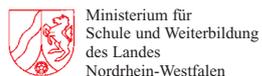




Modellversuchsinformation 6.

Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens.

Bernadette Dilger, Mabel Rickes, Peter F. E. Sloane



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	Bedeutung von Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens	5
2	Herausforderungen in der Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens	6
2.1	Effekte selbst regulierten Lernens	6
2.2	Erfahrungen der Lernenden mit selbst reguliertem Lernen	7
2.3	Bedarf an differenzierter Förderung	7
2.4	Selbstwahrnehmung im Lernprozess	7
3	Idealvorstellung selbst regulierten Lernens	8
4	Indikatoren selbst regulierten Lernens	10
5	Regelkreis zur Förderung selbst regulierten Lernens	11
6	Zentrale Aufgaben und Fragestellungen	12
6.1	Ziele der Erfassung selbst regulierten Lernens	13
6.2	Selbstbeobachtung versus Fremdbeobachtung	13
6.3	Erfassungsinstrumente im Überblick	14
7	Im Modellversuch eingesetzte Instrumente	16
7.1	Paderborner Lerntableau	17
7.1.1	Konzept des Instruments	17
7.1.2	Erfahrungsbericht zum Einsatz des Paderborner Lerntableaus	18
7.2	Lernreflektor	19
7.2.1	Konzept des Lernreflektors	19
7.2.2	Erfahrungsbericht zum Einsatz des Lernreflektors	21
7.3	Lehrer-Logbuch	22
7.3.1	Konzept des Lehrer-Logbuchs	22
7.3.2	Erfahrungsbericht zum Einsatz des Lehrer-Logbuchs	23
7.4	Halbstrukturiertes Portfolio	24
7.4.1	Konzept des halbstrukturierten Portfolios	24
7.4.2	Erfahrungsbericht zum Einsatz des halbstrukturierten Portfolios	26
8	Integration in die Didaktische Jahresplanung	28
	Anlage: Paderborner Lerntableau (PLT)	29
	Literaturhinweise	39

1 Bedeutung von Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens

In dieser Modellversuchsinformation steht die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens im Mittelpunkt. Damit wird die Frage der *Diagnose* des selbst regulierten Lernens der Schülerinnen und Schüler zentral. Eine differenzierte Betrachtung der Fähigkeiten und Bereitschaften der Lerner, ihre Lern- und Arbeitsprozesse selbst aktiv zu gestalten, ist sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden von großer Bedeutung. Für die **Lernenden** stellt das Wissen um ihre eigenen Fähigkeiten zum selbst regulierten Lernen und der Zugang zu den eigenen Regulationsprozessen den Ansatzpunkt für eine gezielte Gestaltung und Steuerung des eigenen Lernprozesses dar.

Über die Wahrnehmung und eine systematische Beobachtung kann es gelingen, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Lernen als selbst regulierbare Handlungen auffassen.

Die Strategien zur Regulation dieser Lernhandlungen werden einer genaueren Wahrnehmung zugänglich und können zum Gegenstand der eigenen Gedanken gemacht werden.

Die Fähigkeit zur Selbstregulation der eigenen Lern- und Arbeitshandlungen bedarf einer ausgeprägten Selbstreflexion der Lerner. Eine Fähigkeit, die man auch nach langjährigen Lernbiographien nicht als generell gegeben voraussetzen kann (vgl. Dilger 2007, S. 138 ff.).

Für die **Lehrenden** ist eine systematische, differenzierte und auf unterschiedliche Niveaus abzielende Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens in unterschiedlichen Phasen des didaktischen Prozesses notwendig. Bedingt durch die zunehmende Heterogenität der Leistungsvoraussetzungen in einem Klassenverband ist eine genauere Betrachtung der eingebrachten Lernkompetenzen notwendig. Darauf bezogen kann ein abgestimmtes Lehr-/Lernarrangement gestaltet werden. Im Rahmen der **Zielgruppenanalyse** ist es daher nicht nur erforderlich, die *soziodemographischen Faktoren* zu erfassen sowie einen Einblick in die *fachlichen Kompetenzen* der Schülerinnen und Schüler zu bekommen, sondern es müssen auch über bishe-

rige *Lernerfahrungen* und vorhandene *Lern- und Arbeitsstrategien* Informationen eingeholt werden (vgl. Euler/Hahn 2004, S. 155 ff.).

Um auf die heterogene Ausgangslage von Lernenden eingehen zu können, sind differenzierende didaktische Maßnahmen nötig. Um diese adäquat gestalten zu können, bedarf es einer systematischen Informationsbasis.

Bei der Umsetzung von Lernsituationen in didaktische Lehr-/Lernarrangements ist es erforderlich, dass das selbst regulierte Lernen beobachtet und beschrieben wird, um die einzelnen Entwicklungsschritte darstellen zu können. Bei Bedarf können damit notwendige Veränderungen in der didaktischen Umsetzung möglichst zeitnah erfolgen. Schließlich ist es bei der Gestaltung der Lernerfolgskontrollen notwendig, die Fähigkeit des selbst regulierten Lernens in die Bewertung mit einzubeziehen. Wird *selbst reguliertes Lernen als Zielsetzung* im Bildungsgang verankert, müssen die *Lernerfolgskontrollen* auf diese Zielsetzung hin ausgerichtet werden.

Maßgeblich ist an dieser Stelle, dass es gelingt, den Grad der Entwicklung und damit die Veränderungen der Lernenden nachzuzeichnen, besonders im Hinblick auf die Fähigkeit zum selbst regulierten Lernen.

Eine Dringlichkeit erfährt die Beobachtungs-, Beschreibungs- und Bewertungsmöglichkeit selbst regulierten Lernens im Rahmen der Einführung der Bewertung von Arbeits- und Sozialverhalten in Nordrhein-Westfalen zum Schuljahr 2007/2008 (vgl. MSW NRW 2007a).

In den dort für das **Arbeits- und Sozialverhalten** festgelegten **sechs Kompetenzbereichen**:

- Leistungsbereitschaft,
- Zuverlässigkeit und Sorgfalt,
- Selbstständigkeit,
- Verantwortungsbereitschaft,
- Konfliktverhalten,
- Kooperationsfähigkeit

und den diese Bereiche konkretisierenden **Indikatoren** z. B. ‚*Beobachten und reflektieren Lernwege und Lernfortschritte*‘ oder ‚*Arbeiten an gemeinsamen Planungen mit*‘ (vgl. MSW NRW 2007b, S. 9 ff.) spiegeln sich wesentliche Facetten wider, die im Rahmen der **Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens** in den Fokus der Betrachtung gerückt werden. Hierbei wird in besonderer Weise der Bereich der ‚Selbstständigkeit‘ der Arbeitsweise adressiert, da dieser Bereich im Rahmen der Förderung selbst regulierten Lernens eine herausragende Stellung einnimmt.

Die geforderte Gewährleistung einer einheitlichen und transparenten Beurteilung der ‚Arbeits- und Sozialkompetenzen‘ (MSW NRW 2007b, S. 5) benötigt eine durch die Schulen selbst vorzunehmende Einigung und Konkretisierung über mögliche

Messindikatoren und deren Ausprägungen. Damit wird der Bewertungsfokus über die bisher im Vordergrund stehenden *fachlichen Kompetenzen* hinaus ausgedehnt und fordert zu einer expliziten Bewertung weiterer Kompetenzdimensionen auf.

Im Modellversuch *segel-bs* wird eine Verankerung selbst regulierten Lernens in dem **Leitziel der beruflichen Handlungskompetenz** und seinen jeweiligen Ausprägungen (vgl. Dilger/Sloane 2005, S. 87 ff.) vorgenommen. Dabei werden durch die Beobachtungs- und Beschreibungsaspekte zum selbst regulierten Lernen erste Hinweise gegeben, in welcher Form verschiedene Aspekte des selbst regulierten Lernens – insbesondere der methodischen, personalen und sozialen Kompetenz – beobachtbar und beschreibbar gemacht werden können.

Zusammenfassend: Die angedeuteten Perspektiven verweisen auf unterschiedliche Einsatzfelder für die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens und stellen Begründungen für die Notwendigkeit zusammen. In diesem Kontext wird die traditionelle Bewertung und Praxis der Vergabe von Noten kritisiert, die die konkrete Lernhandlung zuwenig berücksichtigt. Die bisherige Notenvergabe bietet zu wenige Hinweise für eine differenzierte Gestaltung von Fördermaßnahmen (vgl. Nuding 1997, S. 7 ff.).

2 Herausforderungen in der Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens

Die Beobachtung und Beschreibung von selbst reguliertem Lernen innerhalb des Unterrichts soll **Informationen über die Lernfähigkeit und Lernkompetenzen** von Schülerinnen und Schülern in Bezug auf die konkreten Lernprozesse liefern. Damit wird die Aufmerksamkeit auf diejenigen Faktoren gelenkt, die das

Lernen beeinflussen. Der Ausschnitt der Evaluation wird damit um die *Aspekte des Lernprozesses* selbst erweitert. Die Notwendigkeit der Erfassung der Fähigkeiten und Bereitschaften zum selbst regulierten Lernen können unterschiedlich begründet werden.

2.1 Effekte selbst regulierten Lernens

Um die Effekte des selbst regulierten Lernens auf die Lernergebnisse und die Lernleistung abbilden zu können, ist eine differenzierte Betrachtung notwendig:

„Die PISA-Ergebnisse zeigen, dass in jedem Land ein hohes Maß an Konsistenz bei dem Zusammenhang zwischen positiven Lernansätzen, [den Voraussetzungen zum selbst regulierten Lernen; Anm. d. Verf.] und guten Leistungen besteht“ (Artelt et al. 2004, S. 81). Dieser generelle positive Einfluss der Fähigkeit

und Bereitschaft zum selbst gesteuerten Lernen auf das Lernergebnis ist jedoch genauer zu hinterfragen.

- Zum einen ist es erforderlich, die Lernstrategien und -komponenten zu erfassen, um eine möglichst wirkungsvolle Förderung vornehmen zu können.
- Zum anderen ist ein differenzierter Blick auf die vorhandenen Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler notwendig. So können Ansatzpunkte für eine weitergehende Förderung gewonnen werden.

„Angesichts der vielen positiven Haupt- und Nebenwirkungen, die dem *selbst gesteuerten Lernen* zugeschrieben werden, ist die korrekte Diagnose von spezifischen Lernstrategien und übergreifenden selbst regulatorischen Komponenten unabdingbar“ (Spörer 2003, S. 29). Dies ist erforderlich, um eine auf das tatsächliche Niveau der Schülerinnen und Schüler abzielende Förderung vornehmen und um die Fähigkeit und Bereitschaft der Lernenden möglichst wirkungsvoll zum Einsatz bringen zu können.

2.2 Erfahrungen der Lernenden mit selbst reguliertem Lernen

Die Fähigkeiten und Bereitschaften zum selbst regulierten Lernen variieren zwischen den Schülerinnen und Schülern in einzelnen Klassen (vgl. PISA 2003, S. 27). Ein systematischer Zusammenhang zwischen Schulformen oder Bundesländern ließ sich in der oben erwähnten PISA-Ergänzungsstudie und auch

im internationalen Vergleich nicht nachzeichnen.

„What it does highlight is the great importance of variations in students as learners within each school“ (OECD 2003b, S. 49). Diese Heterogenität in den Fähigkeiten und Bereitschaften der Schülerinnen und

Schüler zum selbst regulierten Lernen erzwingt eine *differenzierte Beobachtung und Beschreibung*, damit einerseits diese möglichst zutreffend beschrieben werden können und andererseits eine möglichst darauf angepasste und differenzierte Förderung stattfinden kann.

2.3 Bedarf an differenzierter Förderung

Selbst reguliertes Lernen lässt sich als komplexe Fähigkeit und Bereitschaft beschreiben, die auf verschiedene Komponenten z. B. Wissensstrukturen, Prozeduren und Einstellungen und deren kombinierter Einsatz basiert (vgl. Friedrich/Mandl 1997, S. 247 ff.). Gleichzeitig erfordert es eine prozessorientierte Vorgehensweise der Schülerinnen und Schüler (vgl. Schmitz 2001, S. 183 ff.). Das bedeutet einerseits, dass unterschiedliche Elemente beansprucht werden und diese sinnvoll zu kombinieren sind. Andererseits erfordert es von den Lernern eine Gestaltung von eigenen Abläufen und Prozessen. Damit ist die Einbindung unterschiedlicher Komponenten in einen zeitlich auf die konkrete Lernhandlung abgestimmten Ablauf zu bringen.

Dass das *Lernen*, *gelernt* werden muss und auch gelernt werden kann, belegen einige Untersuchungen zur Lernforschung (vgl. z. B. Friedrich 1995, S. 132):

- der Umgang mit der eigenen Wissensstruktur,
- das Erlernen von strategischen Prozeduren und
- die Veränderung von Einstellungen können über gezielte Fördermaßnahmen beeinflusst werden. Aus einer Unterrichtsperspektive heißt das, dass effektive Lernmethoden, namentlich Zielsetzung, Strategieauswahl sowie Kontrolle und Evaluierung des Lernprozesses von den Lernern selbst übernommen, jedoch durch bildungspolitische Rahmenbedingungen und die Lehrerschaft gefördert werden können und sollten (vgl. Artelt et al. 2004, S. 84).

2.4 Selbstwahrnehmung im Lernprozess

„Eine Schülerin sitzt im Unterricht, hört aufmerksam zu und schreibt sich hin und wieder Stichwörter auf. Lernt sie dabei? Wenn man sie das fragt, würde man eventuell Folgendes zur Antwort bekommen: ‚Ich weiß auch nicht‘“ (Brouër 2001, S. 153). Schülerinnen und Schüler besitzen keine direkte eigene Wahrnehmung der individuellen Fähig-

keiten und Bereitschaften zum Lernen. Die Selbstbeobachtung und -beschreibung der eigenen Lernprozesse fällt oftmals schwer und wird häufig nicht ohne *externen Impuls* durchgeführt (vgl. Dilger 2007).

Um ein genaueres Bild über die Lernfähigkeiten und -bereitschaften von Schülerinnen und Schülern in den Lernprozessen zu ge-

winnen, ist es notwendig, diese Prozesse gezielt zu beobachten und zu beschreiben. Wir sprechen ganz bewusst von *Beobachtung und Beschreibung* und nicht von Diagnose, da u. E. derzeit noch auf kein konsistentes Konzept selbst regulierten Lernens zurückgegriffen werden kann.

3 Idealvorstellung selbst regulierten Lernens

Doch was kann beim *selbst regulierten Lernen* beobachtet und beschrieben werden? Kann von dem Lerner selbst oder von der Lehrkraft beobachtet werden, *wie* der Lernende selbst in seinen Lernprozess aktiv eingreift?

Die Problematik bei dem Versuch das selbst regulierte Lernen zu erfassen ist, dass viele Prozesse im intra-psychischen System des Lerners vollzogen werden und nur zum Teil durch nachträgliche Beschreibung zugänglich sind. Damit ist es erforderlich genauer zu bestimmen, was unter der *Idealvorstellung* selbst regulierten Lernens aufgefasst werden kann.

In einer **Idealvorstellung selbst regulierten Lernens** ist der Lerner in der Lage, ausgehend von einer Problemsituation die Lernanforderungen aus dieser Situation heraus abzuleiten bzw. zu bestimmen und die notwendigen Schritte für eine

situationsangemessene Bewältigung *zu planen, durchzuführen und selbst zu kontrollieren*.

- Das bedeutet im *ersten Schritt*, dass Schülerinnen und Schüler vorgegebene **Lernanforderungen** aus Situationen **wahrnehmen** die eigene Fähigkeiten zur Bewältigung dieser Anforderungen einschätzen und ableiten können.
- Daraus müssen sie in einem *zweiten Schritt* klären, inwieweit die vorgegebene Lernsituation von **ihnen bearbeitet** werden kann oder ob **weitere Hilfestellungen** zur Bearbeitung erforderlich sind.
- So entsteht ein **Handlungsplan**, der u. U. weitere Hilfoptionen berücksichtigt. Diese Planung wird dann im Rahmen der **Umsetzung realisiert**, deren Einhaltung und Wirkung vom Lerner selbst überwacht und bei Bedarf abgeändert werden kann. Beispielsweise in-

dem die zeitliche Dauer des Lern- oder Arbeitsprozesses angepasst wird, oder bei Schwierigkeiten auf andere Handlungsalternativen ausgewichen wird.

- Schließlich wird zur Beendigung des Prozesses eine **Kontrolle** sowohl des Ergebnisses als auch des Prozesses im Abgleich mit den Anforderungen und mit den eigenen Zielsetzungen und -erwartungen vorgenommen. Daraus kann sich weiterer Handlungsbedarf ergeben und bestimmt werden.

Diese kurze Beschreibung einer *Idealvorstellung* des selbst regulierten Lernens zeigt, dass dabei verschiedene Regulierungsstationen, d. h. Phasen im Prozess des selbst regulierten Lernens zu differenzieren sind. In der *Modellversuchsinformation 5* (vgl. Dilger/Krakau 2007) werden diese nochmals genauer beschrieben und gekennzeichnet.

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

tiertes Verständnis von selbst reguliertem Lernen wie folgt geprägt:

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

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

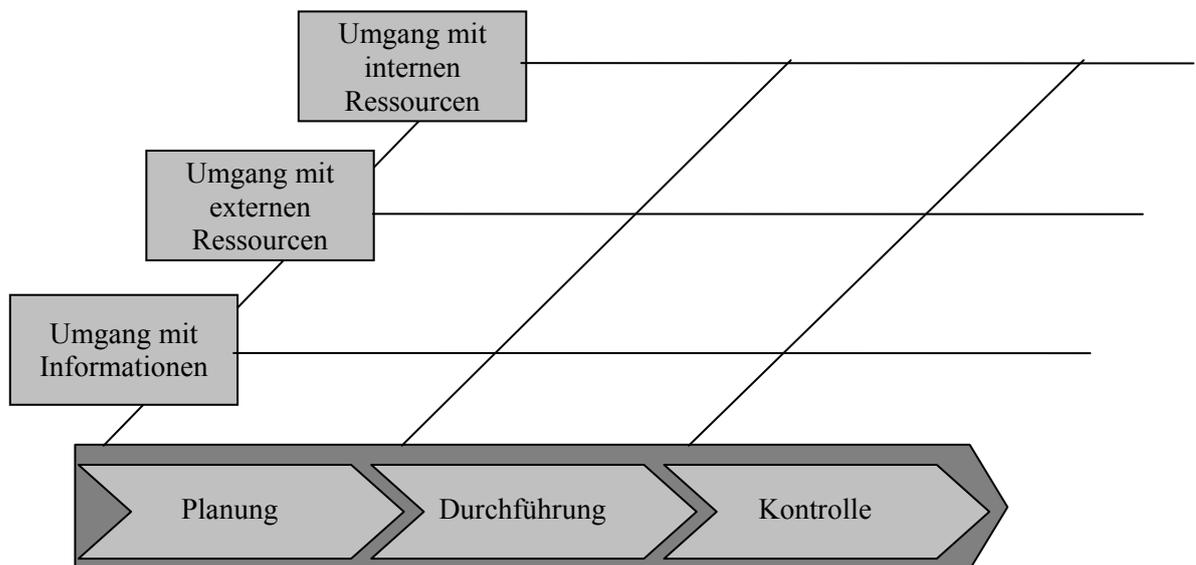


Abbildung 1: Grundstruktur zur ersten Konkretisierung selbst regulierten Lernens

4 Indikatoren selbst regulierten Lernens

Mit der Formulierung ‚Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens‘ wird der Fokus auf eine, im ersten Schritt möglichst ‚neutrale‘ Erfassung gelegt, um davon getrennt im zweiten Schritt den Aspekt der Bewertung aufzunehmen.

‚Diagnose‘ beinhaltet beide Schritte. Die vorzunehmende Trennung der Schritte ist unseres Erachtens ein Vorgehen, um nicht vorschnell eine Bewertung vorzunehmen, ohne diese an eine systematische Beobachtung anbinden zu können.

- Unter *Beobachtung* wird dabei die zielgerichtete, planmäßige Erfassung von sinnlich wahrnehmbaren Sachverhalten im Zeitpunkt ihres Auftretens aufgefasst (vgl. Berndt 1996, S. 187).

Bezogen auf diese **Indikatoren** sind dann entsprechende Erfassungsmöglichkeiten, wie z. B. einzelne Fragestellungen oder Beobachtungskriterien zu bestimmen, die eine Beobachtung und damit eine Messung der Indikatorausprägung ermöglichen. Liegt dieses Beobachtungsergebnis vor, kann es mit einem normativ gesetzten Maßstab verglichen werden und eine Bewertung erfolgen. In der Literatur und Diskussion lässt sich dabei kein Konsens sowohl zur Modellierung des selbst regulierten Lernens, als auch in der Bestimmung der wesentlichen Facetten und der Indikatorenbestimmung erkennen.

Ebenfalls liegen keine abgestimmten Positionen zum Anspruchsniveau vor.

- Die *Beschreibung* dient der systematischen Dokumentation der Beobachtungen, ohne dass dabei gleichzeitig eine Beurteilung bereits vorgenommen wird.

Das selbst regulierte Lernen beinhaltet die Vermutung, „dass Lernstrategien und andere Methoden der Selbststeuerung [...] für effektives Lernen von zentraler Bedeutung sind“ (Schiefele 2005, S. 13) und an sich bereits zu einer Verbesserung des Lernens beitragen.

Es stellt ein schwieriges Unterfangen dar, zu klären, *welche Aspekte* dem selbst regulierten Lernen zu zurechnen sind und welche nicht. Die Bestimmung des dabei erwarteten *Anspruchsniveaus* erweist sich darüber hinaus als komplex.

Dies macht es erforderlich, dass mit der Aufnahme der Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens zunächst eine Einigung auf die wesentlichen Aspekte der Konzeption erfolgen muss. Diese Aspekte müssen anhand eines Sets an Indikatoren ‚beobachtbar und beschreibbar‘, d. h. messbar gemacht werden.

Im Zuge dieser Auseinandersetzung ist ebenfalls ein normatives Urteil zu treffen. Es ist festzulegen, welches Niveau an selbst reguliertem Lernen erwartet und als Zielsetzung gesetzt wird. Die Definition des Wertmaßstabs ist bezogen auf die Indikatoren zu definieren.

Um es nochmals etwas pointierter zu formulieren: *selbst reguliertes Lernen* kann nur als ein **komplexes Konstrukt** aufgefasst werden, welches als solches nicht direkt beobachtbar ist, sondern einer konzeptionellen Bestimmung seiner einzelnen Elemente und Komponenten bedarf.

Die Konkretisierung einzelner Elemente – wie im Abschnitt zur Idealvorstellung zum selbst regulierten Lernen vorgenommen wurde – hilft jedoch nur einen Schritt weiter, da die entsprechenden Komponenten oftmals nicht direkt einer Beobachtung zugänglich sind. Hier wird weiterer Operationalisierungsbedarf deutlich. Es ist erforderlich diejenigen Indikatoren zu bestimmen, die Hinweise auf das Vorhandensein und die Ausprägung des festgehaltenen (Teil-)Konstruktes bieten.

5 Regelkreis zur Förderung selbst regulierten Lernen

Aus der Perspektive der Lehrenden ist mit dem Einsatz von Beobachtungs- und Beschreibungsinstrumenten die Intention verbunden, die *Gestaltung von Maßnahmen zur Förderung selbst regulierten Lernens* stärker auf das konkrete Leistungsniveau der jeweiligen Zielgruppe abzustimmen. Dafür ist es notwendig, dass aus der Zielsetzung selbst regulierten Lernens für den Bildungsgang die entsprechenden Indikatoren für die Beobachtung und Beschreibung identifiziert werden und hierfür geeignete Instrumente ausgewählt bzw. entwickelt werden.

Der so festgestellte Bedarf dient als Grundlage für die gezielte Förderung. Die gewählten Maßnahmen sind nach ihrem Einsatz auf ihre Wirkung hin zu untersuchen. Dabei können auf die gleichen Instrumente zurückgegriffen werden wie bei der Beobachtung und Beschreibung zu Beginn. Ebenso ist der Einsatz von Beobachtungs- und Beschreibungsinstrumenten für eine systematische Dokumentation von Schülerleistungen auch über die fachlichen und kognitiven Ansprüche hinaus, als Grundlage für die Schülerbewertung zu verwenden gedacht.

„Selbstregulation bildet einen wichtigen Bestandteil fächerübergreifender Kompetenzen, die durch die gegenwärtige wirtschaftliche Entwicklung immer mehr Bedeutung erlangen. Deshalb ist es wichtig, unter anderem die Befähigung zur Selbstregulation im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu entwickeln und den Erfolg dieser Entwicklung auch zu evaluieren“ (Breuer/Brahm 2004, S. 307).

Folgende Abbildung verdeutlicht nochmals die *Ansatzpunkte für die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens* und überführt diese in einen Regelkreis.

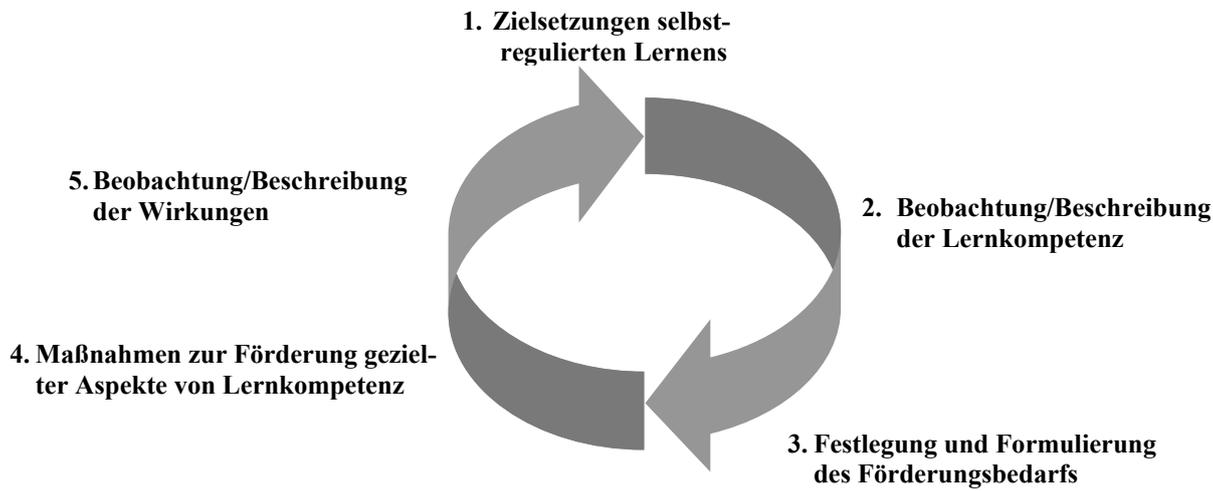


Abbildung 2: Regelkreis zur Förderung selbst regulierten Lernens und die Anknüpfungspunkte für die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens

6 Zentrale Aufgaben und Fragestellungen

Die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens greift die Fragestellung auf, *welche Prozesse* einen Hinweis auf die Fähigkeit und Bereitschaft eines Lerners und dessen Selbstregulation im Lernprozess geben. Da es sich dabei um ein schwer zu beobachtendes, oftmals rein internes Phänomen handelt, gilt es, Indikatoren für die Beobachtung und Beschreibung zu finden. Für die Auswahl und Bestimmung ist es notwendig, dass zunächst die folgenden Aspekte geklärt werden und hierzu jeweils eine *bildungsgangspezifische Position* bestimmt wird:

- die Ziele der Erfassung sind festzulegen: Hier können die konkretisierten Zielvorstellungen zu selbst reguliertem Lernen als Anknüpfungspunkte dienen,
- die Zugangsebene und die Perspektive der Erfassung sind zu klären,
- die Erfassungsinstrumente sind auszuwählen, ggf. anzupassen oder zu entwickeln,
- ein Verbinden der Beobachtung und der operationalisierten Zielvorstellung für die Bewertung ist vorzunehmen.

6.1 Ziele der Erfassung selbst regulierten Lernens festlegen

Um ein möglichst adäquates Verfahren und Instrument für die Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens auszuwählen bzw. zu bestimmen, ist es zunächst notwendig, das Ziel der Erfassung genauer zu konkretisieren. Aus den Ausführungen zur *Idealvorstellung* selbst regulierten Lernens wird deutlich, dass dieses Konstrukt sich als mehrdimensional darstellt und erst eine Konkretisierung benötigt, damit ein Zugang und damit eine systematische Beobachtung und Beschreibung geschaffen werden kann. Für die Klärung des Verständnisses von selbst reguliertem Lernen wie es im Modellversuch *segel-bs* ver-

wendet wurde, sei an dieser Stelle insbesondere auf die *Modellversuchsinformation 1* (vgl. Projektgruppe *segel-bs*, NRW 2007) und *5* (vgl. Dilger/Krakau 2007) verwiesen, in denen eine Konkretisierung des Verständnisses vorgenommen wurde. Die konzeptionelle Klärung von selbst reguliertem Lernen ist notwendig, bietet sie die für die weitergehende Operationalisierung notwendige Basis und stellt die Ausgangspunkte für die Ableitung der Indikatoren dar.

Als Ausgangspunkt für die Bestimmung der Phasen und Komponenten selbst regulierten Lernens kann die

in Abbildung 1, *Grundstruktur zur ersten Konkretisierung selbst regulierten Lernens*, aufgezeigte 3x3 Dimensionierung betrachtet werden. Dabei werden die drei verschiedenen Bereiche selbst regulierten Lernens auf die einzelnen Handlungsphasen bezogen, wodurch sich eine Verschränkung zwischen den Komponenten und der eingesetzten Handlungsphase ergibt. Diese 3x3-Struktur kann als Basis für die weitere notwendige Bestimmung von einzelnen Indikatoren dienen. Für die einzelnen 9 Schnittpunkte können weitergehend konkretisierende Aspekte definiert werden, die eine Beobachtung ermöglichen.

6.2 Selbstbeobachtung versus Fremdbeobachtung

Betrachtet man die bisher bekannten Verfahren, so lassen sich zwei unterschiedliche Zugänge hinsichtlich der Erfassungsebene differenzieren:

1. Selbstregulation wird zum einen durch direkte **Beobachtung** (Handlungsebene) erfasst. Dies erfolgt vielfach qualitativ über z. B. teilnehmende Beobachtung, Denk-Laut-Protokolle, stimulierte Feedback. Diese Verfahren, die auch als ‚Online-Instrumente‘ bezeichnet werden, versuchen die Beobachtung und Beschreibung konkret an der **gerade ausgeführten Handlung** festzumachen.

2. Zum anderen wird Selbstregulation indirekt durch **Befragung** von Lernenden vorgenommen (Reflexionsebene). Dies setzt voraus, dass die Lernenden in der Lage sind, ihr Handeln zu erfassen und zu dokumentieren. Es finden sich neben Fragebögen (quantitatives Vorgehen) auch qualitative Ansätze:
 - Interviews,
 - Strukturlegetechniken oder
 - Lernportfolios.

Durch die Abgrenzung zum konkreten Handlungsprozess werden diese ‚Offline-Instrumente‘ entweder **vor** oder **nach einer konkreten Handlung** eingesetzt.

Ein weiterer Gesichtspunkt ist hierbei die Differenz zwischen **Selbstbeobachtung und Fremdbeobachtung**. Gerade für die Ausgestaltung von selbst reguliertem Lernen ist die Fähigkeit einer adäquaten Einschätzung der eigenen Leistung wichtig.

Die Fremdeinschätzung kann ein Anlass für Gespräche über unterschiedliche oder gleiche Einschätzungen sein. So kann auch die Fähigkeit und Bereitschaft ‚adäquate Einschätzungen vorzunehmen‘ gefördert werden. Grundlegend können damit *drei Perspektiven* der Einschätzung genannt werden:

- Selbsteinschätzung durch die Schülerin bzw. den Schüler,
- Fremdeinschätzung der die Schülerin bzw. des Schülers durch andere Schülerinnen und Schüler (peer-Perspektive),
- Fremdeinschätzung durch die Lehrerin bzw. den Lehrer.

Die Erfahrungen im Modellversuch *segel-bs* zeigen, dass aus den Perspektiven heraus unterschiedliche Aspekte wahrgenommen und thematisiert werden. Eine Beschränkung auf eine Perspektive ist dabei zumeist nicht ausreichend, sondern **eine Verbindung verschiedener Perspektiven** ist erforderlich.

6.3 Erfassungsinstrumente im Überblick

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

1. **Fragebögen** zur strukturierten Erfassung von Aussagen bezüglich des selbst regulierten Lernens,
2. **Interviews** zur weitgehend offenen gestalteten Beschreibung des eigenen Lernverhaltens sowie

3. **Beobachtungsbögen**, mit Hilfe derer das konkrete Lernhandeln anhand von Beobachtungskriterien systematisch erfasst werden können (vgl. Spörer/Brunstein 2005, S. 45 ff.).

Den vorliegenden Instrumenten ist *gemeinsam*, dass sie überwiegend für den allgemein bildenden Unterricht entwickelt wurden und dementsprechend einer fachsystemati-

schen Verankerung unterliegen. Gleichmaßen wird in der Grundkonzeption der Instrumente eine vorrangig kognitionstheoretische Begründungslinie verfolgt. Dies führt zu einem Schwerpunkt in der Erfassung von kognitiven Lernstrategien und Merkmalen.

In folgender Tabelle werden exemplarische **Instrumente** und ihre Autoren zusammengestellt:

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

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

- Einerseits beziehen sich die Instrumente auf kognitionstheoretische Grundkonzepte selbst regulierten Lernens und vernachlässigen dabei handlungsbezogene Strategien.

- Andererseits existieren Instrumente unter Berücksichtigung der Reflexionsebene, deren Aussagefähigkeit aber stark kritisiert wird.

Deshalb sind weitergehend verstärkt Entwicklungsarbeiten für eine handlungsnahere Erfassung von Prozessen selbst regulierten Lernens erforderlich.

7 Im Modellversuch eingesetzte Instrumente

Aus den Überlegungen zur Notwendigkeit der Beobachtungs- und Beschreibungsinstrumente mit der zu Grunde liegenden Konzeption von selbst reguliertem Lernen wurden im Modellversuch *segel-bs* vier verschiedene Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung entwickelt, die im Folgenden vorgestellt werden:

- 1) das **Paderborner Lerntableau** als ein Fragebogen zur Selbsteinschätzung der Lerngewohnheiten der Schülerinnen und Schüler,
- 2) der **Lernreflektor** als Instrument zur Förderung der Schüler-

reflexion in der konkreten Handlung,

- 3) das **halbstrukturierte Portfolio** als ein Instrument zur handlungsnahen und -begleitenden Schülerelbstreflexion und
- 4) das **Lehrer-Logbuch** als Instrument zur systematisierten Unterrichtsbeobachtung und -dokumentation.

Die genannten Instrumente zielen dabei auf die Beobachtung und Beschreibung des selbst regulierten Lernens in der *konkreten Lernhandlung* ab.

Das *halbstrukturierte Portfolio* ist ein Instrument, das vorrangig von den Schülerinnen und Schüler selbst erstellt wird, wohingegen das *Lehrer-Logbuch* als Instrument für die Lehrkraft gedacht ist, damit sie strukturierte Unterrichtsbeobachtungen und deren Dokumentationen durchführen kann.

Für die in der Abbildung 3 ebenfalls aufgeführten **Lernaufgaben** wurde im Modellversuch ein Grundkonzept entwickelt, jedoch nicht weiter ausdifferenziert und noch nicht erprobt.

		Perspektive	
		Selbst	Fremd
Ebene	Reflexion	Paderborner Lerntableau	Lehrer-Logbuch
	Handlung	Halbstrukturiertes Portfolio Lernreflektoren	<i>Lernaufgaben / Lernaufträge</i>

Abbildung 3: Übersicht über mögliche Instrumente zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens

7.1 Paderborner Lerntableau

7.1.1 Konzept des Instruments

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

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

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

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

Als **Ergebnis** wird den Lernenden der gewichtete Mittelwert zu den drei Bereichen und Phasen zurückgespiegelt. Dabei werden die individuellen Werte im Vergleich zum

Klassendurchschnitt errechnet. Die Lernenden erhalten die Ergebnisse zu den sechs genannten Bereichen in Form eines Spinnennetzes. Mit Hilfe des Vergleichs der eigenen Einschätzung zum Durchschnitt kann ein Abgleich zu den unterschiedlichen *Komponenten* und den Lerngewohnheiten in den *einzelnen Phasen* vorgenommen werden.

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

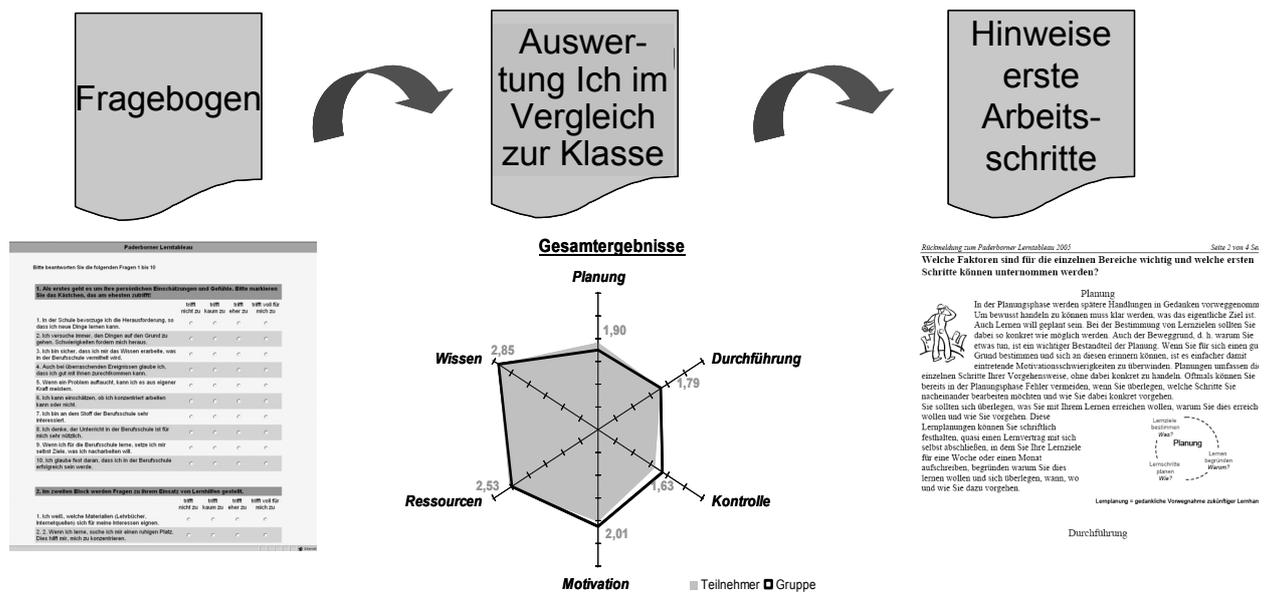


Abbildung 4: Verwendung des Paderborner Lerntableaus

7.1.2 Erfahrungsbericht zum Einsatz des Paderborner Lerntableaus

Im Folgenden werden die Erfahrungen im Einsatz der Instrumente am Karl-Schiller Berufskolleg der Stadt Dortmund beschrieben. Das **Paderborner Lerntableau** wurde dort bei allen Modellversuchsklassen und darüber hinaus auch in weiteren Klassen des Einzelhandels und in anderen kaufmännischen Bildungsgängen eingesetzt. Es bietet sich an, diesen Fragebogen zu Beginn der Einführung von Lernsituationen mit Elementen selbst regulierten Lernens einzusetzen, damit in den ent-

sprechenden Unterrichtsklassen die Arbeits- und Lernstrategien reflektiert und eigene Lernprozesse analysiert werden können.

Eine erste „Nullmessung“ wurde im Schuljahr 2005/2006 am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund durchgeführt. Eine zweite Erhebung erfolgte im Schuljahr 2006/2007 und wird durch eine letzte Messung im kommenden Schuljahr 2007/2008 abgeschlossen.

Dieses Evaluationsinstrument lässt sich auf einfache Weise in unterschiedlichen Bildungsgängen bzw. Klassen einsetzen und bindet kaum zeitliche Ressourcen.

Die Lernenden benötigen zur Beantwortung der Fragebögen einen internetfähigen PC sowie einen Zeitrahmen von ca. 20 bis 25 Minuten. Die Auswertung der Daten erfolgt im Anschluss durch die Universität Paderborn. Sobald die Ergebnisse der Auswertung den Modellversuchsklassen vorliegen, sollten diese in einem gesonderten Zeitfenster mit den Lernenden dargelegt und erörtert werden.

Die Lernenden benötigen einen gewissen *Zeitraum* um ihr Lernverhalten anhand der Erhebung kritisch reflektieren und Maßnahmen zur Verbesserung ihres zukünftigen Lernverhaltens begreifen und ergreifen zu können. Genau aus diesem Grund hat die Universität Paderborn zur Optimierung des Lernverhaltens für die Lernenden einen ‚Leitfaden‘ konzipiert, der jedoch mit der Lerngruppe gesondert besprochen werden sollte.

Die Lernenden haben sich im Anschluss an die Erhebung wöchentlich nach der Auswertung ihrer Daten erkundigt. Als sie endlich ihre Ergebnisse ‚vor Augen‘ hatten, wussten sie im ersten Moment nicht so recht,

was sie mit dieser Erhebung nun anfangen können. An dieser Stelle war es erforderlich, das weitere ‚sinnvolle‘ Vorgehen mit der Lerngruppe gemeinsam zu besprechen und um die Möglichkeit zu nutzen, die Lernenden für *neue Lern- und Arbeitsstrategien* zu begeistern, zu motivieren und zu fordern.

Bei dieser Form der Evaluation ist in Betracht zu ziehen, dass die *Selbsteinschätzung* der Schülerinnen und Schüler erheblich von der *Fremdeinschätzung* abweichen kann. Zudem setzt die Beantwortung der Fragen eine Sprach- und Textkompetenz voraus, über die nicht alle Lernenden verfügen.

7.2 Lernreflektor

7.2.1 Konzept des Lernreflektors

Dem Lernreflektor liegt die Kernidee zu Grunde, dass es den Schülerinnen und Schüler zunächst schwer fällt, die unterschiedlichen Phasen einer Lern- und Arbeitshandlung zu differenzieren. Das **Erkennen der Handlungsphase** ist für das Durchlaufen einer *vollständigen Handlung* erforderlich. Erfahrungsberichte von Lehrkräften deuten darauf hin, dass Lernende die Phase der Planung oftmals verkürzen bzw. nicht vornehmen und verstärkt auf die ‚Durchführung‘ Augenmerk legen. Ebenso werden kontrollierende Pro-

zesse zumeist nicht selbstständig, also ohne Impuls wahrgenommen und vollzogen.

Der Lernreflektor dient als Hilfestellung, die verschiedenen Handlungsphasen beim Durchlaufen des vollständigen Handlungskreises wahrzunehmen und für die Lerngruppe bzw. den einzelnen Lerner zur Visualisierung.

Des Weiteren ist der Lernreflektor ein Instrument, das die Schülerinnen und Schüler bei der **Wahl der ent-**

sprechenden Lern- und Arbeitsstrategien unterstützen möchte. Hierzu werden entsprechend der bereits bei der Lerngruppe eingeführten bzw. bekannten Lern- und Arbeitsstrategien Hinweise auf dem Lernreflektor verankert. Eine beispielhafte Ausgestaltung eines Lernreflektors wie er im bayerischen Verbundteil des Modellversuchs *sege-l-bs* in Rosenheim von Herrn Stöttner entwickelt wurde zeigt die folgende Abbildung:

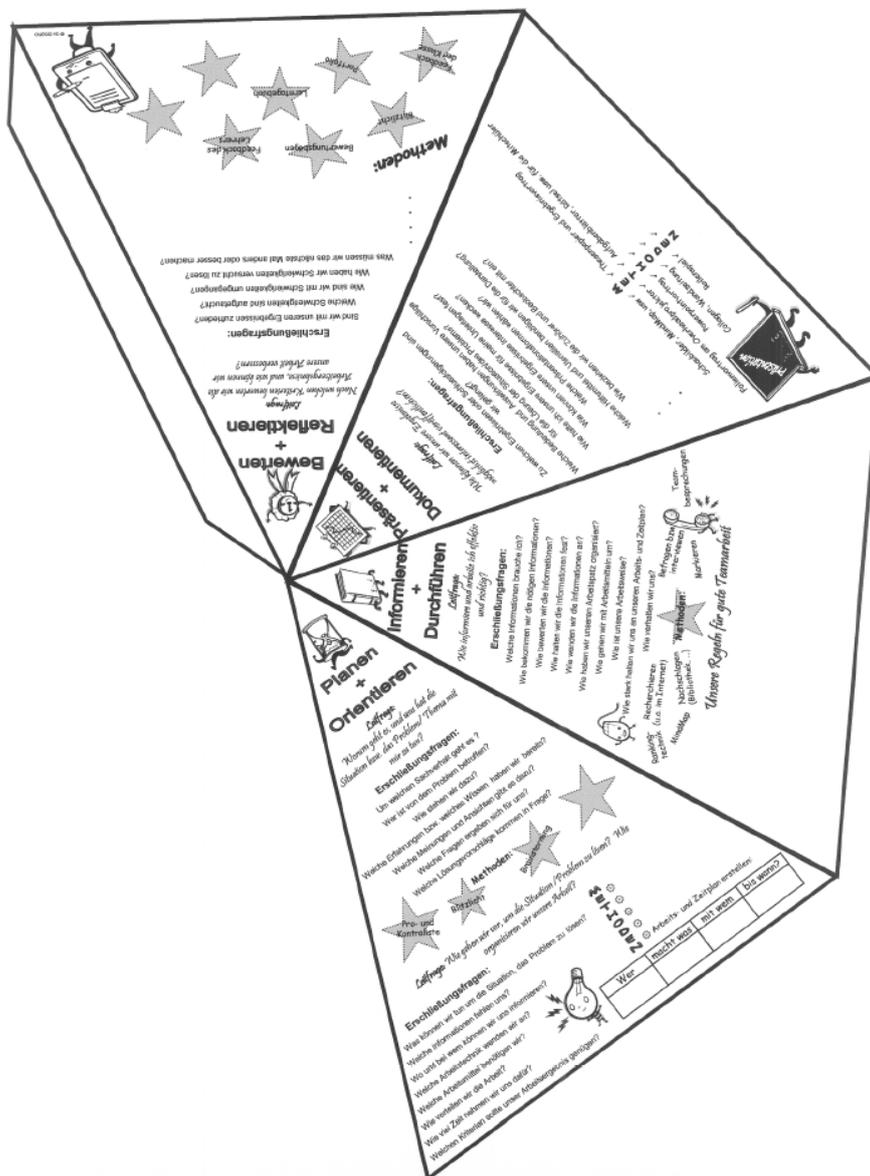


Abbildung 5: Variante des Lernreflektors (entwickelt im bayerischen Modellversuchsbundteil)

Diese Dokumentation der Lern- und Arbeitsstrategien und ihrer Einsatzmöglichkeiten kann im konkreten Handlungsprozess als *Ankerpunkt* dienen und **Impulse für den Einsatz von Lern- und Arbeitsstrategien** geben. Nach der Bestimmung der konkreten Handlungsphase ergeben sich für die Lernenden Hinweise, mit welchen Lern- und Arbeitsstrategien die anstehenden Anforderungen bearbeitet werden können.

Zum anderen ist der **Lernreflektor als Kommunikations-Instrument** innerhalb von Gruppenarbeitsphasen zu verwenden. Durch Aufforderungen an die Lerngruppe den Handlungsprozess genauer zu analysieren und sich auf ein abgestimmtes Vorgehen zu einigen, werden die Lernprozesse neben dem konkreten Handlungsauftrag zum Abstimmungsgegenstand innerhalb der Lerngruppe. Das Instrument des Lernreflektors kann dabei als Bezugspunkt für die Abstimmung eingesetzt werden.

Es lassen sich zwei Varianten des Lernreflektors zeigen: Zum einen kann der Lernreflektor als ein sich im Lernprozess entwickelndes Instrument angelegt werden. Dazu

stellt das Instrument zunächst ‚nur‘ eine Visualisierung der grundlegenden Handlungsphasen: Planung – Durchführung – Kontrolle dar, die in Form einer Pyramide zur Verfügung gestellt wird. Mit zunehmend eingeführten Lern- und Arbeitsstrategien können die Phasen durch die Schülerinnen und Schüler selbst ausgestaltet werden, indem stichpunktartig auf einzelne Lern- und Arbeitsstrategien für die einzelnen Phasen verwiesen wird. Damit werden der **Zuwachs an strategischer Vorgehensweise** und die **Erweiterung des Strategierepertoires** durch den Lernreflektor dargestellt. Die andere Variante zeigt sich stärker in dem in Abbildung 5 dargestellten Beispiel. Hier wird für die Gestaltung der einzelnen Phasen eine stärkere Vorgabe über die Beschreibungen innerhalb der Phasen vorgegeben.

Über die Zuordnung zu den einzelnen Handlungsphasen wird auch das strategische Wissen stärker systematisiert. Die folgende Abbildung zeigt die Vorlage, wie sie für den Modellversuch entwickelt wurde und im nordrhein-westfälischen Verbundteil eingesetzt wurde. Diese Vorlage folgt der ‚offenen‘ Variante, der beiden oben beschriebenen Zugänge.

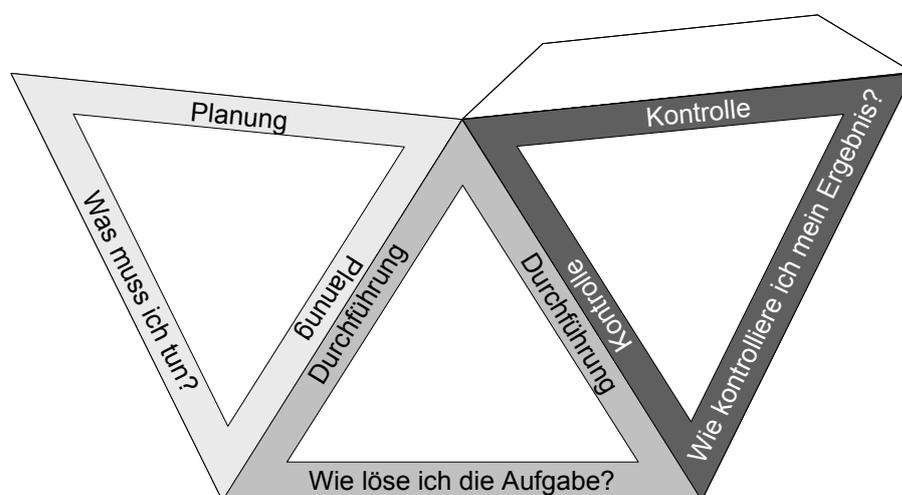


Abbildung 6: 'offene' Variante des Lernreflektors

7.2.2 Erfahrungsbericht zum Einsatz des Lernreflektors

Der **Lernreflektor** wurde am Karl-Schiller-Berufskolleg dazu eingesetzt, die Lernenden bei der Reflexion ihrer eigenen Lern- und Arbeitsprozess systematisch zu unterstützen und Anregungen für die Lernenden zur Planung und Strukturierung ihrer Arbeitsprozesse zu geben.

- Die erste Fragestellung ‚*Was muss ich tun?*‘ dient der Analyse der Problematik der Ausgangssituation und dem Erfassen der Problemstellung der Lernaufgabe.
- Die zweite Frage ‚*Wie löse ich die Aufgabe?*‘ soll den Lernenden helfen, die Aufgabe umzusetzen und die elementaren Arbeitsschritte zu planen.

- Die letzte Frage dient der Reflexion des Arbeitsprozesses und lautet: ‚*Wie kontrolliere ich mein Ergebnis?*‘. Diese Fragestellung zielt darauf ab, inwieweit sich der Arbeitsprozess verbessern lässt.

Hierbei sind die Lernenden aufgefordert, die drei genannten Fragestellungen weiter zu untergliedern bzw. Teilfragen abzuleiten und eine zeitliche Planung vorzunehmen. Zudem sollten die Lernenden während der einzelnen Handlungsphasen ihre angewandten *Lern- und Arbeitsstrategien* auf der Dreieckspyramide dokumentieren (siehe Abbildung 5), um in der Folgenden Lernsituation anhand der vorge-

nommenen Dokumentation diese wieder aufgreifen zu können.

Dieses Evaluationsinstrument ist einfach in der Handhabung und doch sehr effizient und wirksam. Die Pyramide kann von den Schülern in fünf Minuten mit Schere und Klebstoff selbstständig hergestellt werden und unterstützt die Lernenden bei der Bearbeitung der Lernsituationen, insbesondere im Hinblick auf die Lern- und Arbeitsstrategien. Der Nutzen dieses Instrumentes liegt darüber hinaus darin, dass die Lernenden die Phasen des ‚vollständigen Handlungskreislaufes‘ (Planung, Durchführung und Kontrolle) stets bildlich vor Augen haben.

7.3.2 Erfahrungsbericht zum Einsatz des Lehrer-Logbuchs

Ein weiteres Evaluationsinstrument das wir im Rahmen des Modellversuches *segel-bs* am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund eingesetzt haben ist das so genannte **Lehrer-Logbuch**. Dieses Instrument unterstützt die Dokumentation von Unterrichtsbeobachtungen mit Blick auf Aspekte des selbst regulierten Lernens. Aktuell wird das Konzept des Lehrer-Logbuchs durchdacht und versucht an die neuen Anforderungen der Bewertung der Kategorien zum Arbeits- und Sozialverhalten anzupassen und dementsprechend in der Praxis zu testen und kontinuierlich weiterzuentwickeln.

Das *Lehrer-Logbuch* setzt konsequent die **rechtlichen Vorgaben der Leistungsbewertung** um¹⁾ und rückt die Intentionen des Modellversuches *segel-bs* in den Vordergrund (vgl. Krakau/Rickes 2006, S. 122). Die Lehrkräfte bewerten nicht nur die Fachkompetenz der

Lernenden, sondern evaluieren auch den Leistungsstand der Lernenden hinsichtlich *Sozial-, Personal- sowie Lern- und Methodenkompetenz* in expliziter Form. In den Logbucheintragungen können zudem Sprach- und Textkompetenzen, aber auch moralische/ethische Kompetenzen berücksichtigt werden.

Zu Beginn des Schuljahres sollten die Lernenden zunächst von der Lehrkraft über das *Bewertungssystem* aufgeklärt werden. Dabei gebührt es sich, ihnen die unterschiedlichen Bewertungskriterien vorzustellen. Das Lehrer-Logbuch ist regelmäßig nach Unterrichtsende zu dokumentieren. Die vollständigen und kontinuierlichen Aufzeichnungen im Lehrer-Logbuch stellen für die Lehrperson eine effektive Dokumentation der Lernfortschritte beim selbst regulierten Lernen dar und bilden darüber hinaus eine aussagekräftige Grundlage für die Notenfindung. Aufgrund dieser *indivi-*

duellen Leistungsaufzeichnungen lassen sich gezielter **individuelle Lernfortschritte aufzeigen** und mit den Lernenden adäquate persönliche Leistungsziele vereinbaren.

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

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

1) Die Ausbildungs- und Prüfungsordnung legt fest: „Das Berufskolleg vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und bereitet sie auf ein lebensbegleitendes Lernen vor.“ (APO-BK: § 1, I); dies unterstreicht und konkretisiert auch der Lehrplan: „Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz. ... Methoden- und Lernkompetenz erwachsen aus einer ausgewogenen Entwicklung dieser drei Dimensionen.“ sowie allgemein: „Generelles Ziel für den Unterricht ist die Entwicklung umfassender Handlungskompetenz.“ (MSJK 2004: 40 u. 10); schließlich bestimmt das Schulgesetz: „Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (SchulG: § 48, II).

Klasse ETM1 – WSP		LF 9 / LS 4.4		
Name	Fachkompetenz	Sozialkompetenz	Personalkompetenz	Methodenkompetenz
		> angemessene Kommunikation mit anderen Teilnehmern der Lerngruppen / Lehrenden > Einbringung in / Teilnahme an Gruppenarbeiten > Beitrag zu einer angenehmen Lernatmosphäre	> Zuverlässigkeit, z. B. - Mitführung bzw. Weitergabe der Arbeitsmaterialien - Verlässlichkeit bei Vereinbarungen > angemessenes Auftreten in der Klasse > angemessene Selbsteinschätzung / -reflexion	> Methoden(pool) angemessen anwenden > Arbeitsprozesse selbständig strukturieren und planen
Albach, Tanja				
Beier, Frank				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
.				
Wieder, Michael				
Zenker, Denise				

Abbildung 8: Ausschnitt der Dokumentation am Karl-Schiller-Berufskolleg

7.4 Halbstrukturiertes Portfolio

7.4.1 Konzept des Halbstrukturierten Portfolios

Um eine möglichst handlungsnahe Selbstreflexion der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Lern- und Arbeitsprozesse zu unterstützen, wurde für den Einzelhandel ein **halbstrukturiertes Portfolio** entwickelt. Hierzu wurde je Lernsituation ein Reflexionsbogen gestaltet. In diesem ‚Rück-Frage-Bogen‘ werden die Lernenden über Fragestellungen (offene und geschlossene) dazu angeregt:

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

Diese Rückfragebögen werden gemeinsam mit den Handlungsergebnissen der einzelnen Lernsituationen in ein Inhaltsverzeichnis eingetragen und in einem Ordern ge-

sammelt. Dabei werden in den Rückfragen auch Verbindungen zwischen den Lernsituationen explizit thematisiert. Für das halbstrukturierte Portfolio wurden die Reflexionsfragen – angepasst an die einzelnen Lernsituationen – entwickelt und stehen derzeit für die

Lernfelder der Bereiche Wirtschafts- und Sozialprozesse sowie Kundenkommunikation und -service zur Verfügung. Ein Beispiel für die Art der Rückfragen sind der folgenden Abbildung zu entnehmen.

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

Abbildung 9: Ausschnitt aus Reflexionsfragen zu einer Lernsituation

7.4.2 Erfahrungsbericht zum Einsatz des halbstrukturierten Portfolios

Am Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund erfolgte der Einsatz des **halbstrukturierten Portfolios** in Form eines individuellen Ordners. Diese Ordner wurden den Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Schuljahres 2006/2007 zur Verfügung gestellt und wie folgt strukturiert:

- Der erste Teil beinhaltet *Unterrichtsmitschriften* sowie Arbeitsblätter der einzelnen Lernsituationen der unterschiedlichen Lern-

felder. Dieser Teil ersetzt die bisherigen fachbezogenen ‚Schulhefte‘.

- Der zweite Teil ist für die erstellten *Handlungsprodukte* (z. B. ein Leitfaden für Verkaufsgespräche oder ein Marketingkonzept) der einzelnen Lernsituationen vorgesehen.
- Der dritte Teil dient der Selbstreflexion. Hier wurden je Lernsituation *Reflexionsaufgaben* gestaltet, die die Lernenden nach Abschluss einer Lernsituation individuell bearbeiten. Diese ‚Rückfragen‘ sol-

len die Lernenden motivieren die Lernsituation, den Lernprozess sowie das erstellte Handlungsprodukt noch einmal kritisch zu reflektieren und den Arbeitsprozess bzw. das Ergebnis auf Vollständigkeit zu hinterfragen.

- Der letzte Teil des halbstrukturierten Portfolios umfasst eine Sammlung von lernfeld- und fächerübergreifenden *Lern- und Arbeitsmethoden*, die in den Lernsituationen der einzelnen Lernfelder implizit erarbeitet wurden.

Das **halbstrukturierte Portfolio** hat den Charakter eines ‚**Lerntagebuchs**‘ und fordert die Lernenden auf, ihre Arbeitsblätter, Mitschriften sowie Handlungsprodukte abzuheften. Regelmäßig und gewissenhaft eingesetzt, stellt es eine wertvolle Grundlage zur Vorbereitung auf Prüfungen dar. Die Reflexionsaufgaben, die aus den Kompetenzbeschreibungen der Lernsituation entwickelt werden, verhelfen den Schülerinnen und Schülern zu einer individuellen Betrachtung ihres Lernprozesses.

Zudem werden die Lern- und Arbeitsmethoden in Form eines Methodenhandbuchs abgelegt.

Das halbstrukturierte Portfolio kann grundsätzlich in jedem Bildungsgang als Evaluationsinstrument eingesetzt werden. Neigt jedoch der Lernende dazu, mit diesem Order nicht sorgfältig umzugehen oder dieses Instrument zu ignorieren, wird es die gewünschte Wirkung verfehlen. Die Ordner sollten zum

Schuljahresbeginn an die Lernenden ausgehändigt und die Funktionsweise und Handhabung diesen erläutert werden. Die Ordner sollten *regelmäßig* kontrolliert werden, obwohl dies auf den ersten Blick dem Gedanken der Selbstregulation zu widersprechen scheint. Praktische Erfahrungen haben jedoch gezeigt, dass an dieser Stelle ein **„Controlling“ der Auszubildenden** den Evaluationserfolg dieses Instrumentes erheblich zu steigern vermag.

Eine zusätzliche Hilfestellung könnte für den Lehrenden aber auch den Lernenden ein **Schüler-Logbuch** sein. In diesem notieren die Schüler ihre Gedanken, Gefühle und Eindrücke zum Lernprozess sowie zu den von dem Lehrenden konzipierten Lehr-/Lernarrangements. Die Lernenden erhalten durch dieses Instrument die Möglichkeit, das Unterrichtsgeschehen sowie die Unterrichtskonzeption kritisch zu reflektieren und eine abschließende Reflexion im Klassenplenum anzuregen.

Bitte machen Sie sich kurz Notizen zu nachfolgenden Vorgaben.

Schüler-Logbuch		LF: 2 LS: 1
Thema der Lernsituation: z. B. <i>„Mit Wissen zum Verkauf“</i>		Datum:
	Meine Eindrücke im eignen Arbeitsprozess	Meine Eindrücke im Gruppenprozess
Hat die Lernsituation Sie zum eigenständigen Handeln (planen, informieren, bearbeiten...) angeregt?		
War die Lernsituation fachlich anspruchsvoll? Fühlten Sie sich angemessen gefordert?		
Wirkte die Lernsituation auf Sie motivierend?		
Konnten Sie Ihr Lern- bzw. Arbeitsverhalten verbessern?		
Hatte die Lernsituation einen praktischen Bezug zu Ihrem Berufsalltag?		
Können Sie gelernte Inhalte für Ihre Berufspraxis nutzen?		
⚡ Notizen:		

© Karl-Schiller-Berufskolleg der Stadt Dortmund
M. Rickes

Abbildung 10: Beispiel einer Vorgabe für das Schüler-Logbuch

Das Erfolgspotenzial des **halb-strukturierten Portfolios** liegt vor allem darin, dass die Lernenden die Möglichkeit erhalten, systematisch und strukturiert ihre Handlungsprodukte abzulegen, zu reflektieren und sich einen Fundus an neuen Lern- und Arbeitsmethoden anzueignen.

8 Integration in die Didaktische Jahresplanung

Im Umgang mit den einzelnen Instrumenten im Modellversuch *segel-bs* zeigen sich die *Möglichkeiten und Grenzen* der einzelnen Instrumente:

- So wurde bei der Entwicklung der Instrumente zwar großer Wert darauf gelegt, dass die Instrumente im Unterrichtsalltag eingesetzt werden können und *keine* spezifischen ‚Sonderkonditionen‘ benötigen.
- Die Realisierung einer differenzierten Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens erfordert jedoch einen erhöhten Aufwand, sowohl im Einsatz wie auch in der Auswertung.

Insbesondere der verfolgte Anspruch, Instrumente zu entwickeln, die möglichst **handlungsnah** eingesetzt werden können führt einerseits zu stärker *qualitativ* ausgerichteten Instrumenten, wie z. B. Portfolioarbeit oder Lernreflektoren, deren Auswertungen sich als aufwendig erweist. Andererseits benötigen die Instrumente bezogen auf die durchgeführten Lernsituationen (vgl. halbstrukturiertes Portfolio, Lehrerlogbuch), eine Anpassung auf das jeweilige Einsatzfeld. Bei der In-

strumentenentwicklung wurde dabei versucht, einen Ausgleich zwischen standardisierten Erhebungsmöglichkeiten und situativ geprägten Instrumenten zu finden.

Die im Modellversuch *segel-bs*, *NRW* gemachten Erfahrungen zeigen weiterhin sehr deutlich den Bedarf an Kombinationen unterschiedlicher Zugänge auf. Nicht die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung allein oder aus dem Führen des halbstrukturierten Portfolios, sondern die **Kombination** und damit die **mehrperspektivische Annäherung** führen zu einem möglichst differenzierten und authentischem Blick auf das selbst regulierte Lernen der Schülerinnen und Schüler.

Der Einsatz von Instrumenten zur Beobachtung und Beschreibung selbst regulierten Lernens bedarf daher einer **Einbindung in die Didaktische Jahresplanung**, um einerseits die Diagnosefrage systematisch in die gesamte Förderstrategie einzubinden und um andererseits aus der Verknüpfung des Einsatzes unterschiedlicher Instrumente heraus weitergehende Informationen gewinnen zu können.

Anlage des Paderborner Lerntableau (PLT)

PADERBORNER LERNTABLEAU – LERNEN IN DER BERUFSSCHULE FRAGEBOGEN ZUR ERFASSUNG VON
LERNGEWOHNHEITEN IN DER BERUFSSCHULE IM MODELLVERSUCH SEGEL-BS

Wie ist der Fragebogen auszufüllen?

Wir haben für Sie ca. 60 Fragen zusammengestellt. Die Fragen können mit Hilfe der Maus und die Eingabe über die Tastatur beantwortet werden.

Bevor Sie anfangen, beachten Sie bitte noch folgende Hinweise:

- Antworten Sie möglichst spontan.
- Achten Sie bitte darauf, dass Sie jede Frage beantworten. Wenn Sie eine Frage nicht beantworten, springt das System zurück auf die Anfangsseite. Sie sehen anhand des roten Kommentars „Bitte bewerten Sie dieses Statement“, welche Frage Sie noch nicht beantwortet haben.
- Bei jeder Frage, ist nur eine Antwort möglich.
- Bitte kreuzen Sie diejenige Antwortmöglichkeit an, die für ihr bisheriges Lernen am ehesten zutrifft. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Beantworten Sie bitte die Fragen so ehrlich wie möglich.
- Bei den Fragen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten, stehen Ihnen meistens vier Alternativen zur Verfügung:
 - trifft nicht zu = in 0 – 25 % aller Fälle, trifft diese Aussage für mich zu.
 - trifft kaum zu = in 25 – 50 % aller Fälle, trifft diese Aussage auf mich zu.
 - trifft eher zu = in 50 – 75 % aller Fälle, trifft diese Aussage auf mich zu.
 - trifft voll für mich zu = in 75 – 100 % aller Fälle, trifft diese Aussage auf mich zu.

Die Fragen sind in 9 inhaltlichen Komplexen unterteilt. Diese repräsentieren folgende Aspekte im Lernprozess:

- Allgemeine Einschätzungen und Gefühle, die vor einer Aufgabebearbeitung auftreten,
- Einsatz von Lernhilfen zur Planung von Lernprozessen,
- Gedankliche Herangehensweisen an Aufgabenstellungen,
- Gefühle und Erfahrungen im Lernprozess,
- Verwendung von Ressourcen im Lernprozess,
- Gedanken im Lernprozess,
- Gefühle nach der Aufgabebearbeitung,
- Kontrolle der eingesetzten Ressourcen,
- Gedanken nach der Aufgabebearbeitung.

Danach schließen sich vier Fragen zur Kodierung und Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu ihren entsprechenden Klassen und Schulen an, sowie die Frage, nach dem zuletzt erworbenen Bildungsabschluss.



PADERBORNER LERNTABLEAU – LERNEN IN DER BERUFSSCHULE FRAGEBOGEN ZUR ERFASSUNG VON LERNGEWOHNHEITEN IN DER BERUFSSCHULE

Haben Sie sich schon mal darüber Gedanken gemacht, wie Sie lernen? Wissen Sie, dass Sie Ihr eigenes Lernen verändern und verbessern können? Vielleicht ist Ihnen bewusst, dass Ihr Lernerfolg auch davon abhängen kann, wie Sie beim Lernen vorgehen?

Wir möchten Ihnen mit den folgenden 60 Fragen die Möglichkeit geben, dass Sie Ihr eigenes Lernen betrachten und beschreiben.

Bevor Sie anfangen, beachten Sie bitte noch folgende Hinweise:

- Antworten Sie möglichst spontan.
- Achten Sie bitte darauf, dass Sie jede Frage beantworten.
- Bei jeder Frage ist nur eine Antwort möglich.
- Bitte kreuzen Sie diejenige Antwortmöglichkeit an, die für Ihr bisheriges Lernen am ehesten zutrifft. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Beantworten Sie bitte die Fragen so ehrlich wie möglich.
- Bei den Fragen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten stehen Ihnen vier Alternativen zur Verfügung:trifft nicht zu/trifft kaum zu/trifft eher zu/trifft voll für mich zu

Bitte kreuzen Sie wie folgt an:



Bei Korrekturen: Füllen Sie den falschen Kreis ganz aus, markieren Sie das neue Kreuz wie gezeigt.

1. Abschnitt: Als erstes geht es um Ihre persönlichen Einschätzungen und Gefühle. Bitte markieren Sie das Kästchen, das am ehesten zutrifft!	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. In der Schule bevorzuge ich die Herausforderung, so dass ich neue Dinge lernen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ich versuche immer, den Dingen auf den Grund zu gehen. Schwierigkeiten fordern mich heraus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ich bin sicher, dass ich mir das Wissen erarbeite, was in der Berufsschule vermittelt wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ich kann einschätzen, ob ich konzentriert arbeiten kann oder nicht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ich bin an dem Stoff der Berufsschule sehr interessiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich denke, der Unterricht in der Berufsschule ist für mich sehr nützlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Wenn ich für die Berufsschule lerne, setze ich mir selbst Ziele, was ich nacharbeiten will.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ich glaube fest daran, dass ich in der Berufsschule erfolgreich sein werde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1. Abschnitt: Als erstes geht es um Ihre persönlichen Einschätzungen und Gefühle. Bitte markieren Sie das Kästchen, das am ehesten zutrifft!	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. In der Schule bevorzuge ich die Herausforderung, so dass ich neue Dinge lernen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ich versuche immer, den Dingen auf den Grund zu gehen. Schwierigkeiten fordern mich heraus.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ich bin sicher, dass ich mir das Wissen erarbeite, was in der Berufsschule vermittelt wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Auch bei überraschenden Ereignissen glaube ich, dass ich gut mit ihnen zurechtkommen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Wenn ein Problem auftaucht, kann ich es aus eigener Kraft meistern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ich kann einschätzen, ob ich konzentriert arbeiten kann oder nicht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ich bin an dem Stoff der Berufsschule sehr interessiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich denke, der Unterricht in der Berufsschule ist für mich sehr nützlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Wenn ich für die Berufsschule lerne, setze ich mir selbst Ziele, was ich nacharbeiten will.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ich glaube fest daran, dass ich in der Berufsschule erfolgreich sein werde.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Abschnitt: Im zweiten Block werden Fragen zu Ihrem Einsatz von Lernhilfen gestellt.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Ich weiß, welche Materialien (Lehrbücher, Internetquellen) sich für meine Interessen eignen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wenn ich lerne, suche ich mir einen ruhigen Platz. Dies hilft mir, mich zu konzentrieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ich überlege mir vor einer Aufgabe, wie viel Zeit ich hierfür benötige.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Abschnitt: In Abschnitt drei sind Fragen zu Ihrer Herangehensweise an Aufgaben zusammengestellt.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Es ist wichtig für mich, den Berufsschulstoff richtig zu lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wenn in der Schule neue Themen anstehen, überfliege ich diese, um mich zu orientieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Vor der Aufgabenbearbeitung schätze ich den Grad der Schwierigkeit der Aufgabe ein.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ich kann vor einer Aufgabe einschätzen, ob ich das hierfür benötigte Wissen bereits weiß.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ich verfüge über Strategien, die mir die Planung und Ausführung von Aufgaben erleichtern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Für Aufgaben kann ich entscheiden, ob diese mit Strategien leichter zu bearbeiten sind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ich weiß, was ich weiß, d. h. ich kann beschreiben, welche Inhalte ich kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Abschnitt: Als viertes fragen wir Sie nach Ihren konkreten Gefühlen und Erfahrungen, wenn Sie lernen.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Wenn ich Schwierigkeiten habe, den Unterrichtsstoff zu verstehen, strenge ich mich an.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wenn die Arbeit im Unterricht schwierig ist, gebe ich auf oder lerne nur die einfachen Teile.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Wenn sich Widerstände auftun, finde ich Mittel und Wege, mich durchzusetzen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Oft werde ich mit Arbeiten, die ich mir vorgenommen habe, nicht fertig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Wenn ich von einer Sache abgelenkt werde, komme ich schnell wieder zum Thema zurück.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Wenn ich bei einer Tätigkeit zu aufgeregt werde, kann ich mich selbst beruhigen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Es bereitet mir keine Schwierigkeiten, meine Ziele zu verwirklichen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich behalte mein Ziel im Auge und lasse mich nicht vom Weg abbringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Abschnitt: Abschnitt fünf beschäftigt sich mit Ihrem konkreten Lernprozess.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Ich versuche, mit Mitschülern zu arbeiten, um vollständige Ergebnisse zu erzielen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wenn ich den Stoff des Unterrichts nicht verstehe, bitte ich andere Mitschüler um Hilfe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Wenn ich für die Schule lerne, nutze ich verschiedene Quellen, z. B. weitere Bücher.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ich empfinde es als schwierig, mich fest an einen Zeitplan zu halten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Abschnitt: Im sechsten Schritt sollen Sie Ihre Gedanken beim Lernen beschreiben.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Wenn ich für die Schule lerne, lese ich meine Unterlagen immer wieder durch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ich erstelle einfache Zeichnungen oder Tabellen, um den Schulstoff für mich zu gliedern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Wenn ich für die Schule lese, stelle ich eine Verbindung mit meinem vorhandenen Wissen her.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Wenn ich in der Schule etwas selbstständig erarbeiten soll, fasse ich den Stoff zusammen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ich bereite den Schulunterricht nach. Dabei bilde ich Schwerpunkte, um zu gliedern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Während des Lernens kann ich überprüfen, ob mein Lernweg der richtige ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Treten Fehler in der Bearbeitung auf, kann ich diese selbst erkennen und korrigieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich kann nachvollziehen, wie sich mein Wissen im Unterricht verändert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Abschnitt: Abschnitt sieben beinhaltet Fragen zu Ihren Gefühlen nach der Bearbeitung einer Aufgabe.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Es stellt mich zufrieden, wenn ich gute Noten in der Berufsschule erhalte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Es ist mein eigener Fehler, wenn ich in der Berufsschule nicht richtig lerne.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Mir ist es wichtig, meiner Familie und meinen Freunden zu zeigen, wie leistungsfähig ich bin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Nachdem ich eine Aufgabe bearbeitet habe, wäge ich den Aufwand gegen den Nutzen für mich ab.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Wenn ich eine Aufgabe bearbeitet habe, bin ich mir sicher, dass die Lösung korrekt ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ich stelle fest, dass ich wegen anderer Aktivitäten oft nicht genug Zeit für die Schule habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Wenn ich schlechte Noten in der Berufsschule erhalte, bin ich darüber bedrückt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Nach einer Aufgabe überlege ich, was ich damit eigentlich erreichen wollte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Fällt eine Note in der Berufsschule schlecht aus, überlege ich mir, an was dies gelegen hat.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Abschnitt: Im achten Abschnitt fragen wir Sie, ob Sie im Nachhinein etwas in Ihrem Lernprozess verändern.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Im Nachhinein kann ich sagen, ob die verwendeten Materialien hilfreich waren oder nicht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wenn ich an einem Ort nicht gut lernen kann, wechsele oder verändere ich den Ort.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Wenn ich einen Zeitplan habe, kontrolliere ich, ob ich diesen auch einhalte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Abschnitt: Im neunten und letzten Schritt interessieren uns Ihre Gedanken, nachdem Sie gelernt haben oder nach der Bearbeitung einer Aufgabe.	trifft nicht zu 0 – 25 %	trifft kaum zu 25 – 50 %	trifft eher zu 50 – 75 %	trifft voll zu 75 – 100 %
1. Es stellt mich zufrieden, wenn ich die Unterrichtsinhalte so gut wie möglich verstehe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wenn mich beim Lesen etwas verwirrt, schaue ich zurück und versuche es klarzustellen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ich stelle mir selbst Fragen, um sicherzustellen, dass ich den Unterrichtsstoff verstehe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Wenn ich im Unterricht etwas gelernt habe, weiß ich nicht, worum es dabei eigentlich ging.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Wenn ich den Unterricht nachbereite, überlege ich, was ich nicht verstanden habe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ich versuche, mein Lernen zu verändern, um mich den Unterrichtsanforderungen anzupassen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Im Nachhinein überlege ich, ob es nicht auch einen anderen Lösungsweg gibt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ich bin davon überzeugt, dass alles, was ich weiß, auch zusammenpasst.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Abschnitt: Angaben zur eigenen Person	
Wir benötigen einige Angaben von Ihnen, die es ermöglichen, dass wir Ihre Daten anonym auswerten können, Sie jedoch der richtigen Gruppe zuordnen können. (Code)	
1. Buchstabe des Vornamens der Mutter	
1. Buchstabe des Vornamens des Vaters	
1. Buchstabe des Geburtsortes	
Geburtsjahr vierstellig (z. B. 1988)	

11. An welcher Schule sind Sie Schüler/Schülerin? (Abkürzung der Schule)	
---	--

12. In welcher Klasse sind Sie Schüler/Schülerin? (Abkürzung der Klasse)	
---	--

13. Ihr letzter erreichter Bildungsabschluss?	
--	--

Wir bedanken uns für Ihre Teilnahme an der Fragebogen-Aktion und wünschen Ihnen viel Erfolg in Ihrer weiteren Ausbildung!

Anlage: Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler (PLT)



Universität Paderborn
INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK
WARBURGER STR. 100
33098 PADERBORN

PADERBORNER LERNTABLEAU 2005 – LERNEN IN DER BERUFSSCHULE RÜCKMELDUNG ZU LERNGEWOHNHEITEN IN DER BERUFSSCHULE

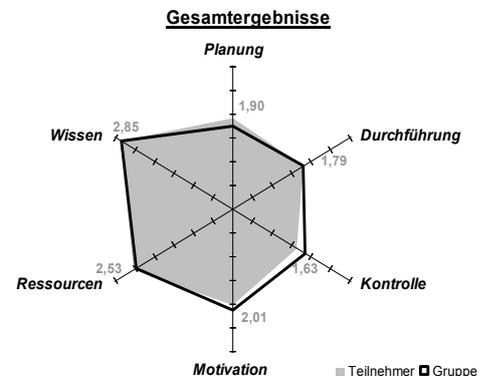
Sehr geehrte Schülerinnen und Schüler,

vor einiger Zeit hatten Sie das Paderborner Lerntableau 2005 online ausgefüllt. Wir haben Ihre Antworten ausgewertet. Heute erhalten Sie Ihre individuellen Ergebnisse im Vergleich zu dem durchschnittlichen Ergebnis Ihrer Klasse.

Was bedeuten diese Zahlen und Abbildungen?

Wie Sie sich vielleicht erinnern, hatten wir Sie mit ca. 60 Fragen zu Ihren Gedanken, Gefühlen und Strategien beim Lernen befragt. Diese einzelnen Fragen haben wir zu den sechs Bereichen: Planung, Durchführung, Kontrolle, Motivation, Ressourcen und Umgang mit Wissen gebündelt und Ihre Einschätzungen entsprechend zugeordnet.

Sie finden Ihre persönlichen Ergebnisse unter Ihrem ‚Code‘ auf dem zweiten Blatt. Dort haben wir für Sie in einer Tabelle, Ihre Werte zu den Durchschnittswerten Ihrer Klasse gegenübergestellt und diese auch graphisch dargestellt.



Vergleichen Sie Ihren erreichten Wert (Teilnehmer, graue Fläche) mit dem maximal möglichen Wert von 3,0. Vereinfachend können Sie sich in einer der drei Stufen wieder finden:

- $2,25 - 3 =$ **Der Lernexperte:** Sie sollten die Art, wie Sie lernen beibehalten, können jedoch noch an einzelnen Punkten Verbesserungen vornehmen,
- $1,5 - 2,25 =$ **Der strategische Lerner:** Sie sollten Ihr Lernen kritisch überprüfen und an den Punkten, an den Sie eher niedere Werte erzielen, Strategien einsetzen, um Ihr Lernen zu optimieren
- $0 - 1,5 =$ **Der lernende Lerner:** Falls Sie diesen Wert erreichen, sollten Sie dringend nach Verbesserungsmöglichkeiten für Ihre Art und Weise, zu lernen, suchen und diese auch bei Ihrem Lernen einsetzen.

Sie können Ihren persönlichen Wert (Teilnehmer, graue Fläche) auch mit dem Ihrer Klasse (schwarze Linie) vergleichen. So können Sie feststellen, wie Sie sich persönlich im Vergleich zu Ihren Mitschülern eingeschätzt haben. Vielleicht überprüfen Sie diese Einschätzung mit den von Ihnen gemachten konkreten Erfahrungen in Ihrer Klasse, wenn Sie z. B. über Prüfungsvorbereitungsstrategien miteinander sprechen.

Was kann ich tun?

Wir haben für Sie kurz zusammengefasst, welche Aspekte bei den sechs Bereichen eine Rolle spielen. Sie finden je Bereich dazu erste Schritte, die Sie unternehmen können, wenn Sie Ihre Art des Lernens verändern möchten. Diese können jedoch nur erste Anregungen zur Veränderung darstellen. Sie können sich auch weitere Unterstützung bei Ihren Mitschülern einholen, mit Ihren Lehrerinnen und Lehrern weiter arbeiten oder in Büchern zum Thema ‚Lernen lernen‘ weitere Informationen bekommen. Doch nun zu den einzelnen Bereichen konkret.



Welche Faktoren sind für die einzelnen Bereiche wichtig und welche ersten Schritte können unternommen werden?

Planung

In der Planungsphase werden spätere Handlungen in Gedanken vorweggenommen. Um bewusst handeln zu können, muss klar werden, was das eigentliche Ziel ist. Auch Lernen will geplant sein. Bei der Bestimmung von Lernzielen sollten Sie dabei so konkret wie möglich werden. Auch der Beweggrund, d. h. warum Sie etwas tun, ist ein wichtiger Bestandteil der Planung. Wenn Sie für sich einen guten Grund bestimmen und sich an diesen erinnern können, ist es einfacher, damit eintretende Motivationsschwierigkeiten zu überwinden. Planungen umfassen die einzelnen Schritte Ihrer Vorgehensweise, ohne dabei konkret zu handeln. Oftmals können Sie bereits in der Planungsphase Fehler vermeiden, wenn Sie überlegen, welche Schritte Sie nacheinander bearbeiten möchten und wie Sie dabei konkret vorgehen.

Sie sollten sich überlegen, was Sie mit Ihrem Lernen erreichen wollen, warum Sie dies erreichen wollen und wie Sie vorgehen. Diese Lernplanungen können Sie schriftlich festhalten, quasi einen Lernvertrag mit sich selbst abschließen, in dem Sie Ihre Lernziele für eine Woche oder einen Monat aufschreiben, begründen warum Sie dies lernen wollen und sich überlegen, wann, wo und wie Sie dazu vorgehen.



Lernplanung = gedankliche Vorwegnahme zukünftiger Lernhandlungen

Durchführung



In der Durchführung Ihres eigenen Lernens sind Sie gefordert, sich mit Lerngegenständen auseinander zu setzen. In der kaufmännischen Ausbildung sind die Lerngegenstände oftmals keine konkreten Gegenstände, sondern Texte, Formeln oder andere Daten. Sie benötigen Strategien, um sich diese Gegenstände anzueignen bzw. sie zu erlernen. Wenn Sie z. B. einen längeren Text vor sich liegen haben, ist es ein erster Weg, dass Sie die Kernbegriffe eines Abschnittes herausfinden und daraus einen eigenen kurzen Satz formulieren.

Es gibt viele Strategien, die Ihnen die Verarbeitung von Informationen erleichtern, z. B. indem Sie versuchen, die Inhalte eines Textes in einem Bild darzustellen. Für Ihr Lernen ist es ebenso hilfreich, wenn Sie Lernhilfen benutzen. Solche Lernhilfen können z. B. Ihre Lehrer sein, aber auch Ihre Mitschüler oder Bücher und andere Materialien wie z. B. betriebliche Informationsmaterialien. Diese Lernhilfen können sowohl einen weiteren Anstoß geben sich mit den Lerngegenständen auseinanderzusetzen und die Verarbeitung zu vertiefen.



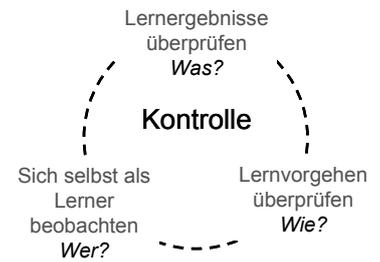
Durchführung = den eigentlichen Lernprozess unterstützen

Kontrolle



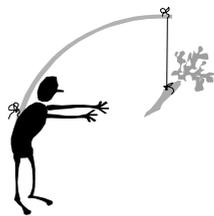
Nicht nur die Lehrer überprüfen Ihr Lernen mit Hilfe von Klausuren oder mündlichen Prüfungen, sondern auch Sie selbst sollten Ihr eigenes Lernen kontrollieren. Sie können Ihre Lernergebnisse überprüfen, sich selbst als Lerner beobachten und auch ihre Vorgehensweise beim Lernen reflektieren. Dazu können Sie konkrete Lernergebnisse, wie z. B. Texte, die Sie selbst geschrieben haben, abgleichen mit den Zielen, die Sie sich vorgenommen haben. Haben Sie das erreicht, was Sie wollten?

Betrachten Sie Ihr eigenes Lernen einmal so, als ob Sie es bei einer anderen Person sehen würden. Was würden Sie dieser Person raten? Wir haben oftmals sehr gute Ideen und Vorschläge für andere Menschen, die wir auch für uns selbst nutzen können. Beobachten Sie Ihre eigenen Vorgehensweisen, vielleicht erkennen Sie ein Muster in Ihrem Handeln und machen Sie sich selbst Vorschläge, was Sie daran verändern möchten.



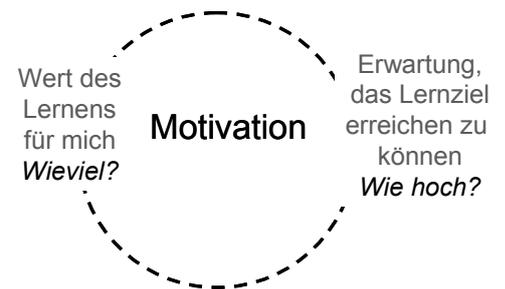
Kontrolle = Prüfen und Vergleichen mit Zielen

Motivation



Für Ihre berufliche Ausbildung ist es von hoher Bedeutung, dass Sie sich selbst motivieren können und nicht nur auf die Motivation von außen warten. Was können Sie konkret unternehmen? Ein guter Anfang ist es, dass Sie sich selbst Ziele für Ihr Lernen setzen. Diese Ziele können beispielsweise langfristige Ideen für Ihre Zukunft betreffen. Wichtig sind auch die konkreten, überschaubaren und realistischen Ziele. Diese helfen, dass Sie sich selbst darüber klar werden, was Sie erreichen wollen und wie Sie es erreichen können.

Wenn Sie ein Ziel für sich erreicht haben, kann dies für Sie zu einem kleinen Erfolgserlebnis werden. Es ist wichtig, dass man sich selbst diese Erfolgserlebnisse verschaffen kann. Überlegen Sie sich, wie Sie sich selbst für diese kleinen Erfolge belohnen können. Und genau so wichtig wie die Belohnung ist es, wie Sie sich nach einem Erfolg fühlen. Ist es nicht ein gutes Gefühl etwas für sich selbst erreicht zu haben? Man muss sich im Unterricht auch mit Dingen auseinandersetzen, die einem nicht so viel Spaß bereiten. Vielleicht haben Sie bei sich bemerkt, dass gerade bei solchen Aufgaben das Lernen richtig mühsam ist. Beschreiben Sie einmal ein Unterrichtsfach oder ein Thema, das Sie im Moment nicht mögen. Suchen Sie drei Argumente dafür, warum es vielleicht doch interessant sein könnte und was Ihnen hilft, das Interesse daran zu finden oder zu vertiefen.

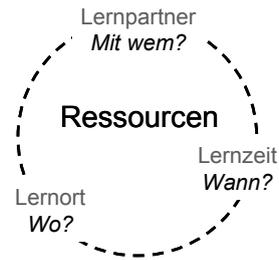


Motivation = Antrieb und Bereitschaft zum Lernen

Einsatz von Ressourcen



Alltägliche Erfahrung ist, dass die Zeit ein sehr knappes Gut ist. Sich die Zeit richtig einzuteilen oder mit der Zeit planvoll umzugehen, ist eine große Herausforderung im Beruf. Führen Sie doch mal über eine Woche hinweg ein Zeittagebuch, in dem Sie aufzeichnen, wie viel Zeit Sie für jede Beschäftigung am Tag benötigen. Gibt es Dinge, die viel Zeit verbrauchen? Vergleichen Sie Ihre Aufzeichnungen mit denen Ihrer Mitschüler. Gibt es Unterschiede oder Gemeinsamkeiten? Vielleicht finden Sie gemeinsam Lösungen für die ‚Zeitfresser‘ in Ihrem Alltag. Lernen findet selten störungsfrei statt. Viele Einflüsse können jedoch von Ihnen selbst gestaltet werden. So kann z. B. Musik beim Lernen für den einen eher förderlich, für den anderen eher hinderlich sein. Hilfreich ist auch ein Lernplatz, an dem Sie Ihre Unterlagen gut sortiert aufbewahren und jederzeit griffbereit haben. Um herauszufinden, unter welchen Bedingungen Sie am besten lernen können, müssen Sie viel ausprobieren. Stellen Sie doch eine Liste mit Störungen auf, die Sie beim Lernen hindern und überlegen Sie, was Sie dagegen unternehmen können. Oftmals ist es angenehmer, in der Gruppe oder mit einem Lernpartner gemeinsam zu lernen. Vielleicht ist es Ihnen schon aufgefallen, dass man nicht mit jedem Menschen gleich gut lernen kann. Das liegt einerseits grundlegend daran, ob man sich sympathisch ist und miteinander Zeit verbringen möchte. Andererseits gehen Menschen auch sehr unterschiedlich beim Lernen vor. Überlegen Sie, wie Sie sich als Lerner beschreiben würden und was Ihnen bei einem Lernpartner oder in einer Lerngruppe wichtig ist.

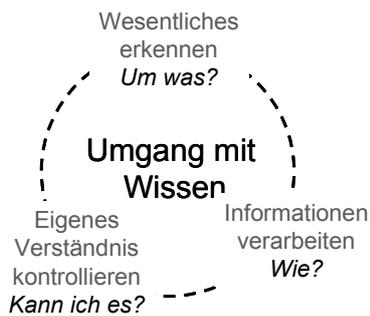


Ressourcen = Rahmenbedingungen für das Lernen

Umgang mit Wissen



Aus einer Fülle von Informationen müssen Sie beim Lernen die wesentlichen Inhalte herausfiltern. Hierzu ist es notwendig, dass Sie auf die Form der Informationen achten. Wenn man ihre Struktur erkennt, ist es leichter, sich an die Information zu erinnern. So können z. B. Überschriften, Aufzählungen oder besondere Hervorhebungen in Texten Hinweise auf die Struktur bieten. Bei einem mündlichen Vortrag hilft es, auf den Tonfall und die Gestik zu achten. Diese Stilmittel werden oft unterstützend eingesetzt. Um Wissen zu erwerben ist es notwendig, dass die neuen Informationen verarbeitet werden. Oft hilft es bereits, wenn man z. B. beim Lesen eines Textes für jeden Abschnitt eine Überschrift formuliert oder die wichtigen Inhalte in Form eines Mind-Maps zusammenstellt. Manchmal kann es auch nützlich sein, wenn man sich Dinge bildlich vorstellt oder eine ganze Geschichte daraus entwickelt. Beim Wiederholen kommt es nicht darauf an, alle Sachen zu üben und zu wiederholen, sondern genau diejenigen, die man noch nicht so gut kann. Das erfordert jedoch von Ihnen, dass Sie genau wissen, was Sie bereits können und was noch nicht. Am schnellsten kann man überprüfen, ob man etwas verstanden hat oder nicht, indem man versucht, es mit den eigenen Worten zu beschreiben oder einem Mitschüler zu erklären.



Umgang mit Wissen = das eigene Wissensmanagement

Wir hoffen, dass wir Ihnen mit diesen ersten Hinweisen eine Hilfestellung für Ihr weiteres Lernen geben können und wünschen Ihnen für Ihre weitere Ausbildung alles Gute. Viele Grüße aus Paderborn.

Literaturhinweise

- APO-BK – Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs vom 26. Mai 1999 (GV.NRW, S. 240, bereinigt 2000, S. 563 und 2001, S. 766), geändert durch Verordnung vom 11. Dezember 2004 (GV.NRW, S. 792), zuletzt geändert durch Verordnung vom 5. Mai 2006 (GV.NRW, S. 222).
- Artelt, C./Baumert, J./Julius-McElvany, N./Peschar, J. (2004): Das Lernen lernen. Voraussetzung für lebensbegleitendes Lernen. Ergebnisse von PISA 2000 hrsg. von OECD.
Online: http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/LearnersForLife_GER.pdf, Stand: März 2007.
- Berndt, R. (1996): Marketing 1 – Käuferverhalten, Marktforschung und Marketing-Prognosen, Berlin 1996.
- Breuer, K./Brahm, T. (2004): Die Abbildung von Befähigungen zur Selbstregulation. In: M. Wosnitza/A. Frey/R. S. Jäger (Hrsg.): Lernprozess, Lernumgebung und Lerndiagnostik. Wissenschaftliche Beiträge zum Lernen im 21. Jahrhundert, Landau, S. 363 – 374.
- Brouër, B. (2001): Förderung der Wahrnehmung von Lernprozessen durch die Anwendung der Basismodelle des Lernens bei der Gestaltung von Unterricht. In: Unterrichtswissenschaft, Heft 2, 2001, S. 153 – 170.
- Dilger, B. (2007): Der selbstreflektierende Lerner – Eine wirtschaftspädagogische Rekonstruktion zum Konstrukt der Selbstreflexion, Paderborn 2007.
- Dilger, B./Sloane, P. F. E. (2005): Ein erster Systematisierender Blick auf die schulischen Projekte und daraus entwickelte Fragestellungen für den Modellversuch. In: B. Dilger,/P. F. E. Sloane/E. Tiemeyer (Hrsg.): Selbstreguliertes Lernen in Lernfeldern, Band I: Konzepte, Positionen und Projekte im Bildungsgang Einzelhandel, Beiträge im Kontext des Modellversuchs segel-bs, NRW, Paderborn 2005, S. 83 – 91.
- Dilger, B./Krakau, U. (2007): Strategien 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 5.
- Euler, D./Hahn, A. (2004): Wirtschaftsdidaktik, Weinheim u. a. 2004.
- 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. (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., S. 237 – 293.
- Ingenkamp, K. (1988): Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik, Weinheim 1988.
- 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.
- MSJK – Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2004): Lehrplan zur Erprobung für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen – Verkäuferin/Verkäufer – Kauffrau im Einzelhandel/Kaufmann im Einzelhandel, Düsseldorf: 2004.
- MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2007a): Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens auf den Zeugnissen. Online: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulverwaltung/Schulmail/070731/index.html>, Stand: September 2007.
- MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2007b): Handreichung: Dokumentation des Arbeits- und Sozialverhaltens – Würdigung außerunterrichtlichen und außerschulischen Engagements. Online: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/ImFokus/Handreichung_AS/RS_HandreichungArbeitsundSozialverhalten.pdf, Stand: September 2007.
- Nuding, A. (1997): Beurteilen durch Beobachten: pädagogische Diagnostik im Schulalltag, Hohengehren 1997.
- OECD (2003 a): Das Lernen lernen. Voraussetzungen für lebensbegleitendes Lernen. Ergebnisse von PISA 2000. Online: http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/LearnersForLife_GER.pdf, Stand: September 2007.

- OECD (2003 b): Learners for Life. Student approaches to learning. Thematischer Bericht der OECD zu PISA 2000. Online: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/LearnersForLife.pdf>, Stand: September 2007.
- PISA (PISA-Konsortium für Deutschland) (2003): PISA 2000. Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Zusammenfassung zentraler Befunde. Online: http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/PISA-E_Vertief_-Zusammenfassung.pdf, Stand: September 2007.
- Projektgruppe segel-bs, NRW (2007): Selbst reguliertes Lernen in Lernfeldern der Berufsschule – am Beispiel des Einzelhandels. Der BLK-Modellversuch segel-bs. 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 1.
- Schiefele, U. (2005): Prüfungsnähe Erfassung von Lernstrategien und deren Vorhersagewert für nachfolgende Lernleistungen. In: C. Artelt/B. Moschner (Hrsg.): Lernstrategien und Metakognition, Münster 2005, S. 13 – 41.
- 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.
- Spörer, N. (2003): Strategie und Lernerfolg. Validierung eines Interviews zum selbstgesteuerten Lernen. Online: <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2005/150/pdf/spoerer.pdf>, Stand: September 2007.
- Spörer, N./Brunstein, J. C. (2005): Diagnostik von selbstgesteuertem Lernen. Ein Vergleich zwischen Fragebogen- und Interviewverfahren. In: C. Artelt/B. Moschner (Hrsg.): Lernstrategien und Metakognition. Implikationen für Forschung und Praxis, Münster 2005, S. 43 – 63.

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

