. Krakau (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen. Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs *segel-bs*, NRW, Soest 2007, Modellversuchsinformation 3.
- Dilger, B./Rickes, M./Sloane, P. F. E. (2007): Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens. In: E. Tiemeyer/U. Krakau (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./Krakau, U./Rickes, M./Sloane, P. F. E./Tiemeyer, E. (2007): Entwicklung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Beispiele aus dem Einzelhandel. In: E. Tiemeyer/U. Krakau (Hrsg.): Selbst reguliertes Lernen in beruflichen Schulen. Informationen zur Unterrichts-, Lehrkräfte- und Schulentwicklung im Kontext des Modellversuchs *segel-bs*, NRW, Soest 2007, Modellversuchsinformation 4.
- Duncker, K. (1963): Zur Psychologie des Produktiven Denkens, unveränderter Nachdruck der ersten Auflage 1935, Berlin 1963.
- Friedrich, H. F. (1995): Analyse und Förderung kognitiver Lernstrategien. In: Empirische Pädagogik. Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung, Jg. 9, Heft 2, S. 115 – 153.
- Friedrich, H. F. / Mandl, H. (1992): Lern- und Denkstrategien – ein Problemaufriss. In: H. Mandl/H. F. Friedrich (Hrsg.): Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention, Göttingen 1992, S. 3 – 54.
- Friedrich, H. F./Mandl, H. (1997): Analyse und Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: F. E. Weinert/H. Mandl (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung. Band 4, Serie I Themenbereich D der Enzyklopädie der Psychologie, Göttingen u. a. 1997, S. 237 – 293.
- Friedrich, H. F./Mandl, H. (2006): Lernstrategien: Zur Strukturierung des Forschungsfeldes. In: H. Mandl/H. F. Friedrich (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien, Göttingen u. a. 2006, S. 1 – 23.
- Guldemann, T. (1996): Eigenständiges Lernen. Durch metakognitive Bewusstheit und Erweiterung des kognitiven und metakognitiven Strategierepertoires, Bern 1996.
- Hasselhorn, M. (1996): Kategoriales Organisieren bei Kindern, Göttingen 1996.
- Kluge, F. (2002): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache, 24. Aufl., Berlin 2002.
- Krakau, U./Rickes, M. (2006): Implizite Vermittlung von Lernstrategien und ihre Rahmenbedingungen in einer Modellversuchsschule – SKOLA am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund. In: M. Lang/G. Pätzold (Hrsg.): Wege zur Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung, Bochum 2006, S. 109 – 137.
- Schmitz, B. (2001): Self-Monitoring zur Unterstützung des Transfers einer Schulung in Selbstregulation für Studierende. Eine prozessanalytische Untersuchung. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 15. Jg., Heft 3 / 4, 2001, S. 181 – 197.
- Sloane, P. F. E. (1999): Situationen gestalten, Markt Schwaben 1999.

- Stratenwerth, W. (1988): Handlung und System in Modellen der Wirtschaftspädagogik und Wirtschaftsdidaktik – dargestellt am Beispiel eines Strukturmodells der Lernsituation. In: M. Twardy (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.
- Strzebkowskio, R. (2006): Selbstständiges Lernen mit Multimedia in der Berufsausbildung. Mediendidaktische Gestaltungsaspekte interaktiver Lernsysteme. Online: http://www.diss.fu-berlin.de/2006/184/Teil1_Kap1_SelbstaendigesLernen.pdf, Stand: September 2007.
- Wild, K.-P. (2000): Lernstrategien im Studium. Strukturen und Bedingungen, Münster u. a. 2000.

segel-bs-Modell- versuchsinformationen:

1. Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – BLK-Modellversuch segel-bs.
2. Lehrkräfteentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens – das Konzept des Modellversuchs segel-bs.
3. Bildungsgangarbeit und didaktische Jahresplanung zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern.
4. Entwicklung von Lernsituationen zur Förderung selbst regulierten Lernens in Lernfeldern – Beispiele aus dem Einzelhandel.
5. Strategien selbst regulierten Lernens.
6. Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens.
7. Schulische Organisationsentwicklung zur Förderung selbst regulierten Lernens - Ein Beitrag zur Qualitätssicherung.

Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – am Beispiel des Einzelhandels. Der BLK-Modellversuch segel-bs.

Im Modellversuch segel-bs wird die Einführung und Umsetzung von Formen des selbst regulierten Lernens beispielhaft in den Ausbildungsberufen „Verkäuferin/Verkäufer“ und „Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel“ erarbeitet. Die Projektschulen entwickeln Lernsituationen für den Unterricht, die sich an der beruflichen Praxis der Auszubildenden orientieren. Dabei steht der Aspekt der Förderung des selbst regulierten Lernens im Mittelpunkt.

www.segel-bs.de

gefördert von:



Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes
Nordrhein-Westfalen



Landesinstitut für Schule/
Qualitätsagentur

