
G. Hammer, N.Hübner, I. H. Kostov

Projekt SESEKO
(Selbstwirksamkeit durch Selbststeuerung und kooperatives Lernen
für benachteiligte Jugendliche in der Berufsbildung
und ihr pädagogisches Personal)

Das Lernverhalten benachteiligter Jugendlicher in ihrer
eigenen Einschätzung

Bremen, Oktober 2006

Das Projekt SESEKO wird im Modellversuchsprogramm *skola* gefördert durch:

Durchführung:



Allgemeine Berufsschule

Berufliche Schulen für Ausbildungsvorbereitung
und berufspädagogische Beratung



SZ Alwin-Lonke-Straße

Berufliche Schulen für Bautechnik
und Baugestaltung



Berufsschule für Metalltechnik



Reg.-Nr.: Q1 0105031



Inhalt

*1. Benachteiligte Jugendliche als Zielgruppe
der SESEKO–Unterrichtsprojekte*

*2. Stärkung der Lernkompetenz als gemeinsame Absicht
der SESEKO–Unterrichtsprojekte*

*3. Verfahren zur Einschätzung des eigenen Lernverhaltens
in SESEKO*

*4. Erfahrungen mit dem Einsatz der ausgewählten Verfahren
in SESEKO*

*5. Vorschläge und Empfehlungen zum weiteren Einsatz
der ausgewählten Verfahren in SESEKO*

Anhang

Literatur



1. Benachteiligte Jugendliche als Zielgruppe der SESEKO-Unterrichtsprojekte

Im Modellversuch SESEKO sind bisher drei Bremer Berufsschulen mit insgesamt neun Klassen beteiligt, davon
6 Klassen in Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung,
2 Klassen in Vollzeitbildungsgängen der Berufsausbildung in Berufsfachschulen,
1 Klasse der Berufsausbildung in einem Teilzeitbildungsgang.

Sie sind angesiedelt in den Berufsfeldern:

- Bautechnik/Farbtechnik und Raumgestaltung,
- Metalltechnik,
- Wirtschaft und Verwaltung.

Rund 120 Jugendliche besuchen diese Klassen, welche hinsichtlich verschiedener Merkmale als sozial- und bildungsbenachteiligt eingestuft worden sind.¹
Eingeschlossen ist auch eine Lerngruppe von Lernbehinderten.

Diese Merkmale sind soziologischer und demografischer Natur und sind im Laufe der Benachteiligtenforschung als *"Risikofaktoren der Benachteiligung"* im Wesentlichen durchgehend festgehalten und bestätigt worden. Vor allem die Herkunft aus bildungsfernen sozialen Schichten, aus Migrationsfamilien und ein niedriges Niveau der Schulbildung prädestinieren zu verminderten Chancen beim Versuch, einen Ausbildungsberuf im Dualen System zu erlernen und langfristige Aussichten auf relative Beschäftigungssicherheit im Erwerbsleben zu haben.²

Gemeinsam ist diesen 120 Schülern somit ihre aktuelle Situation: Sie hatten mit ihrer ersten Bewerbungskampagne auf dem Markt der betrieblichen Ausbildungen keinen Erfolg und haben Ersatzstrategien eingeschlagen, die ihnen von Berufsschulen angeboten werden. Zum Teil versuchen sie beispielsweise den Hauptschulabschluss nachzuholen, zum Teil absolvieren sie auch bereits vollgültige Berufsausbildungen

¹ Seit 2002 soll der Terminus *"Jugendliche mit besonderem Förderbedarf"* verwendet werden. Der neue Begriff ist jedoch noch nicht allgemein durchgesetzt und führt oft zu Missverständnissen über den Gegenstandsbereich, weswegen hier noch der alte gebraucht wird.

² Vgl. als Übersichten zu den Merkmalen der Benachteiligung:

ENGGRUBER, Ruth:

Zur Vielfalt benachteiligter junger Menschen - ein Systematisierungsversuch.

In: berufsbildung Heft 93 (2005), S. 35 - 37

RATSCHINSKI, Günter:

Viele Daten - (zu) wenig Erkenntnis?

Zum Wert der empirischen Benachteiligtenforschung für die Pädagogik.

In: BOJANOWSKI, Arnulf / RATSCHINSKI, Günter / STRASSER, Peter (Hrsg.):

Diesseits vom Abseits - Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung.

Bielefeld 2005, S. 41-67



und steuern die Gesellenprüfung an. Zum Teil müssen sie allerdings eine konsistente Berufsorientierung erst finden. Gemeinsam ist den meisten auch eine prekäre ökonomische Lage. Ein Teil ist abhängig von sozialen Transferleistungen und lebt in unsicheren Wohnverhältnissen.

Für die bisherige Schullaufbahn ist in diesem Personenkreis eine Kumulation von Misserfolgen anzunehmen, welche ihre Hoffnungen auf gesellschaftlichen Aufstieg frühzeitig entmutigt haben. Selbstkonzept und Selbstwertgefühl, Ambitionen und Lebensziele werden sich daher in Regel von der Aussicht auf gute Erfolge in der Schulkarriere getrennt haben und aus anderen Quellen speisen. Dennoch versuchen Maßnahmen wie die verschiedenen Lehrgänge eine Intervention in dieser kritischen Periode, welche die Lernbereitschaft der Jugendlichen aufrechterhalten oder wieder herstellen will. Soweit sich der Erfolg dieser Maßnahmen nicht in der angestrebten Berufsausbildung realisiert, wird jedenfalls das Festhalten an diesem Anspruch und die Prävention gegen das Abgleiten in Resignation, Apathie, Drogenmissbrauch oder in sozial unerwünschte Subkulturen als lohnend angesehen.³

Davon abgesehen, herrscht zwischen und in den einzelnen Lerngruppen starke Heterogenität. Neben disziplinierten und ambitionierten Teilnehmern/-innen fallen vor allem häufig Schulvermeider/-innen und Schüler/-innen mit so ungünstigem Sozialverhalten auf, dass die pädagogische Betreuung unmittelbar in die Sozialarbeit übergeht.

[--> Anhang 1]

³ Im gegenwärtigen Arbeitsmarkt wird freilich der Begriff der (Bildungs-)Benachteiligung ins Absurde gedehnt. Die Diskrepanz zwischen Angebot an und Nachfrage nach Ausbildungsplätzen ist inzwischen so krass, dass schlichtweg jeder herkömmliche Schulabschluss unterhalb des Abiturs als Nachteil in der Konkurrenz wirkt, noch ganz unabhängig von individueller Leistungsbereitschaft und -fähigkeit. Selten wird jedoch in der Öffentlichkeit thematisiert, wie definitiv die alten Abschlüsse der Sekundarstufe I bereits deklassiert sind und wie sehr de facto das deutsche Schulsystem in Frage steht. Stattdessen wird meist pauschal über Versäumnisse der Familien und Kollegien sowie über das mangelnde Bildungsinteresse der Jugend geklagt.

2. Stärkung der Lernkompetenz als gemeinsame Absicht der SESEKO–Unterrichtsprojekte

Gemeinsame theoretische Prämisse der verschiedenen Lernprojekte in SESEKO ist die Annahme eines spezifischen Defizits in der Lernbiografie benachteiligter Jugendlicher: Es fehlt ihnen an der Fähigkeit und Gewohnheit, einen zweckmäßigen Lernprozess selbstständig zu planen und zu steuern, Beratung und Informationsquellen nach Bedarf in Anspruch zu nehmen und diesen Prozess auch im Verbund einer Arbeitsgruppe mit divergenten persönlichen Qualitäten und Interessen zu einem erfolgreichen Ende zu bringen. Insbesondere fehlt es ihnen an einer tauglichen **Reflexion** eigener Lernprozesse. Allgemeiner formuliert: Sie betreten kaum jemals die Ebene der **Metakognition**, können sich und anderen also kaum erklären, wieso sie bestimmte Dinge können und wissen, andere aber nicht; bestimmte Aufgaben gut bewältigen, andere aber nicht; bestimmte Stoffe beherrschen lernen, andere aber unbegriffen wieder fallen lassen.

Selbststeuerung und Kooperation im Lernprozess gelten jedoch als notwendige Voraussetzungen des Lernens in der Arbeitswelt sowie des lebenslangen Lernens für berufliche Zwecke. Daher rückt der Aufbau und die Stärkung dieser Kompetenzen in das Zentrum berufspädagogischer Didaktik.⁴

Das herkömmliche Vorgehen bei der Entwicklung von Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche entspricht der medizinischen Systematik von Diagnose, Therapie, Evaluation. Eine selektionsdiagnostische Ermittlung der Lerndefizite steht am Anfang einer Interventionsplanung, die sich möglichst eng an den gemeinsamen Merkmalen der Klientel orientiert, um die Chancen ihrer Integration in den Arbeitsmarkt zu verbessern. In der Regel wird dann ein einheitliches Interventionsprogramm für die gesamte Klientengruppe ausgearbeitet, welches unabhängig von Zeit und Ort von beliebigen Fachkräften durchgeführt werden kann. Die anschließende Evaluation orientiert sich im Idealfall am Erfolgskriterium der Vermittlung in weiterführende Ausbildungsgänge oder Arbeitsstellen, bei ungünstiger Arbeitsmarktlage ersatzweise auch an Maßstäben wie Kontinuität der Teilnahme und positiver Bewertung der Teilnehmer/-innen.⁵

⁴ Dieser Beitrag ist kaum der angemessene Ort für eine grundsätzliche didaktische Erörterung des Projekts SESEKO. Auch die Darstellung und Würdigung der einzelnen Unterrichtsprojekte mit ihrer Varianz im gemeinsamen didaktischen Rahmen soll hier nicht wiederholt werden. Absicht ist an dieser Stelle nur die Erläuterung, welche Bedeutung Verfahren zur Einschätzung des eigenen Lernverhaltens im Gesamtprojekt haben.

⁵ Ein gutes Beispiel für dieses Paradigma ist das nordrhein-westfälische Projekt DIA-TRAIN. Vgl. LIPPEGAUS, Petra: *Kompetenzen feststellen und entwickeln*. DIA-TRAIN: Eine Diagnose- und Trainingseinheit für Jugendliche im Übergang Schule-Beruf. In: BOJANOWSKI, Arnulf / RATSCHINSKI, Günter / STRASSER, Peter (Hrsg.): *Diesseits vom Abseits - Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld 2005 (S. 130-149)



SESEKO geht anders vor. Es fasst eine Reihe von gegebenen, unterschiedlichen Lernprojekten für benachteiligte Jugendliche in einem Netzwerk zusammen, ohne ihre Unterschiede zugunsten eines einheitlichen Treatments zu nivellieren. SESEKO geht der Frage nach, wie diese unterschiedlichen Unterrichtsprojekte mit ihren verschiedenen Konfigurationen aus Fachtheorie, Fachpraxis, Marketing und Präsentation, Medienkompetenz und Selbstreflexion das spezielle Ziel der Entwicklung von Selbstlernkompetenz realisieren können.

Die verschiedenen Unterrichtskonzepte sind auch den jeweils zugewiesenen oder akquirierten Teilnehmern/-innen vorausgesetzt und werden nicht ad hoc aus dem Förderbedarf der aktuellen Schüler/-innen abgeleitet.⁶ Trotzdem soll und muss, schon aus praktischen Gründen, der Unterrichtsplan oft mit Rücksicht auf das Lernverhalten der Schüler/-innen abgewandelt werden.

Als Anstoß für die Reflexion eigener Lernprozesse können sich formelle Verfahren der **Selbstbefragung** eignen. Solche Instrumente finden sich in der pädagogischen Literatur. Unterschiedliche Provenienz, unterschiedliche lerntheoretische Orientierung und unterschiedliche praktische Zielsetzung der vorhandenen Verfahren zwingen allerdings zur Auswahl. Sie stammen teils aus diversen Forschungsvorhaben, teils aus Anleitungen zum selbstständigen Training für Prüfungen oder Bewerbungen (*self-improvement*).

⁶ Ein solches Vorgehen ist tatsächlich nur im Setting der Einzelförderung konsequent durchführbar. Im Organisationsrahmen Schule dagegen wird jedes Unterrichtsvorhaben auf die relative Homogenität der Lerngruppe setzen müssen - und versuchen, durch den Unterricht einen neuen Grad von Homogenität herzustellen.

Eine ständig präsente Schwierigkeit für die Lernprojekte in SESEKO war und bleibt zudem die hohe Fluktuation der Teilnehmer/-innen. Wo ein Viertel oder gar ein Drittel der Lerngruppe die Teilnahme abbricht und womöglich durch neue Zuweisungen wieder ersetzt wird, ist eine Ableitung des Arbeitsvorhabens aus den Lernprofilen der Teilnehmer/-innen nicht mehr angebracht.



3. Verfahren zur Einschätzung des eigenen Lernverhaltens in SESEKO

In diesem Rahmen wurde im Kreis der beteiligten Lehrkräfte eine Auswahl von gegebenen Verfahren zur Reflexion des eigenen Lernverhaltens vorgestellt und diskutiert. Diese Verfahren, sämtlich Fragebögen zur Selbsteinschätzung von Lernenden, welche vor Entscheidungen über ihren weiteren Bildungsweg stehen und/oder ihre Lernstrategien verbessern wollen, sind an sich weder auf den Kontext der Berufsbildung noch auf die Zielgruppe benachteiligter Jugendlicher zugeschnitten. Dieser Umstand stand in den SESEKO-Fortbildungen sofort im Zentrum der Aufmerksamkeit, wenn über die Eignung der Fragebögen geurteilt wurde. Da die Entwicklung eines neuen Instruments andererseits zunächst nicht in Frage kam, mussten solche systematischen Einschränkungen hingenommen werden.

Eine feste Bestimmung der **Funktion** dieser Verfahren innerhalb der SESEKO-Lernprojekte wurde nicht vorgegeben. Ein vorläufiger Konsens wurde zunächst nur darüber hergestellt, dass einige Instrumente erprobt werden sollten, indem die Fragebögen zu Beginn und nach Ende der Unterrichtsreihen eingesetzt würden. Mit Skepsis gesehen wurde anfangs vor allem ihre Eignung für bildungsferne oder lernbehinderte Schüler/-innen. Ihre Eignung als Verfahren zur Abbildung von Lernfortschritten stand anfangs dagegen kaum zur Debatte, sondern wurde vorausgesetzt.⁷

Im praktischen Verlauf der Lernprojekte selbst ergab sich jedoch bald, in welcher Funktion solche Verfahren überzeugend in den Lernprozess eingebunden werden können.

Eine systematische und kritische Betrachtung des eigenen Lernverhaltens bildet eine ideale Basis für die **Lernberatung** im Unterrichtsprojekt. Die Bestandsaufnahme der bisher gewohnten Lernstrategien ist nicht nur Anlass, in der Lerngruppe über neue Formen, Methoden und Arrangements von Lernprozessen zu sprechen. Sie kann auch Gelegenheit zu einer umfassenden individuellen Beratung geben, welche

⁷ Die Auswahl geschah also unter dem Gesichtspunkt, welche Verfahren überhaupt als Hilfsmittel des Unterrichts vorstellbar erschienen. Entscheidungskriterium war in erster Linie eine Annahme über die (meta-)kognitiven Fähigkeiten der Schüler/-innen.

Eine gemeinsame Fragestellung wurde jedoch nicht festgelegt, auch wenn einige Vermutungen und Vorschläge über eine solche Fragestellung diskutiert worden sind. Ein vorübergehendes Missverständnis, das sogar Vorbehalte erzeugt haben mag, bestand etwa in der Auffassung, implizit sollten hier nicht die Tests, sondern die unterschiedlichen Erfolge der Unterrichtsprojekte beurteilt werden. Ein solches Untersuchungsdesign, welches Veränderungen in der Selbsteinschätzung der Schüler/-innen mit einem Maß für "Effizienz" von Unterricht gleichsetzen würde, liegt nicht in der Intention von SESEKO.

Stärken und Schwächen des/der Schülers/-in würdigt und zu **Verabredungen** über kurz- und mittelfristige Verhaltensregeln führt. Solche Verabredungen sind individuell variabel und können von der Vereinbarung regelmäßiger Teilnahme bis hin zu konkreten Verhaltenstipps in Konfliktsituationen reichen. Ein zweiter Einsatz desselben Fragebogens zur Selbsteinschätzung bei Abschluss der Maßnahme dient dann der **Überprüfung** und rückblickenden Reflexion des individuellen Lernerfolgs.⁸

Eine Vorauswahl von vier Verfahren der Kompetenzfeststellung aus der Fachliteratur wurde dem Projektteam im Rahmen einer Fortbildung zur genaueren Analyse präsentiert:

- Kompetenzbilanz NRW⁹
- Kaiserslauterer Fragebogen zur Erfassung der Selbstlernkompetenzen (KL-SLK)¹⁰
- Wie lerne ich? (WLI-Schule)¹¹
- Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (WIRKSCHUL)¹²

Die letzten beiden Fragebögen sind im Kreis der SESEKO-Fachkräfte für die Anwendung im Unterricht endgültig ausgewählt worden. Sie werden im folgenden kurz charakterisiert nach den Vergleichskriterien:

⁸ Eine solche funktionelle Integration der Testung in das Unterrichtsvorhaben wurde in fast allen Lernprojekten wenigstens ansatzweise versucht. Wo dies nicht geschah, wurde die Befragung zwar auch korrekt durchgeführt, blieb aber Marginalie. Insbesondere die Wiederholung nach dem Vorher-Nachher-Schema wurde dann von den Teilnehmern/-innen verständnislos kommentiert: *"Das haben wir doch schon im Februar ausgefüllt."*

⁹ WEITERBILDUNGSINITIATIVE NRW / LANDESINSTITUT FÜR QUALIFIZIERUNG NRW / MINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT UND ARBEIT DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.): *Kompetenzbilanz NRW*. Stärken kennen - Stärken nutzen. o.J.

¹⁰ Publikation im Anhang von:

ARNOLD, Rolf / GÓMEZ TUTOR, Claudia / KAMMERER, Jutta:

Selbstlernkompetenzen. Arbeitspapier I des Forschungsprojektes "Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel" (Teilprojekt: Selbstlernkompetenz).

Kaiserslautern (2. Aufl.) 2004

¹¹ METZGER, Christoph:

Wie lerne ich? WLI-Schule. Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen für Mittelschulen und Berufsschulen. Aarau (5. Aufl.) 2002

¹² SCHWARZER, Ralf / JERUSALEM, Matthias (Hrsg.):

Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen.

Berlin 1999



1. Kontext
2. Zielrichtung
3. Inhaltsdimensionen
4. Durchführung und Auswertung



Wie lerne ich? WLI-Schule

1. Kontext

"WLI-Schule" ist eine Beilage zu einem Lehr- und Arbeitsbuch über zweckmäßige Lernstrategien für Schüler/-innen der Sekundarstufen I und II. Adressaten/-innen sind "selbstständige Lerner", die vor allem ihre Vorbereitung auf die ständig wiederkehrenden Schulprüfungen verbessern wollen. Vorausgesetzt ist also, dass einerseits neben dem eigentlichen Unterricht umfangreiches Selbststudium erforderlich ist, welches andererseits ohne professionelle Anleitung allein durchgeführt werden muss. Vorausgesetzt ist ferner hinreichende Problemeinsicht und Motivation, um in dieser Situation Interesse, Zeit und Arbeitskraft für das separate Studium von Lernstrategien aufzubringen.

2. Zielrichtung

Der Fragebogen "WLI-Schule" ist für die persönliche Selbstprüfung gedacht. Die Adressaten/-innen sollen sich ihrer eigenen Verhaltenstendenzen im Lernprozess, insbesondere ihrer persönlichen Schwierigkeiten bewusst werden, indem sie ihre Gewohnheiten und Erfahrungen mit erfolgreichen Lerntechniken, aber auch mit häufig zu vermutenden Lernproblemen vergleichen. Die Auswertung soll ihnen einen schnellen Überblick geben, welche Themen und Techniken (also auch: welche Kapitel des Lehrbuches) für sie vordringlich wären, welche gegebenenfalls überflüssig. Eine gewisse grundlegende *Selbstlernkompetenz* im Sinne eines sehr zielbewussten und selbstständigen Vorgehens ist hier also vorausgesetzt.

3. Inhaltsdimensionen

"WLI-Schule" ist zusammengesetzt aus acht Kategorien:

1. Motivation (MOT)
2. Zeitplanung (ZEI)
3. Konzentration (KON)
4. Angst (ANG)
5. Wesentliches erkennen (WES)



6. Informationsverarbeitung (INF)

7. Prüfungsstrategien (PST)

8. Selbstkontrolle (SKO)

Insgesamt 65 Items verteilen sich ungleichmäßig auf diese acht Kategorien; die größten Kategorien umfassen zehn Items, die kleinste fünf.

4. Durchführung und Auswertung

Alle 65 Items werden mit fünf Antwortmöglichkeiten bearbeitet ("a. trifft nie oder sehr selten zu" bis "e. trifft fast immer oder immer zu"). Ein Durchschlag des Antwortbogens dient im nächsten Schritt zur qualitativen Auswertung nach den vorstehenden acht Kategorien und zur Gewichtung nach vorgegebenen Punktzahlen. Die Summen der Punktzahlen können dann pro Kategorie interpretiert werden. Die betroffene Kategorie kann durch Vergleich mit einem Durchschnittswert als hoch kritisch, leicht kritisch oder neutral eingestuft werden. Selbstverständlich richtet sich das weitere Vorgehen nach der hier ermittelten Dringlichkeit der verschiedenen Themenkomplexe.

Daneben ist ein interindividueller Vergleich der persönlichen Ergebnisse mit einer Stichprobe von 2500 befragten Schülern/-innen möglich. Für jede Kategorie kann der eigene Prozentrang nachgesehen werden.

Das gesamte Verfahren entspricht den üblichen Standards pädagogischer Tests. Es ist für den/die Probanden/-in im Selbststudium vollständig transparent.

Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (WIRKSCHUL)

1. Kontext

Der Begriff *Selbstwirksamkeitserwartung* geht auf den Behavioristen BANDURA zurück, der ihn erstmals 1977 als Erklärungsmodell für menschliches Verhalten vorstellte und erläuterte. Die "*subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen auf Grund eigener Kompetenz bewältigen zu können*"¹³, gilt

¹³ SCHWARZER, Rolf / JERUSALEM, Matthias: *Das Konzept der Selbstwirksamkeit*.

In: JERUSALEM, Matthias / HOPF, Diether (Hrsg.): *Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*. Zeitschrift für Pädagogik, 44. Beiheft (Mai 2002), S. 28 - 53. Dort: S. 35.



Bandura als der entscheidende Erklärungsfaktor für Motivation und resultierende Handlung. Sein Konzept hat seitdem nicht nur, aber insbesondere in der pädagogischen Psychologie großen Anklang gefunden. Die Annahme einer allgemeinen oder auch situationsspezifischen Erfolgsszuversicht als universelle Quelle der Lernmotivation erscheint im Kontext allgemeiner Schulbildung mit ihrer enormen fachübergreifenden Varianz von Lernaufgaben plausibel. Das Konzept ist mitsamt seinem vielfach veranschaulichten zirkulären Wirkmechanismus von Lernerfolgen, resultierenden positiven Lernerfahrungen und wiederum resultierender positiver Lernmotivation heute Gemeingut in der Pädagogik.¹⁴

Auf Basis des Selbstwirksamkeitskonzepts haben JERUSALEM und SCHWARZER seit 1979 ein psychometrisches Verfahren zur Messung der *"Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung (SWE)"* entwickelt, welches in zahlreichen umfassenden Studien erprobt und etabliert wurde. Die Geltung des Konzepts *Selbstwirksamkeit* als *"stärkster Prädiktor"* der Selbstregulation im Lernprozess und damit des Schulerfolgs gilt durch diese Studien als empirisch gesichert.¹⁵

Seit 1999 stehen auf Grundlage dieser allgemeinen Skala (unter anderen) eine *"Skala zur Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung (WIRKLEHR)"* (SCHWARZER & SCHMITZ) sowie eine *"Skala Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (WIRKSCHUL)"* (JERUSALEM & SATOW) zur Verfügung.¹⁶

"WIRKSCHUL" soll *"die Kompetenzerwartungen von Schülern im Umgang mit schulischen Anforderungen"* messen.

¹⁴ *"Da Selbstwirksamkeit eine wichtige Voraussetzung für kompetente Selbst- und Handlungsregulation ist, ist es pädagogisch wünschenswert, solche Kompetenzen zu stärken bzw. zu fördern. (...) Es gibt nach Bandura vier wesentliche Quellen für den Erwerb von Kompetenzerwartungen, die nach der Stärke ihres Einflusses in eine Rangfolge gebracht werden können:*

- (1) Handlungsergebnisse in Gestalt eigener Erfolge und Misserfolge;*
- (2) stellvertretende Erfahrungen durch Beobachtung von Verhaltensmodellen;*
- (3) sprachliche Überzeugungen (z.B. Fremdbewertung oder Selbstinstruktion) und*
- (4) Wahrnehmungen eigener Gefühlserregung."*

SCHWARZER, Rolf / JERUSALEM, Matthias: *Das Konzept der Selbstwirksamkeit*, a.a.O. Dort: S. 42.

¹⁵ Vgl. SCHWARZER, Rolf / JERUSALEM, Matthias: *Das Konzept der Selbstwirksamkeit*, a.a.O. Dort: S. 50.

¹⁶ SCHWARZER, Ralf / JERUSALEM, Matthias (Hrsg.):

Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen.

Berlin 1999

Download: <http://www.fu-berlin.de/gesund/>



2. Zielrichtung

Es handelt sich um ein kurzes psychologisches Selbstbeurteilungsverfahren zur Messung eines variablen Persönlichkeitsmerkmals.¹⁷ Anwendungsmöglichkeiten liegen über die individualdiagnostische, evtl. prädiktorische, Absicht hinaus in erster Linie in der Prüfung der Wirksamkeit einer pädagogischen oder psychologischen Intervention, also in einem Vorher-Nachher-Vergleich.

Es handelt sich um ein standardisiertes Verfahren, das einen statistisch abgesicherten interindividuellen Vergleich mit der Norm der Altersgenossen/-innen erlaubt. Die Gütekriterien des Tests (interne Konsistenz/Reliabilität bzw. kriterienbezogene Validität) entsprechen im Übrigen höchsten Anforderungen.

3. Inhaltsdimensionen

Die Skala ist eindimensional (kennt also keine Komponenten oder Unterkategorien). Sie setzt sich aus nur sieben Items zusammen, die sämtlich die schulbezogene Kompetenzerwartung formulieren:

- 1. Ich kann auch die schwierigen Aufgaben im Unterricht lösen, wenn ich mich anstrenge.*
- 2. Es fällt mir leicht, neuen Unterrichtsstoff zu verstehen.*
- 3. Wenn ich eine schwierige Aufgabe an der Tafel lösen soll, glaube ich, dass ich das schaffen werde.*
- 4. Selbst wenn ich mal längere Zeit krank sein sollte, kann ich immer noch gute Leistungen erzielen.*
- 5. Wenn der Lehrer/die Lehrerin das Tempo noch mehr anzieht, werde ich die geforderten Leistungen kaum noch schaffen können. (-)*
- 6. Auch wenn der Lehrer/die Lehrerin an meinen Fähigkeiten zweifelt, bin ich mir sicher, dass ich gute Leistungen erzielen kann.*
- 7. Ich bin mir sicher, dass ich auch dann noch meine gewünschten Leistungen erreichen kann, wenn ich mal eine schlechte Note bekommen habe.*

Das Antwortformat ist vierfach differenziert ("Trifft nicht zu (1) - Trifft kaum zu (2) - Trifft eher zu (3) - Trifft genau zu (4)").

¹⁷ Unter den hier vorgestellten Verfahren der Selbsteinschätzung ist nur dieses ein *diagnostisches Instrument* im Sinne der psychologischen Diagnostik.

4. Durchführung und Auswertung

Die Durchführung des kleinen Tests ist eine Frage von Minuten und ohne Weiteres in der Gruppe möglich.

Zur Vermeidung einer verfälschenden Antworttendenz zu sozial erwünschten Aussagen (Messfehler) ist eine so offensichtliche Kumulation gleichsinniger Items allerdings eher zu vermeiden. Es empfiehlt sich die Integration in einen umfassenderen schriftlichen Test; Transparenz der diagnostischen Absicht ist in der Psychometrie eher unerwünscht.¹⁸

Eine Auswertung durch den/die Probanden/-in ist nicht vorgesehen. Die verständige Auswertung ist dem/der testenden Pädagogen/-in oder Psychologen/-in vorbehalten.

¹⁸ SCHWARZER & JERUSALEM vermerken schon zur Skala der *"Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung"*: *"...eine eindimensionale Skala von 10 Items, die möglichst nach Zufall in ein größeres Erhebungsinstrument eingemischt werden sollten."*

4. Erfahrungen mit dem Einsatz der ausgewählten Verfahren in SESEKO

Die Erprobung in den Lernprojekten des Schuljahres 2005/2006 ergab eine einhellige **Präferenz für den Fragebogen "Wie lerne ich?" (WLI-Schule)** von Christoph Metzger. Dieses Verfahren regte zu neuen Planungen, Vorschlägen und Modifikationen an und wird voraussichtlich weiterhin Basis für weiterführende Überlegungen unter den Beteiligten bleiben.

In den Berichten aus den Lernprojekten werden folgende

Vorzüge von WLI

deutlich:

- **Transparenz der qualitativen Analyse**

WLI beruht auf einer Theorie des Lernens, die acht selbstständige Faktoren des Lernverhaltens unterscheidet und von vornherein so angelegt ist, dass empirische (Selbst-)Beobachtungen recht leicht einer der acht Dimensionen zugeordnet werden können. Der Inhaltzusammenhang zwischen den einzelnen Items und ihren acht Kategorien ist plausibel nachvollziehbar.

- **Transparenz der quantitativen Auswertung**

Die Bewertung der Antworten mit unterschiedlich hohen Punktzahlen und ihre Zusammenfassung zu einem persönlichen Lernprofil ist ohne Weiteres verständlich. Insbesondere der Vergleich des Rohwerts mit der einfachsten statistischen Kennziffer, dem Durchschnitt, ergibt eine schnelle Orientierung über individuelle Stärken und Schwächen.

- **Verknüpfung mit konkreten Verhaltensanweisungen**

WLI ist als Verfahren der Selbstprüfung ursprünglich Bestandteil einer umfangreichen *"Anleitung zum erfolgreichen Lernen"* für die Hand des/der Schülers/-in. Jedes Defizit wird also konstruktiv mit praktischen Ratschlägen beantwortet, die Taxonomie des Tests ist fast kongruent mit den Kapiteln des Lehrbuchs, zu dem er gehört. Daher erscheint er besonders geeignet für die individuelle Lernberatung.

- **Eignung für individuelle Beratungsgespräche**

Überall dort, wo der Einsatz von WLI mit einem anschließenden Gespräch über die Auswertung verkoppelt wurde, hat das Verfahren den Berichten zufolge gute Dienste geleistet - selbst wenn es umständehalber nur unvollständig durchgeführt oder besprochen werden konnte. Es überzeugt offensichtlich durch Inhaltsvalidität und thematische Kongruenz mit dem Leitkonzept der Selbstlernkompetenz.

Nach den berichteten Äußerungen von Schülern/-innen ist WLI auch für sie ein glaubwürdiges Verfahren. Der recht erhebliche Zeitaufwand für die Beantwortung von 65 Fragen sowie die teilweise zahlreichen Verständnisprobleme wurden nicht für



übertrieben gehalten, wenn anschließend über das Ergebnis beraten wurde. Der Umfang der Befragung erschien dann als Bemühen um eine möglichst gründliche Bestandsaufnahme oder Diagnose. Die Besprechung des Lernprofils signalisierte den Teilnehmern/-innen Respekt, Verständnis und Wertschätzung der Lehrkraft. Inhaltlich bestätigten sie oft, dass der Test ihre Gewohnheiten und Schwächen gut abbildet. Die **Spiegelfunktion** der Testung erleichterte den Übergang zur Vereinbarung konkreter Verhaltensregeln im Rahmen des Lernprojekts.

Zur Vereinfachung des regelmäßigen Einsatzes wurden allerdings verschiedene

Modifikationen von WLI

vorgeschlagen und vorgenommen.

• Digitalisierung

Die Übertragung der Papierversion von WLI in eine Computerversion, die vorerst nur im SESEKO-Netzwerk zur Verfügung steht, ergibt zunächst einen beachtlichen Fortschritt in der **Testökonomie**¹⁹. Sie kürzt Vorbereitung und Auswertung erheblich ab und ermöglicht nebenbei einfache Speicherung der Resultate zum Vergleich mit späteren Testwiederholungen. Zur Popularität der Computerversion in SESEKO hat erheblich beigetragen, dass sie mehrere Versionen der **grafischen Auswertung** möglich macht, welche im Original nicht angeboten werden. Die anschaulichste Variante ist offensichtlich das mehrfarbige Säulendiagramm des individuellen Lernprofils, das die ideale Tischvorlage für das Beratungsgespräch liefert.

[--> Anhang 4.1]

Bisher noch offen ist die Frage nach der Transparenz der Auswertung für den Probanden, welche bei automatischer Verarbeitung der Antworten verloren geht. Einige Stimmen bedauern dies; andere warnen, dass Transparenz der Auswertung auch die Gefahr der Manipulation der Ergebnisse durch die Probanden riskiert.

Ebenfalls noch offen ist die Möglichkeit einer zusätzlichen Auswertungsfunktion: automatische Zuordnung von Lerntipps zum Lernprofil. Dieser Schritt würde das Beratungsgespräch noch wesentlich vereinfachen.²⁰

• Kürzung und Vereinfachung

¹⁹ Diesen langfristig wichtigen praktischen Beitrag haben wir Ralf GIESLER von der Berufsschule für Metalltechnik Reierstraße zu danken, der sein Know-how und seine Arbeitszeit freiwillig einsetzte.

²⁰ Nebenbei könnte so auch mindestens ein typischer Bias der Lernberatung kompensiert werden. Schon aus Zeitgründen konzentriert man sich oft zu sehr auf die auffälligsten Defizite im Lernprofil, anstatt alle Aspekte ausgewogen zu würdigen. Eine schriftliche Testauswertung, die man "*nach Hause tragen*" kann, könnte hier vieles ausgleichen. Allerdings setzt diese Ergänzung viel Erfahrung in der Testentwicklung voraus.

Ursprünglich für eine Klasse von Lernbehinderten wurde aus der Itemliste von 65 Aussagen eine Kurzversion von 16 Fragen extrahiert und die Formulierung jeweils in einfachere Sprache transferiert.²¹ Auch andere Lernprojekte gaben dieser Kurzversion den Vorzug, als die sprachlichen Handicaps ihrer Teilnehmer/-innen deutlich wurden.

Das Kriterium der **Verständlichkeit** hat dabei offenbar mehrere implizite Dimensionen:

Sprache: Vielfach wurde angemerkt, dass Items und Instruktionen in gehobener Sprache gehalten sind und unter benachteiligten Jugendlichen oft nicht oder falsch verstanden werden, auch wenn die Lesefähigkeiten ausreichend sind.

Antwortformat: Das fünffache Antwortformat -

- a. trifft nie oder sehr selten zu
- b. trifft eher selten zu
- c. trifft etwa zur Hälfte zu
- d. trifft häufig zu
- e. trifft fast immer oder immer zu

- ist offensichtlich sehr ungewohnt für die Teilnehmer/-innen und musste von der Lehrkraft immer wieder erläutert werden. Die logische Differenzierung, die hier vorausgesetzt wird, ist nicht Bestandteil der Alltagssprache.

Auswertung: Das korrekte Summieren von Punktzahlen ist den Schülern/-innen teilweise misslungen und musste von der Lehrkraft erledigt werden. Sie übernahm in solchen Fällen meist gleich die Interpretation der Ergebnisse.

Erfahrungsnähe der Items: WLI ist ursprünglich als Instrument für Sekundarschüler/-innen konzipiert, die sich selbstständig auf Leistungsprüfungen der Regelschule vorbereiten wollen. WLI ist daher überhaupt nicht auf den Erfahrungskontext beruflicher Bildung zugeschnitten.²² Noch weniger berücksichtigt das Verfahren die Handicaps benachteiligter Jugendlicher an der Schwelle zum Arbeitsleben. Der Referenzrahmen von WLI ist also der Regelschulalltag der

²¹ Diese Kurzversion verdanken wir Frank STEPHAN von der Allgemeinen Berufsschule Steffensweg. Zum Wortlaut der Kurzversion: **[--> Anhang 4.2.1 und 4.2.2]**

²² Dieser Mangel ist auch an anderem Ort aufgefallen und zum Anlass geworden, neue Fragenkataloge für die Berufsbildung zu entwerfen. Vgl. etwa das SKOLA-Projekt "mosel" mit seinem "Paderborner Lerntableau (PLT 2005)".

Modellversuch mosel. "Modelle des selbst gesteuerten und kooperativen Lernens und die notwendigen Veränderungen in Bezug auf die Personal- und Organisationsentwicklung". 1. Zwischenbericht (01.01.2005 - 31.12.2005), S.18

Unterrichtsroutine mit täglichen Hausaufgaben, Übungen, Prüfungsarbeiten, den die SESEKO-Schüler/-innen bereits hinter sich haben.

Der Aspekt der Kürzung und Vereinfachung könnte also noch weiter verfolgt und vertieft werden.²³

In den Berichten aus den Lernprojekten bleiben schließlich folgende

Bedenken zu WLI

vorläufig offen:

• Selbsteinschätzung versus Fremdeinschätzung

WLI ist ein Verfahren für lernwillige Regelschüler und setzt aufrichtige Introspektion voraus. Weder Ehrlichkeit noch überhaupt Realismus in der Selbsteinschätzung sollten jedoch bei benachteiligten Jugendlichen unbesehen unterstellt werden. Ernste Zweifel an den Selbstaussagen der Teilnehmer/-innen durchziehen die Dokumentationen aus den Lernprojekten. Es begegnen sämtliche nur denkbaren Diskrepanzen von übertriebener Selbstkritik bei an sich normalem Lernverhalten bis zu hochgradiger Selbstüberschätzung bei leistungsunwilligen Schulvermeidern/-innen.²⁴ Folgerichtig wird eine systematische Konfrontation von Selbst- und Fremdeinschätzung gefordert. Ideal wäre hier die angeleitete Verhaltensbeobachtung durch die betreuenden Lehrkräfte als Verfahren der Fremdeinschätzung. Realisierbar könnte eventuell ein Checklistenverfahren für die Hand des/der Lehrers/-in nach einer festzulegenden Periode nach Beginn des Unterrichtsprojekts sein.

• Erhebung und Bewertung des Sozialverhaltens

In der praktischen Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen sind sozial unerwünschte Verhaltenstendenzen ständig präsent und können in keinem Unterrichtsprojekt ignoriert werden. In der Klientel der SESEKO-Projekte begegnen zumindest

²³ Selbstverständlich ist hier zu berücksichtigen: Der Preis aller Modifikationen eines standardisierten Tests ist der Verzicht auf die quantitative Auswertung. Die Normen, die der Autor für einen Katalog von 65 Fragen gibt, können naturgemäß nicht für eine Nachbearbeitung im Umfang von insgesamt 16 Fragen herangezogen werden. Aus einem ähnlichen Grund wird z.B. eine übergreifende quantitative Auswertung aller 240 Testungen der SESEKO-Lernprojekte im vergangenen Schuljahr sinnlos: De facto sind verschiedene Instrumente mit verschiedenen Instruktionen und unter verschiedenen Bedingungen eingesetzt worden, auch wenn alle Varianten von WLI abgeleitet sind.

²⁴ Zu den merkwürdigen Nebeneffekten dieses Phänomens gehört es, dass die externe Interpretation von Veränderungen des Selbstwertgefühls im Laufe eines Schulprojekts unmöglich werden kann. In einer SESEKO-Lerngruppe fiel beispielsweise im Vorher-Nachher-Vergleich eine Serie von Verschlechterungen der WLI-Werte auf. Es ist nicht entscheidbar, wie sich diese Tendenz erklärt. Liegt ein Fehlschlag der pädagogischen Intention vor? Oder wurden hier haltlose Selbstüberschätzungen allmählich korrigiert? Oder gehen die Antworttendenzen auf Vermutungen der Probanden zurück, welcher Stil der Selbstdarstellung sozial erwünscht sein mag?

gelegentlich alle schweren Erziehungsprobleme, die das Klischee bereithält. Zu rechnen ist unter anderem mit Schulverweigerung, Kleinkriminalität, aggressiven Ausbrüchen, Drogenkonsum oder depressivem Fatalismus. Konsequenterweise ist der Wunsch nach einem Instrument lautgeworden, welches zumindest die Möglichkeit bietet, mit jedem/-r Schüler/-in über sein/ihr Sozialverhalten zu sprechen und verbindliche Absprachen über das Verhalten im Unterricht zu treffen. WLI berührt dieses Thema nicht. Es könnte sich jedoch auch auf der Ebene der didaktischen Reflexion in SESEKO wieder aufdrängen, wenn der Komplex "Kooperatives Lernen" aktuell wird.

- **Integration von Lernprofil und Lernprojekt durch didaktische Reflexion**

Zwar ist eine Ableitung eines Unterrichtsprojekts aus den Lernbedürfnissen der jeweiligen Teilnehmer/-innen eine unrealisierbare Forderung. Denkbar wären hier lediglich zusätzliche, variable Unterrichtsmodule des Typs "*Lernen zu lernen*", eventuell auf Grundlage der WLI-Taxonomie erstellt. Allerdings könnte die didaktische und methodische Reflexion der gegebenen Schulprojekte das Lernziel der Selbstlernkompetenz so konkret ausarbeiten, dass in der Lernberatung detaillierte Hinweise auf Gelegenheiten zur Verbesserung eigener Lernstrategien im Projektverlauf selbst möglich sind: Wo, wann, wie und mit wem kann ich hier welche Lernstrategien lernen?²⁵

[--> Anhang 4.3 bis 4.12]

Sämtliche Lernprojekte haben außerdem nebenbei die kleine Skala "**Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung**" (**WIRKSCHUL**) von Jerusalem und Satow eingesetzt. Beurteilt wurde das Verfahren hier allerdings nicht in Bezug auf eine selbstständige Fragestellung, sondern im Verhältnis zu WLI. In diesem Verhältnis erschien die Itemliste von WIRKSCHUL als redundant. Sie ist scheinbar in den WLI-Dimensionen *Motivation* und *Angst* bereits abgedeckt. WIRKSCHUL wurde in keinem Lernprojekt zur Beratung der Schüler/-innen verwendet. Die ausgefüllten Bögen wurden lediglich mit kritischen Vermerken zur Schwierigkeit des Antwortformats weitergegeben.

Ein Teil der beteiligten Lehrkräfte hat ebenfalls die analoge "**Skala zur Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung**" (**WIRKLEHR**)²⁶ von Schwarzer und Schmitz

²⁵ Als Ausgangspunkte könnten hier die typischen Lernsituationen dienen, die mehrere Lernprojekte miteinander teilen, z.B. die Präsentation vor Publikum oder die Recherche in kleiner Arbeitsgruppe. Wie sind solche Aufträge der WLI-Taxonomie zuzuordnen? Oder muss die Taxonomie selbst erweitert werden, damit eine sachgemäße Klassifikation möglich ist?

²⁶ SCHWARZER, Ralf / JERUSALEM, Matthias (Hrsg.):

Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen.

beantwortet. Gelegentlich gab es kritische Anmerkungen zur Transparenz des zugrundeliegenden Konzepts.

Es ist wohl die Schlussfolgerung zu ziehen: Es empfiehlt sich weniger, ein diagnostisches Instrument aus seinem ursprünglichen Kontext zu lösen und in einen völlig neuen Zusammenhang zu verpflanzen. Die Berliner Skalen zur Messung der subjektiven Erfolgszuversicht bei Lehrern/-innen und Schülern/-innen spielten in den neunziger Jahren eine wesentliche Rolle im bundesweiten Modellversuch "*Verbund Selbstwirksamer Schulen*", also in der wissenschaftlichen Unterstützung der Personalentwicklung an ausgewählten Schulen. SESEKO, ein Projekt mit einer sehr speziellen Zielgruppe der beruflichen Bildung, verfolgt andere Fragestellungen und praktische Ziele, auch wenn sich sein Gesamtkonzept unter anderem auf Banduras Theorie beruft. Die einzelnen Lernprojekte mit ihren jeweiligen kognitiven und emotionalen Lernzielen können zwar transparente Verfahren der Selbsteinschätzung eigener Lerngewohnheiten fruchtbar einsetzen, nicht aber psychometrische Skalen, deren Bedeutung der/die Proband/-in kaum nachvollziehen kann.²⁷

Berlin 1999

Download: <http://www.fu-berlin.de/gesund/>

²⁷ Diese Inkommensurabilität hat auch mehrere theoretische Aspekte. Ausgerechnet der wichtigste diagnostische Nutzen von WIRKSCHUL, der hohe Zusammenhang zwischen Erfolgszuversicht und künftigem Schulerfolg, wird in SESEKO irrelevant, wo es nicht um Prädiktion späteren Schulerfolgs, sondern eher um ansatzweise Kompensation vergangener Misserfolge geht.

Vorübergehend wurde in SESEKO eine ganz andere Verwendung der Berliner Skalen diskutiert: Sie könnten gewissermaßen den positiven Effekt der Lernprojekte auf das Selbstkonzept der Teilnehmer/-innen durch Testung vor und nach dem Projektunterricht messen. Dem steht vor allem entgegen, dass das Selbstkonzept im Jugendalter bereits weitgehend verfestigt ist. Das kurzfristige, vorübergehende Arrangement einer förderlichen Lernumwelt wird hier kaum sprunghafte Veränderungen auslösen.

Vgl. hier die detaillierte Diskussion bei

SATOW, Lars:

Klassenklima und Selbstwirksamkeitsentwicklung.

Eine Längsschnittstudie in der Sekundarstufe I.

Berlin 1999

(Dissertation am FB Erziehungswissenschaft und Psychologie der FU Berlin)

- Kap. 2.3: Selbstwirksamkeitserwartungen bei Jugendlichen (S. 22 ff.)

sowie

HAMMER, Gerlinde / HILDEBRANDT, Änne / KOCH, Christiane (Hrsg.):

Lebenslanges Lernen in der beruflichen Weiterbildung.

Bildungserfahrungen, Diskontinuität und neue Wege zur Kompetenzentwicklung.

Bremen 2004

- Abschnitt: Selbsteinschätzungen zu Lernmotivation und Lernverhalten (S. 21).

Interne Auswertungen der WIRKSCHUL-Skalen der SESEKO-Schüler/-innen bestätigen diese Stabilität des Selbstkonzepts über ein Schulhalbjahr hinweg. Die



Es bleibt zu bilanzieren, dass die Ergebnisse der durchgeführten WIRKSCHUL-Testungen gespeichert werden und eventuell in künftige Untersuchungsdesigns einfließen können. Da die Anzahl von betreuungsbedürftigen Jugendlichen mit geringer Qualifikation und verminderten Arbeitsmarktchancen derzeit eher wächst als abnimmt, ist vermutlich auch mit erweitertem Forschungsbedarf über diesen Personenkreis zu rechnen.

Befunde sind darüber hinaus durchgehend so unauffällig, dass im Projektteam Zweifel entstanden sind, ob WIRKSCHUL in der Lage ist, das spezifische Lernverhalten von benachteiligten Jugendlichen abzubilden.



5. Vorschläge und Empfehlungen zum weiteren Einsatz der ausgewählten Verfahren in SESEKO

Nachdem im SESEKO-Projektteam ein pragmatischer Konsens über den Verwendungszweck von Verfahren der Selbsteinschätzung eigenen Lernverhaltens hergestellt ist und die ersten Erfahrungen mit dem Einsatz von "Wie lerne ich" (WLI) in verschiedenen Versionen vorliegen, könnten sich nun Überlegungen zum Ausbau dieser Praxis zur **systematischen Lernberatung** anschließen.

Nach den gesammelten Stellungnahmen verschiedener Lehrkräfte sollte der Lernberatung für benachteiligte Jugendliche ein strukturierter Rahmen gegeben werden, der die folgenden Elemente enthält:

• Erhebungsbogen zu Lerngeschichte und Lernumwelt

Die einzelnen SESEKO-Lerngruppen sind überwiegend nicht feste Klassenverbände, wo sich Lehrer/-innen und Schüler/-innen bereits jahrelang vertraut wären. Für die individuelle Lernberatung wäre es daher notwendig, vorweg eine Reihe von Auskünften über die objektiven Daten

- des bisherigen Schulbesuchs,
- der bisherigen beruflichen Ausbildung(sversuche),
- der gegenwärtigen familiären Situation

und

- die derzeit angestrebten Bildungs- und Berufsziele

zu erhalten. Vermutlich werden überall Schülerbögen mit entsprechenden Details bereits geführt. Es wäre jedoch zu überlegen, wie sie zu Beratungszwecken zu erweitern und zu vereinheitlichen wären.

• Schulleistungstests

An dieser Stelle wäre auch zu entscheiden, ob und gegebenenfalls welche Schulleistungstests zu verwenden wären. Die notorisch gewordenen individuellen Niveaudifferenzen insbesondere in den Kulturtechniken drängen sich auch in der Unterrichtspraxis ständig auf und zwingen zu Differenzierungen, die aufgrund der Schulnoten kaum deutlich vorausgesehen werden können. Vor allem die ausdrücklich als Förderplan organisierten Lernprojekte könnten solche Tests nützlich finden, bevor sie zur Erhebung subjektiver Selbsteinschätzung übergehen.

• Selbsteinschätzung des Lernverhaltens

Hier bietet sich "Wie lerne ich" (WLI) mit seiner mittleren analytischen Komplexität als grundlegende Taxonomie und als Standardverfahren an. Für die Verwendung mit Schülern mit einer Behinderung, mit unzureichenden Sprachkenntnissen etc. liegt bereits eine Kurzversion vor. Andere Varianten der Bearbeitung und Vereinfachung sind vorgeschlagen worden und könnten eventuell auch zu einem projekteigenen



Verfahren der Selbsteinschätzung ausgebaut werden.²⁸ Die Digitalisierung ist selbstverständlich für jede Variante und Version möglich und in jedem Fall eine Arbeitserleichterung. Auf möglichst anschauliche grafische Darstellung der Ergebnisse sollte nicht verzichtet werden, um eine schlüssige Vorlage für das erste Beratungsgespräch zu erhalten.

• **Erstes Beratungsgespräch**

Das erste Interview mit dem/der Schüler/-in beruht auf den vorstehenden drei Komponenten. Es analysiert und kommentiert sie und führt zu einer Vereinbarung persönlicher Lernziele für die anschließende Unterrichtsperiode. Dieses Interview selbst sollte klar strukturiert sein. Strukturprinzip ist hier die eindeutige Verknüpfung von dokumentierten Defiziten mit Wegen zu ihrer Kompensation. Dies kann dem Inhalt nach von ergänzender Schullaufbahnberatung bis zu konkreten Verhaltensregeln für kritische Unterrichtssituationen reichen. Eine Strukturierung und Formalisierung des Gesprächs beugt in allen Fällen spontanen und subjektiven Verzerrungen in der Hektik des Schulalltags etwas vor.

• **Vereinbarung persönlicher Lernziele**

Die Erfahrung zeigt: Die Beratung wird nur dann optimal genutzt, wenn sie in Verabredungen über persönliche Vorsätze im Unterricht mündet. Persönliche Lernziele sollten durchaus in schriftlicher Form festgehalten werden. Da hier meist weniger kognitive und emotionale als vielmehr Verhaltensziele zur Debatte stehen, empfiehlt sich eine hinreichend genaue Operationalisierung des erwünschten Verhaltens. Solche Verabredungen können sowohl Forderungen äußerer Disziplin als auch empfohlene Gewohnheiten in regelmäßig wiederkehrenden kritischen Lernphasen betreffen.²⁹

• **Vergleich von Selbsteinschätzung und Fremdeinschätzung**

Nach bisheriger Erfahrung wäre es angezeigt, die Selbsteinschätzungen der Schüler/-innen mit Beobachtungen und Beurteilungen ihrer Lehrkräfte zu konfrontieren, um ihre Verlässlichkeit zu prüfen. Auch wenn eine systematische Verhaltensbeobachtung die personellen Möglichkeiten des Projekts weit übersteigt, so erscheint hier doch wenigstens eine strukturierte Dokumentation jener Beobachtungen realisierbar, welche jede Lehrkraft im Unterrichtsalltag ohnehin und

²⁸ Wie weiter oben bereits notiert, opfern solche Modifikationen die Möglichkeit einer quantitativen Auswertung im Sinne des Vergleichs mit der Normalverteilung bzw. mit der ursprünglichen Eichstichprobe. Dieses Opfer erscheint jedoch in der Beratung der gegebenen Klientel vertretbar. Die Reflexion der *graduellen Abweichung* des Lernverhaltens benachteiligter Jugendlicher vom Lernverhalten erfolgreicher Altersgenossen hat beinahe tautologischen Charakter. Sehr viel wichtiger ist für die Förderung die *qualitative Analyse* ihrer Lernerfahrungen und -gewohnheiten, sichtbar gemacht in der individuellen Ausprägung verschiedener Lernstrategien und dargestellt im *Lernprofil*.

²⁹ Beispiele: Die Forderung nach konsequenter Teilnahme am Unterricht kann als Regel operationalisiert werden, welche Fehlzeiten noch toleriert werden, welche aber nicht mehr. Die Abhilfe bei Müdigkeit und Langeweile kann in der Anleitung zu Bewegungspausen liegen. Angst und Aggression lassen sich durch elementare Entspannungsregeln besser beherrschen.

unwillkürlich macht. Ein knappes Checklistenverfahren auf Basis der WLI-Dimensionen, ergänzt durch einige Aspekte konstruktiven, indifferenten und destruktiven Verhaltens im Unterricht, könnte hier die nötigen Dienste tun.³⁰

• **Zweites Beratungsgespräch**

Einzelne Lernprojekte haben ein regelmäßiges monatliches Beratungsgespräch vereinbart. Andere sollten zumindest einen zweiten Gesprächstermin ins Auge fassen, um eine Bilanz austauschen zu können. Grundlage sind hier insbesondere die beiden vorstehenden Schritte, also die Überprüfung, ob die vereinbarten Lernziele erreicht werden konnten und ob es in diesem Zusammenhang wesentliche Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung gibt. Auch hier wäre eine Strukturierung des Gesprächsablaufs dem spontanen Ablauf vorzuziehen.

Die Dokumentation von Lernberatung mit solcher Systematik könnte im Übrigen gleich in der Form eines Manuals/einer Handreichung stattfinden. Dieses Format würde den Transfer aus SESEKO in ähnliche Unterrichtskonzepte und -vorhaben erleichtern.

³⁰ Ein solches Vorgehen wird voraussichtlich um so näher liegen, wenn das *kooperative Lernen* im Projekt ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt. Es versteht sich, dass die Introspektion dann durch die intersubjektiv überprüfbare Beobachtung ergänzt werden muss. Die häufige Kritik von Lehrkräften, dass gerade Jugendliche mit intolerablem Sozialverhalten positive oder bagatellisierende Selbsteinschätzungen abgeben, kann dann stärker berücksichtigt werden.

Anhang 1

(zu Gliederungspunkt 1)

Beschreibungen von Lerngruppen in SESEKO

Anhang 1.1

Die Klasse (...) ist ein Berufsfeldorientierungskurs für Wirtschaft und Verwaltung. (...) An der (Berufsschule) sind überwiegend Schülerinnen und Schüler eingeschult, die einen besonderen Charakter aufweisen. Überwiegend sind dies SchülerInnen, die eine "Schwänzerkarriere" hinter sich haben. Darüber hinaus finden sich SchülerInnen mit Verhaltensauffälligkeiten und Lernbehinderungen, dies gilt insbesondere bei ehemaligen SonderschülerInnen. (Hier) bekommen sie die Chance, den Hauptschulabschluss nachzuholen.

Die Lerngruppe ist hinsichtlich ihres Sozialverhaltens sehr homogen. Es besteht eine außerordentliche Harmonie. Die Klasse hält zusammen. Wir gehen offen mit dem Projekt "Selbstgesteuertes Lernen" um und nehmen diesen Ansatz auch in andere Stunden auf. Im Deutschförderunterricht diktieren sich die SchülerInnen beispielsweise ihre Übungsdiktate selber. In anderen Fächern sind sie daran gewöhnt, selbstständig Arbeitsblätter nach vorherigem Informationsinput zu bearbeiten. Sie helfen sich gegenseitig. Ein latentes Problem ist, wie weit verbreitet, die hohe Schulmeiderzahl. Eine Kernmannschaft, überwiegend der Mädchen, nimmt ihre Anwesenheitspflichten aber sehr ernst. Diese werden aller Voraussicht nach auch ihren erweiterten Hauptschulabschluss schaffen.

Anhang 1.2

In der Klasse (...) befinden sich 19 Schüler (alle männlich), deren Durchschnittsalter 18,5 Jahre beträgt.



Hiervon haben 2 Schüler den Hauptschulabschluss, 6 den erweiterten Hauptschulabschluss, 10 den Realschulabschluss und einer den erweiterten Realschulabschluss.

13 Schüler haben einen Migrationshintergrund und 6 Schüler sind deutsche Muttersprachler.

Ein Großteil der Schüler (13) hat keinen Ausbildungsplatz im dualen System finden können. Sie absolvieren ihre Ausbildung im Verbundsystem (...). Einen Teil ihrer praktischen Ausbildung absolvieren diese Schüler in der Berufsschule für Metalltechnik und den größeren Teil in verschiedenen Betrieben.

Aus der Teilnehmerstruktur wird ersichtlich, dass die Benachteiligung dieser Schüler vorwiegend aus der Arbeitsmarktsituation resultiert, da die schulische Laufbahn durchaus als erfolgreich geschildert werden kann.

Anhang 1.3

Wir arbeiten in einer gemischten Gruppe mit seinerzeit (während des Lernprojekts) vier Mädchen und fünf Jungen. In der Gruppe sind sechs 18jährige und drei 17jährige deutsche Jugendliche, die keinen Schulabschluss haben. Sieben Jugendliche beziehen staatliche Leistungen, zwei leben bei ihren Eltern. Sechs Jugendliche werden von einer Jugendhilfeeinrichtung betreut, eine Jugendliche lebt in einer eigenen Wohnung.

Unser Unterricht (...) mit 8 - 10 SchülerInnen erfordert eigentlich eine 1:1-Betreuung, da die Schüler in jeweils unterschiedlichen Lernbereichen Defizite aufholen müssen (der eine ist in Bruchrechnen fit, der andere nicht, dafür kann er den Dreisatz, den der andere nicht beherrscht etc.). Und/Oder sie benötigen eine 1:1-Betreuung, da sie mit einer Aufgabenstellung, die sie alleine bearbeiten sollen, überfordert sind. ("Kann ich nicht", "Was soll ich hier machen?", "Ist das so richtig?") Insofern erfordert unser Unterricht ein gewisses Maß an Selbstlernkompetenz. Es ergeben sich aufgrund der oben beschriebenen Lernkompetenzen unserer Schüler immer wieder Situationen, in denen Schüler im Unterricht gelangweilt sind, weil sie ein Stoffgebiet schon beherrschen. Auch wenn wir in zwei Lerngruppen mit so genannten "Flexmappen"



(Aufgabensammlungen, insbesondere in den Fächern Deutsch und Mathe zur selbstständigen Bearbeitung mit Kontrollmöglichkeiten, sortiert nach Schwierigkeitsgraden bzw. Schulstufen) oder differenzierten Arbeitsblättern bzw. Arbeitsaufträgen arbeiten, sind die Lernstände immer noch so unterschiedlich, dass wir eine Über- bzw. Unterforderung nicht immer vermeiden können. Diese beiden Extreme bestärken bereits vorhandene Problematiken: Versagensängste oder Motivationsprobleme. Insofern verfolgen wir im Projekt das Ideal: Nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern die Vermittlung der notwendigen Kompetenzen, um sich ein Wissensgebiet eigenständig aneignen zu können!

Beschreibung eines Aufnahmeverfahrens

Anhang 1.4

Schüler, die in unserem Projekt (...) einsteigen möchten, werden uns in der Regel vom Beratungsteam (...) zugewiesen. Die Lehrkräfte im Beratungsteam (...) entscheiden, ob ein gravierendes Schulvermeidungsverhalten vorliegt. An dieser Stelle muss bereits eine Auswahl vorgenommen werden, da die Zahl der Jugendlichen, die den Schulbesuch über einen längeren Zeitraum verweigert haben, die Anzahl der Plätze in den Projekten übersteigt. Entscheidend für die Zuweisung in unser Projekt sind i. d. R. vier Kriterien: Schulvermeidungsverhalten, betreutes Wohnen, der Umgang mit dem Computer und eine positive Stellung zum anderen Geschlecht.

- *Das Kriterium "Betreutes Wohnen" ist für uns sehr wichtig, da unser Projekt ein Kooperationsprojekt ist, das sich besonders auf Schüler konzentriert, die bei der (...) Jugendhilfe (...) betreut werden. Dies schließt aber nicht aus, dass wir auch Schüler aufnehmen, die von anderen Einrichtungen der Jugendhilfe in Wohngruppen oder in Einzelwohnungen/-zimmern betreut werden.*
- *Weil wir viele Kundenaufträge bekommen (...), die am PC erledigt werden müssen: z.B. das Erstellen von Grußkarten am PC oder das Anfertigen von Visitenkarten, sollten die Schüler Lust haben, am PC zu arbeiten. Das heißt auch, dass wir viel am Schreibtisch sitzen und in unserem (Lern-)Büro Rechnungen schreiben oder*



Angebote erstellen müssen.

- Der Schwerpunkt "Büroorganisation und Verkauf von Dienstleistungen" (...) wird bereits im Eingangsgespräch im Beratungsteam (...) berücksichtigt, soweit dies möglich ist.
- Neben alledem ergibt sich manchmal bereits im Beratungsgespräch, dass der Schüler besser in einer gleichgeschlechtlichen Gruppe aufgehoben ist. Für diesen Fall kommt dann (unser Projekt) nicht in Frage, da wir mit einer gemischten Gruppe arbeiten. (...)

Beim ersten Kontakt mit einem Schüler, der sich aufgrund der Beratung (...) bei uns meldet, vereinbaren wir einen Hospitationstermin. Der Schüler kommt einen Tag in den Unterricht und kann sich so die Lerngruppe, die Lehrkräfte und die Räumlichkeiten ansehen und entscheiden, ob das Projekt wirklich für ihn in Frage kommt. Auf der anderen Seite können wir im Team einen besseren Eindruck von dem Schüler bekommen, da wir einen Tag (...) die Gelegenheit haben, mit dem Schüler ins Gespräch zu kommen bzw. sein Lern- und Sozialverhalten zu beobachten. Dieser Tag ist meist so gewählt, dass alle Lehrkräfte des Teams diesen Schüler kennen lernen können.

Daneben haben wir einen Fragebogen entwickelt, der auf freiwilliger Basis von dem Jugendlichen ausgefüllt wird. Dieser Fragebogen ermöglicht es uns, auch im Nachhinein noch einmal zu rekapitulieren, wie z.B. die vorhergehende Schullaufbahn aussah, wie die Leistungen in den einzelnen Fächern waren, wie die Wohnsituation ist oder auch, ob Sucht- oder Gewaltproblematiken vorliegen. Zukünftig möchten wir auch noch Fragen bezüglich der Kindheit aufnehmen, da diese Lebensphase für die weitere schulische und soziale Entwicklung nach neuesten Erkenntnissen als äußerst maßgeblich eingestuft wird.

Der Fragebogen wurde bisher von allen Jugendlichen positiv aufgenommen. Dies liegt vor allem auch an der Form: Ohne Blickkontakt mit einer Lehrkraft oder einer Sozialpädagogin können zunächst in aller Ruhe die Fragen beantwortet werden. Dadurch bekommen wir reale Angaben und ehrliche Antworten, die in einem Gespräch ohne drohenden "Gesichtsverlust" eher umgangen oder auch einfach vergessen werden können.

Erst nachdem der Fragebogen ausgefüllt wurde, findet meist anschließend ein 15 bis



20 Minuten langes Gespräch statt, an dem i. d. R. immer zwei Lehrkräfte aus dem Team (...) beteiligt sind. (...).

Auch fachlich können wir an einem Hospitationstag mehr über den Schüler erfahren. (...) Wenn wir eher mit fachpraktischen Tätigkeiten an diesem Tag beschäftigt sind, bekommen die "Hospitationsschüler" dann i. d. R. kleine Tests in den Fächern Mathe und Deutsch. Anhand dieser Ergebnisse können wir einschätzen, wo der Schüler fachlich steht und wo wir - sofern der Schüler dann aufgenommen wird - im Unterricht ansetzen müssen. Neben den fachlichen Qualifikationen (...) können wir ebenso einen groben Eindruck über die Sozialkompetenzen (z.B. Sorgfalt oder Teamfähigkeit etc.) gewinnen, und wenn möglich auch besondere Problematiken erkennen (z.B. Gewaltbereitschaft oder Unzuverlässigkeit etc.). Insgesamt sind die Eindrücke durch konkrete Handlungen im Unterricht an einem Hospitationstag aussagekräftiger als das letzte Zeugnis, (...).

Nachdem wir das Gespräch mit dem Schüler geführt haben, vereinbaren wir mit ihm einen Rückruftermin. (...) Schüler, die sich nicht zurückmelden oder ihren Hospitationstermin (...) nicht einhalten, kommen für unser Projekt i. d. R. nicht in Frage. (...)

Nachdem der Schüler diese Stufen (überwunden hat), kann er bei uns auch quer zum Schuljahr einsteigen (sofern ein Platz frei ist und wir der Ansicht sind, dass er in die Lerngruppe passt).



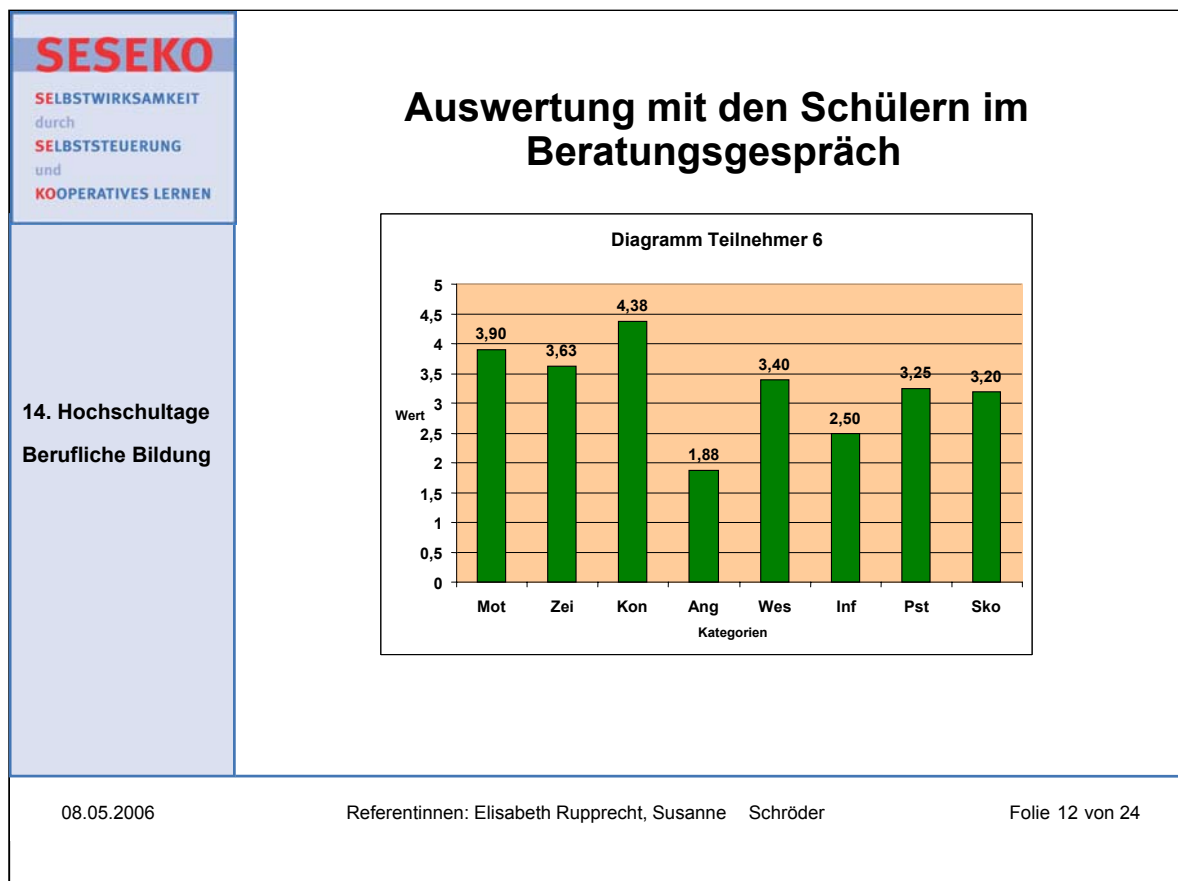
Anhang 4

(zu Gliederungspunkt 4)

Modifikationen von WLI

Beispiel: WLI-Lernprofil im Säulendiagramm

Anhang 4.1



Wortlaut der WLI-Kurzversion (16 Fragen)

Anhang 4.2.1

01. *Ich mache mir Sorgen, dass ich die Schule nicht schaffe.*
02. *Im Unterricht kann ich zwischen wichtigen und unwichtigen Informationen unterscheiden.*
03. *Während des Unterrichts höre ich dem Lehrer nicht aufmerksam zu, sondern denke an andere Dinge.*
04. *Schlechte Leistungen entmutigen mich.*
05. *Während ich dem Lehrer im Unterricht zuhöre, versuche ich das Wesentliche zu erkennen.*
06. *Probleme außerhalb der Schule (Eltern, Werkstatt, Freunde) bewirken, dass ich die schulischen Pflichten vernachlässige.*
07. *Den Stoff, den ich lerne, versuche ich mit eigenen Worten auszudrücken.*
08. *Während ich lerne, bin ich sehr angespannt und verkrampft.*
09. *Ich überlege während des Unterrichts, ob ich verstehe, was der Lehrer sagt.*
10. *Wenn ich unruhig oder schlecht gelaunt bin, kann ich mich schlecht auf das Lernen konzentrieren.*
11. *Ich finde es schwierig, im Unterricht aufmerksam zu sein.*
12. *Ich lasse mich leicht vom Lernen ablenken.*
13. *Die meiste Arbeit im Zusammenhang mit dem Unterricht missfällt mir.*
14. *Während ich lerne, schweifen meine Gedanken ständig ab.*
15. *Ich habe Mühe, beim Lernen das Wesentliche herauszufinden.*
16. *Ich stelle in der Schule hohe Anforderungen an mich.*

Kommentar des Autors der WLI-Kurzversion

Anhang 4.2.2

- *Der WLI-Fragebogen nach Prof. Metzger beinhaltet in seiner Originalversion 65 Fragen (im Grunde genommen sind es ja keine Fragen, sondern Aussagen) zum Thema Lernstrategie. Auf Grund der Besonderheiten der Klasse (...) (lernbehinderte*



SchülerInnen) wurden alle Fragen gestrichen, die ungeeignet für die Schülergruppe sind, z.B. Fragen zu den Themen Prüfungen und Hausaufgaben. Es blieben 16 Fragen übrig.

Durch dieses Auswahlverfahren war es nicht möglich, die 8 Fragekategorien gleichwertig bei den 16 Fragen unterzubringen. Ideal wären somit 2 Fragen pro Kategorie. So ist z.B. die Kategorie Konzentration 6mal und die Kategorie Prüfungsstrategien gar nicht vertreten. Dies ist aber in diesem besonderen Fall zu vertreten. Man könnte ausgehend von den Kategorien zusätzliche Fragen formulieren.

Die Fragen wurden mit EXCEL erfasst, wodurch die SchülerInnen sie direkt am PC beantworten und die jeweilige Punktzahl (1 ... 5) nicht erkennen konnten. Die Auswertung fand vollautomatisch durch das Programm statt und lieferte die erreichte Punktzahl (max. 80 Punkte) sowie den Punktdurchschnitt. (...)

- Zur besseren Verständlichkeit habe ich einige Fragen etwas umformuliert, ohne den Sinn der Frage zu ändern. Etwas schwieriger war die Verständlichkeit der 5 Antworten (trifft nie oder sehr selten zu, ...). Obwohl ich diese Antworten vor dem Test mit Alltagsfragen (z.B. "Heute scheint die Sonne." oder "Arbeiten wir mit dem Computer?") getestet habe, stellte sich bei der Auswertung heraus, dass einige Fragen falsch (regelrecht entgegengesetzt) beantwortet wurden. Hier wäre eine intensivere Vorbereitung notwendig gewesen.
- Bei der Auswertung ging es nicht um die erreichte Gesamtpunktzahl, sondern um die konkreten Fragen. Ich ging mit den SchülerInnen im Einzelgespräch jede Frage durch und sprach konkret die Fragen an, bei denen sie wenig Punkte erreichten. Die Defizite (z.B. bei der Konzentration) wurden von den SchülerInnen erkannt bzw. bestätigt und Vorschläge zur Verbesserung (weniger ablenken lassen ...) genannt und dokumentiert.

Berichte zum Einsatz von WLI in der Lernberatung

Anhang 4.3

Wie aus den Beschreibungen der Lerngruppe zu entnehmen ist, verlief die



Befragung auch reibungslos. Die SchülerInnen zeigten sich interessiert und engagiert. Es gab nur einige Zwischenfragen hinsichtlich der Aufzählung der Punkte. Dies habe ich dann selber vorgenommen, da sie dadurch nur irritiert schienen. Hinsichtlich des Beurteilungsvermögens zeigten sich selbst sehr leistungsschwache Schüler wie Thomas (Name geändert) als fähig. Dieser Schüler ist ehemaliger Sonderschüler und ist der lernschwächste Schüler der Gruppe. Bei einigen Fragen musste ich Hilfestellung geben.

Anhang 4.4

Im Beratungsgespräch - das wir alle 6 Wochen durchführen - haben wir die individuellen Ergebnisse mit den Schülern besprochen. Dabei haben wir das Gespräch auf die Kategorien beschränkt, die deutlich im unteren Wertebereich lagen. Bei einer Teilnehmerin sah man beispielsweise ganz deutlich, dass die Teilnehmerin in der Kategorie Angst deutlich im unteren Wertebereich liegt. Wir haben dann zunächst die TN befragt, woran das liegen könne. Sie sagte uns dann, dass das genau ihr Problem sei: Sie sei vor Prüfungen immer sehr aufgeregt und würde dann vieles "versieben".

Diese Aufregung begründete sich bei dieser Schülerin v. a. auch daraus, dass sie fachlich nicht auf sicheren Beinen steht. Durch diese Unsicherheit in der Sache wird sie nervös, und das verschlimmert natürlich die Sache!

Wir vereinbarten mit ihr, dass sie insbesondere vor den Prüfungen an die Lehrkräfte herantritt und alle Fragen, die sie hat, klärt. Denn nur, wenn sie sich fachlich sicher fühlt, kann sie ihre Nervosität abbauen. Auf ihrer "Pluskarte" (ein Instrument, mit dem wir gemeinsam mit den Schülern Ziele vereinbaren) steht dann neben "Ich will in Rechtschreibung besser werden": "Ich will die Fragen, die ich habe, sofort ansprechen und klären." (...)

Alle Schüler/-innen haben den Fragebogen sehr bereitwillig ausgefüllt. Wir hatten den Eindruck, dass die Schüler auf Themen angesprochen wurden, die wirklich für sie wichtig sind und die im Alltag nicht zur Sprache kommen. Zudem waren die Schüler sehr neugierig auf die Auswertung. Die Auswertung traf in vielen Fragen zu!



Im Beratungsgespräch konnte so anhand der Datenlage besprochen werden, inwiefern z.B. mangelnde Lernstrategien zu Versagensängsten führen oder Konzentrationsprobleme auf Probleme in der Lerngruppe zurückzuführen waren. Wir konnten gemeinsam überlegen, wie wir diese mangelnden Kompetenzen verbessern können. Die grafische Darstellung der Daten erleichterte erheblich die Gesprächsführung!

Wir haben im Lehrerteam einen guten Überblick über mögliche Stärken und Schwächen der einzelnen Schüler und der gesamten Lerngruppe bekommen. Dies hätten wir ohne den Fragebogen nicht so schnell ermitteln können und wahrscheinlich auch nicht so genau zugeschnitten auf die einzelnen Kategorien.

Anhang 4.5

Die neuen Schüler (...) sollen einen noch zu modifizierenden Schülerfragebogen, der auf die Selbsteinschätzung beim Lernen zielt, ausfüllen und mit dem Lehrer auswerten.

In einem Entwicklungsgespräch wird dann gemeinsam ein Handlungsplan erstellt. Worauf kann der Schüler aufbauen, um seine Handlungsmöglichkeiten zu erweitern? Welche Problemlagen gilt es im Sinne einer erfolgreichen Ausbildung zu verbessern oder zu verändern?

Daraus soll ein Förderplan mit Förderschwerpunkten entwickelt werden. Dieser soll im Lernprozess angepasst und überprüft werden.

Zwischen Schüler und Lehrer wird ein Lernvertrag geschlossen, der die Verbindlichkeit für alle Beteiligten deutlich macht.

Anhang 4.6

Die Fragen/Antworten des Tests von Jerusalem musste ich mit den einzelnen Schülern klären. "Stimmt kaum" oder "stimmt eher" war den Schülern nicht ganz verständlich. Vielleicht könnte man Smilies oder andere Symbole für lernschwache Schüler verwenden. Jedenfalls wurden sie durch die Fragen auf Problemlagen



gestoßen, die sie sonst gerne wegdrängen und nicht verbalisieren. Der Fragebogen bot Anlass, über Versagensängste zu sprechen, wenn sie z.B. an der Tafel vor der Klasse eine Aufgabe lösen sollen.

Mein positiver Eindruck war, dass die Schüler sich durch das Nachfragen nach ihren persönlichen Gefühlen in dem Fragebogen wertgeschätzt fühlten. Auch ihre Befindlichkeiten sind es wert, in den Fokus zu rücken.

Ähnliches Resultat erbrachte der WLI-Fragebogen. Alle Schüler hefteten nach Besprechung ihr Auswertungsdiagramm in ihre Mappen. Die Ergebnisse diskutierten sie auch miteinander.

Anhang 4.7

Im Vorfeld möchte ich darauf hinweisen, dass es sich bei der Auswertung um die Kurzversion des Fragebogens handelt, da die gestellten Fragen für den Theorieunterricht erarbeitet wurden und ich diese Klasse im Praxisunterricht unterweise. Dabei ist es für Schüler dieses Bildungsganges ein sehr großer Unterschied, ob sie im theoretischen oder fachpraktischen Bereich unterrichtet werden.

Weiterhin muss ich deutlich machen, dass meine Schüler sich auch mit den leichteren Fragen noch sehr schwer getan haben, sie zu begreifen. So benötigten sie für die 16 Fragen ca. 45 Minuten, weil jede Frage einzeln erläutert werden musste.

Im Vergleich: Die Kollegen der anderen Schulen haben für den regulären Fragebogen mit 65 Fragen ebenfalls 45 Minuten angesetzt. (...)

Die Auswertung erfolgte in einem persönlichen Gespräch mit jedem einzelnen Schüler.

In dieser Unterredung waren die Schüler einsichtig und wollten ihr Lernverhalten ändern und verbessern.

Anhang 4.8



Durchführung

Nach der Vorstellung des Fragebogens begannen die Schüler recht schnell mit der Beantwortung der Fragen. Verständnisfragen gab es keine, und die Schüler bearbeiteten die Fragen sehr intensiv. Vom Zeitlichen her hatten die Schüler schon nach der Hälfte der geplanten Zeit den ersten Teil der Fragen beantwortet und verlangten die nächsten Fragen. So war nach 30 Minuten schon die Hälfte der Fragen beantwortet. Die zweite Hälfte der Fragen war nach der Pause ebenfalls nach 30 Minuten beantwortet. So war der Fragebogen nach ca. 60 Minuten beantwortet.

Auswertung

Die Fragebögen wurden dann in Software eingelesen, wodurch dann die einzelnen Werte für die unterschiedlichen Kategorien ermittelt worden sind. Im Gesamtüberblick lassen sich die individuellen Stärken und Schwächen der Schüler im Klassenvergleich ermitteln. Das individuelle Profil weist jeden einzelnen Schüler auf eigene Stärken und Schwächen hin.

Beratungsgespräch

Anhand der Ergebnisse des Fragebogens wurde an einem Tag für jeden Schüler ein individuelles Beratungsgespräch angeboten. Die anderen Schüler bekamen eine Stillarbeit, und zwischen Lehrer und Schüler wurden in einem ca. 30-minütigen Gespräch die individuellen Ergebnisse bewertet. Als Gesprächsgrundlage diente einerseits das individuelle Profil, und andererseits wurden vom Lehrer für die Kategorien mit den niedrigsten Werten Verbesserungsvorschläge, die sich am WLI-Fragebogen orientierten, vorgestellt. Die Schüler äußerten sich zunächst zu den Werten und versuchten diese zu erklären. Die Schüler waren sehr offen und ernsthaft.

Zwei Schüler (...) hatten ihren Fragebogen nur lückenhaft ausgefüllt, und während des Gesprächs äußerten sie sich, dass sie einerseits bestimmte Fragen doch nicht verstanden hätten und dass sie nicht alle Fragen mit der nötigen Ernsthaftigkeit ausgefüllt hätten, somit sind die Ergebnisse der Schüler nicht valide, und das Beratungsgespräch wurde abgebrochen.



Zum Abschluss kam von den Schülern ein sehr positives Feedback, und sie sahen die persönliche Rückmeldung und die individuellen Verbesserungsvorschläge als große Hilfe an.

Anhang 4.9

Die Befragung mit dem WLI-Fragebogen wurde am (...) durchgeführt.

Vorausgegangen war schon Anfang des Jahres eine stark verkürzte, am WLI-Fragebogen orientierte und auf die konkrete Arbeitsform gerichtete Befragung. Diese hatte zum Ziel, sowohl für die einzelnen Schüler als auch für die Gesamtheit der Klasse Stärken und Schwächen in der Selbstlernkompetenz herauszuarbeiten.

Positiv an der damaligen Befragung war die sofortige Rückmeldung an Schüler und Klasse und die anknüpfende Diskussion über das Arbeitsverhalten. Ansatzweise wurden auch Tipps zur Verbesserung der Selbstlernkompetenz besprochen.

Als nicht ausreichend wurde die Anzahl der Fragen (6) zu den jeweiligen Bereichen eingeschätzt, da sich so nur ein unscharfes Profil ergeben konnte. Deswegen konnte ein Teil der Schüler das entstandene Profil nur als teilweise zutreffend empfinden.

Hieran anknüpfend haben die Schüler den doch weitaus umfassenderen WLI-Fragebogen bereitwillig ausgefüllt.

Anhang 4.10

Die Lerngruppe hat sich um 3 Schüler und 1 Schülerin verringert. M. hatte im Juni ihre Niederkunft. H. und M. haben die Schule aufgrund zu hoher Fehlzeiten und nicht mehr gegebener Schulpflicht verlassen. K. ging als Paternoster (Sitzenbleiber) zum Halbjahr von der Schule und hat sich bei der Bundeswehr verpflichtet.

Die zweite Befragung fand kurz vor Ende des Schuljahres 2006 statt. Die Schülerinnen und Schüler zeigten wie schon beim ersten Einsatz positives Interesse, im Grunde schon Routine beim Umgang mit solch einem Instrument. Der Zeitaufwand betrug ca. 45 Minuten, wobei dies stark vom jeweiligen Auffassungsvermögen abhing. Beispielsweise musste bei D., einem ehemaligen Sonderschüler, immer wieder helfend eingegriffen werden. Die meisten Schülerinnen



und Schüler arbeiteten die Bögen aber mit hoher Selbstständigkeit durch. Die Schülerinnen und Schüler monierten zwar in Form von "... das haben wir doch schon einmal gemacht!" oder "... den kennen wir schon vom letzten Jahr!" Auf diese Vorher-Nachher-Vergleichsmöglichkeit bei Befragungen im Allgemeinen ist dann genauer eingegangen worden, sodass die Schülerinnen und Schüler diese Vorgehensweise erkannten und akzeptierten.

Im Anschluss daran haben wir uns in einem Gruppengespräch (Sitzkreis) ausführlich über das zurückliegende Vorhaben ausgetauscht. Jeweils ein Schüler hat dann die entsprechenden Plus- bzw. Minuspunkte rechts bzw. links an der Tafel gesammelt.

Anhang 4.11

a) Durchführung

Die Befragung wurde nach Abschluss der Lernprojekte durchgeführt. Da zum Halbjahr SchülerInnen ihren Abschluss erlangen können und neue SchülerInnen eingeschult werden, war es uns wichtig, noch vor den Sommerferien die 2. Befragung durchzuführen. Leider konnten nicht alle SchülerInnen an der Befragung teilnehmen: TeilnehmerIn 5, 6, 7, 10, 11 bekamen - überwiegend aufgrund zu hoher Fehlzeiten - eine Kündigung und wurden vor Abschluss des Halbjahres aus dem Projekt entlassen. Diese Schüler werden i. d. R. zur Beratungsstelle (...) geschickt. Dort überlegen unsere Beratungslehrer gemeinsam mit dem/der SchülerIn, inwiefern ein Wechsel in eine andere Klasse oder in einen anderen Bildungsgang möglich ist bzw. sinnvoll erscheint.

Die anderen Schüler haben den Fragebogen zunächst schriftlich (Kopie WLI - Fragebogen) ausgefüllt. Dabei wurden die Bewertungszahlen geschwärzt, damit man nicht in die Versuchung kommt, immer den höchsten Wert anzuwählen, um ein möglichst gutes Ergebnis zu erzielen. Daran anschließend haben die Schüler ihre eigenen Daten am PC eingetragen (die digitale Version zeigt die Bewertungsskalen). Die Auswertungsschaubilder konnten nun gedruckt werden. Jeder hat eine Version an die Lehrkraft abgegeben, die andere in den eigenen Schülerordner geheftet. Für diesen Ablauf haben wir einen Unterrichtsblock verwendet (90 Minuten). Die



Ergebnisse haben wir dann am 14.07.06 auf unserem Beratungstag (30 Minuten Einzelgespräche mit dem Schüler und dem Lehrkräfte-Team) gemeinsam mit den Schülern besprochen. Wir haben ca. 5 – 10 Minuten nur über den Fragebogen gesprochen. Wobei es uns schwer fällt, darüber genaue Zeitangaben zu machen, da wir uns während der Gespräche nicht auf eine exakte Zeitmessung konzentrieren können.

b) Erfahrungen

Insgesamt wurde der Fragebogen sehr positiv angenommen. Nicht alle SchülerInnen aber einzelne SchülerInnen haben sich auch mit den Ergebnissen beschäftigt und das Instrument eigenständig für sich ausgewertet. Die Wiederholung lag zeitlich noch so, dass sich die SchülerInnen an den ersten Einsatz des WLI-Fragebogens erinnern konnten, zumal sie die erste grafische Auswertung noch in ihren Ordnern verfügbar hatten.

c) Ergebnisse

TN1 – Gesamtwert: 25,25 (1. Befragung: 26,13)

TN1 (vorher TN6) hat in der Kategorie Angst (vorher 1,88) jetzt einen Wert von 2,63 erreicht, in den anderen Kategorien zeigen sich nur unwesentliche Änderungen.

Diese Schülerin war der Ansicht, dass sie durch ihren Einsatz in den Lernprojekten ihre Angst abbauen konnte. (...)

TN2 – Gesamtwert: 26,95 (1. Befragung: 27,03)

TN2 (vorher TN4) konnte sich ebenfalls in der Kategorie Angst (vorher 2,25), jetzt 3,38, verbessern. Allerdings hatten wir bei der ersten Befragung eher die Kategorie Selbstkontrolle thematisiert. Diese Kategorie hat sich negativ verändert, vorher 2,7, dann 2,2. Diese Schülerin hatte große Probleme, den Zusammenhang zu den Kursen herzustellen. Dies lag wohl auch daran, dass sie sich an den Kursen nur „lustlos“ beteiligt hat. Eigentlich hätte sie kein Interesse an den Kursen.

TN3 – Gesamtwert: 22,95 (1. Befragung: 17,38)

TN3 (vorher TN5) konnte sich insgesamt in allen Kategorien verbessern.



Inbesondere die Kategorien Angst (vorher 1,75), jetzt 3,5, Zeit (vorher 1,63), jetzt 2,75, und die Kategorie Prüfungsstrategie (vorher 1,13), jetzt 3,13, konnten stark verbessert werden. Dieser Schüler hat sich an den Kursen sehr intensiv beteiligt. Im Gespräch bestätigte er, dass er sehr gerne die Kurse wiederholen würde und hatte über sich selber das Urteil, dass sein Selbstvertrauen (..) gewachsen sei.

TN4 – Gesamtwert: 28,75 (1. Befragung: 25,2)

TN4 (vorher TN2) konnte sich vor allem in den Kategorien Konzentration (vorher 2,75), jetzt 3,88, Informationen (vorher 2,75), jetzt 3, aber auch in der Kategorie Angst (vorher 3,75), jetzt 4,13, verbessern. Auch dieser Schüler konnte sich sehr intensiv in die Vorbereitung und Durchführung der Kurse einbringen. Er könnte sich vorstellen, die Kurse zu wiederholen. Ob dadurch sein Selbstvertrauen gewachsen sei, konnte er so nicht beantworten: Vermutlich ja, aber eigentlich könne er dies aus den PC-Kursen nicht herleiten. Insgesamt haben ihm die PC-Kurse sehr viel Spaß gemacht.

TN8 – Gesamtwert: 15,95 (1. Befragung: 17,33)

TN8 (vorher TN3) hat insgesamt in allen Kategorien eine Steigerung erzielen können, jedoch nur in unwesentlicher Höhe. Dieser Schüler hat sich auch sehr intensiv in die Kurse eingebracht, hatte jedoch extreme Probleme, sein Fachwissen vor einer größeren Gruppe vorzutragen. Dabei spielte nicht nur die Gruppengröße, sondern auch die Gruppenzusammensetzung (Lernniveau) und die Vertrautheit eine große Rolle. Unseres Ermessens hat der Schüler positive Ergebnisse erzielt, der Schüler hat sich selber jedoch viel negativer eingeschätzt.

TN9 – Gesamtwert: 23,78 (1. Befragung: 22,83)

TN9 (vorher TN9) hat sich in der Kategorie Motivation verbessert: vorher 2,6, jetzt 3,1. In den anderen Kategorien haben sich die Ergebnisse nur unwesentlich verändert. Auch hier liegt vermutlich eine realitätsferne Selbsteinschätzung vor. Dieser Schüler konnte sehr gut mit den (Kunden) umgehen und hat sich auch aktiv beteiligt. Jedoch hatte auch dieser Schüler Probleme, vor einer größeren externen Gruppe zu sprechen.



d) Reflexion

Wir hatten insgesamt den Eindruck, dass es den Schülern schwer fällt, eine Selbsteinschätzung abzugeben. Dies ist u. E. auch ein objektiver Schwachpunkt, da man sich während der Durchführung der Lernprojekte nicht selbst beobachtet. Für eine Beobachtung müsste entweder jemand gezielt mit dieser Aufgabe betraut werden oder man müsste das Geschehen mit einer Videokamera aufzeichnen. Dann hätte man die Gelegenheit, im Nachhinein das eigene Verhalten zu beobachten und auszuwerten. Dabei könnte dann auch ein Vergleich vorgenommen werden. Wie war das Lernverhalten beim ersten Kurs im Vergleich zum letzten Kurs? Zudem sollte man die Beobachtung anhand einzelner Beobachtungskategorien durchführen.

e) Selbst- und Fremdeinschätzung

Die Ergebnisse zeichnen i. d. R. das Lernverhalten unserer SchülerInnen realistisch nach. Problematisch ist die Beobachtungsfrage (siehe oben) und die Verknüpfung der Kategorien mit dem Unterrichtsprojekt. Grob ist den Schülern verständlich geworden, was der Begriff „Selbststeuerung / Selbstgesteuertes Lernen“ meint und inwiefern wir das in den Lernprojekten „üben bzw. erproben“ wollen. Problematisch ist jedoch die Übertragbarkeit der einzelnen Kategorien des Fragebogens auf das Lernprojekt. Aus diesem Grund haben wir mit den Schülern immer nur über eine Kategorie gesprochen (die schlechteste der 1. Befragung) und diese Kategorie dann auch nach Durchführung der Lernprojekte beobachtet (2. Befragung). Mit der gleichzeitigen Förderung und Beobachtung aller Kategorien ist man in diesem Rahmen u. E. überfordert.

f) Probleme

Man könnte die Teilnehmer-Zuordnung verbessern. Man gerät schnell durcheinander, wenn der TN1 in der 1. Befragung dann in der 2. Befragung zum TN 9 wird. Das ist eine Fehlerquelle, die sich schnell bereinigen lässt. Für die Besprechung mit den Schülern wäre es sinnvoll, vorab im Lehrerteam einen Fragenkatalog zu entwerfen. Das hätte den Vorteil, dass man sicherstellen kann, was man den/die SchülerIn fragen möchte. Zudem sollte man diesen Fragenkatalog



mit jedem/jeder SchülerIn besprechen. Dann könnte man die Ergebnisse viel besser vergleichen.

Auch für das Lehrerteam erscheint uns der Einsatz einer Videokamera sinnvoll. Da wir während der Lernprojekte auch sehr stark in das Geschehen eingebunden sind, fällt uns die Beobachtung des Lernverhaltens unserer SchülerInnen nicht leicht.

Fragebogen zur SWK Lehrende und Lernende (WIRKSCHUL/WIRKLEHR)

Fragebogen Lernende

Diesen Fragebogen haben wir an den WLI-Fragebogen angehängt. Die Bereitschaft, auch den SWK-Fragebogen auszufüllen, war genauso hoch, wie sie bei dem WLI-Fragebogen war. Wir im Lehrkräfteteam waren sehr unsicher, wie wir die Punktzahlen interpretieren müssen. Aus diesem Grund haben wir diesen Fragebogen nicht mit den Schülern besprochen.

Fragebogen Lehrende

Der SWK-Fragebogen wurde von allen Lehrkräften ausgefüllt. Allerdings haben wir nicht über die Bepunktung gesprochen. Vielmehr war es Anlass, über die einzelnen Fragen zu sprechen. Zudem hatten wir Probleme, einen gemeinsamen Termin zu finden, an dem wirklich alle beteiligten Lehrkräfte zusammenkommen.

Anhang 4.12

Jetzt zu Beginn des neuen Schuljahres nehme ich mir in Einzelgesprächen die Zeit, mit den verbliebenen Azubis den WLI-Fragebogen auszuwerten. Als Beispiel möchte ich die Auswertung mit S. vorstellen.

Auswertender Vergleich mit S.

Der Azubi S. (19 Jahre) ist ein lernwilliger und interessierter Schüler, der trotz seiner Bemühungen in der Regel die Komplexität von Aufgabenstellungen nur ansatzweise versteht. Arbeitsaufträge müssen in Teilschritte zerlegt werden, sonst vergisst er



einen Großteil. Seine Konzentrationsfähigkeit ist sehr begrenzt. Schulisches Basiswissen ist nur ansatzweise vorhanden.

Auch wegen seines geringen Abstraktionsvermögens habe ich mich entschieden, nicht summarisch mit ihm den Fragebogen auszuwerten, sondern konkret einzelne Fragen durchzugehen.

Die Antworten des ersten Fragebogens kennzeichnete ich mit roten Kreuzen in dem zweiten Fragebogen, um den Unterschied oder die Übereinstimmung sichtbar zu machen. Zunächst konnte sich S. seine Antworten nochmals anschauen, und dann haben wir diese gemeinsam ausgewertet.

Die Antworten zum Fragenkomplex "Mit Angst und Stress umgehen" wurden von S. im zweiten Durchlauf durchaus realistischer beantwortet. Mittlerweile macht sich S. berechtigte Sorgen um die Erreichung des Ausbildungszieles.

Frage zwei wurde dagegen identisch beantwortet, was eine Selbstüberschätzung des Schülers belegt, die zu Anfang sehr stark war und nur ganz langsam änderbar zu sein scheint.

Die Frage 5 zur Aufmerksamkeit im Unterricht schätzt er im zweiten Durchlauf schon kritischer ein. Auch sieht S. jetzt, dass ihn schlechte Noten entmutigen, immer dann, wenn er sich in letzter Zeit bemüht hatte.

Bei Antwort 13 und 20 gibt S. jetzt zu, dass er häufig nicht vorbereitet in den Unterricht geht und dass er das ändern muss, um eine Chance zu haben.

Die Antworten belegen, dass S. im Lernprojekt durchaus auch Fortschritte macht. Er erkennt seine Problemlage besser und versucht Strategien zu entwickeln, um das Ausbildungsziel zu erreichen.

Bei Antwort 16 stellt S. fest, dass Klassenarbeiten ihn jetzt doch unter Druck setzen können und er diese nicht mehr so gleichmütig "abhakt". Ich sehe das als Zeichen, dass es S. mit der Ausbildung jetzt doch "ernst" meint.

S. versucht nun häufiger, das Gelernte in eigene Worte zu fassen (Antwort 18) und den Lernstoff zu ordnen. Dies ist auch ein wichtiger Inhalt des Förderunterrichts.

Frage 21 und 28 hatte S. falsch verstanden.

Er hat zwischenzeitlich auch erkannt, dass er gerne seine Hausaufgaben auf später verschiebt, was dazu führt, dass er seine eigenen Notizen manchmal nicht mehr versteht (Antwort 29).



Der Azubi sieht, dass er im Unterricht bei vermeintlicher Überforderung abschweift und träumt (46).

Die Antworten zeugen nach wie vor von einer Selbstüberschätzung (51) seines Lernvermögens.

Fazit

Im Gespräch mit dem Schüler habe ich auf einige für mich auffällige Aussagen im WLI-Fragebogen Bezug genommen und mit dem Schüler Ideen zur Verbesserung seines Lernverhaltens entwickelt.

Er will versuchen, das Lernen nicht mehr aufzuschieben und in kleine Lern- und Arbeitsschritte einzuteilen.

Sich beim Lernen zu konzentrieren, wird ihm leichter fallen, wenn er TV, Handy, Musikquellen für diese Zeit ausschaltet, lieber kurze und konzentrierte Arbeitsphasen ansetzen. (...)

Transfer

Meiner Einschätzung nach ist der WLI-Fragebogen mit 65 Fragen zu umfangreich für eine lernschwache Lerngruppe.

Das Splitten der reduzierten Fragen nach inhaltlichen Schwerpunkten (...) halte ich für deutlich sinnvoller.

Beim nächsten Mal würde ich diese Fragebögen zeitversetzt einsetzen, um die Lerngruppe jeweils für ein Thema zu sensibilisieren.

Fragen zum Lernverhalten, Umgang mit Stress, Angst und Frustration, Konzentration und Zeitmanagement werde ich aber auch während des Schuljahres thematisieren, damit diese Bereiche in dem Lebensalltag der Schüler und der Lehrerin einen Stellenwert erlangen, an dem lebenslang gearbeitet werden kann.



ARNOLD, Rolf / GÓMEZ TUTOR, Claudia / KAMMERER, Jutta:
Selbstlernkompetenzen.

Arbeitspapier I des Forschungsprojektes "Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel" (Teilprojekt: Selbstlernkompetenz).
Kaiserslautern (2. Aufl.) 2004

BARTHÉLEMY, Aline:

Ausländische Jugendliche in Berufsschulen.

Bremer Lehrerzeitung, Heft 06-2006, S. S. 14 - 15

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.):

Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf - Benachteiligtenförderung -

Bonn, Berlin 2005

Download: http://www.bmbf.de/pub/berufliche_qualifizierung_jugendlicher.pdf

BOJANOWSKI, Arnulf / ECKARDT, Peter / RATSCHINSKI, Günter:

Forschung in der Benachteiligtenförderung.

Sondierungen in einer unübersichtlichen Landschaft.

bwp@ (Berufs- und Wirtschaftspädagogik online) Ausgabe 6

Download: <http://www.bwpat.de/ausgabe6/bojanowski-eckardt-ratschinski-bwpat6-p.html>

BOJANOWSKI, Arnulf / RATSCHINSKI, Günter / STRASSER, Peter (Hrsg.):

Diesseits vom Abseits - Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung.

Bielefeld 2005

von BOTHMER, Henrik / FÜLBIER, Paul:

Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter.

BAG Jugendsozialarbeit

Download: http://www.bagjaw.de/pub_art_ansaetze.html

ELSHOLZ, Uwe u.a. (Hrsg.):

Berufsbildung heißt: Arbeiten und Lernen verbinden!

Bildungspolitik, Kompetenzentwicklung, Betrieb.

Münster 2005

ENGGRUBER, Ruth:

Zur Vielfalt benachteiligter junger Menschen - ein Systematisierungsversuch.

In: berufsbildung Heft 93 (2005), S. 35 - 37

HAMMER, Gerlinde / HILDEBRANDT, Änne / KOCH, Christiane (Hrsg.):

Lebenslanges Lernen in der beruflichen Weiterbildung.



Bildungserfahrungen, Diskontinuität und neue Wege zur Kompetenzentwicklung.
Bremen 2004

JERUSALEM, Matthias / HOPF, Diether (Hrsg.):
Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen.
Zeitschrift für Pädagogik, 44. Beiheft (Mai 2002).

JERUSALEM, Matthias:
Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen.
Materialien zur Fortbildung "Selbstwirksamkeit in der Schule".
(Foliensammlung, nicht veröffentlicht)

KAISER, Arnim (Hrsg.):
Selbstlernkompetenz.
Metakognitive Grundlagen selbstregulierten Lernens und ihre praktische Umsetzung.
Luchterhand 2003

KAISER, Arnim / LAMBERT, Astrid / UEMMINGHAUS, Monika:
Praxis selbstregulierten Lernens.
Metakognitiv fundiertes Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung.
Recklinghausen 2003

LUTZ, Hellmut:
Kinder und Jugendliche in Bremer Schulen.
Bremer Lehrerzeitung, Heft 06-2006, S. S. 9

METZGER, Christoph:
Wie lerne ich? WLI-Schule.
Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen für Mittelschulen und Berufsschulen.
Aarau (5. Aufl.) 2002

METZGER, Christoph:
Lern- und Arbeitsstrategien. WLI-Hochschule.
Ein Fachbuch für Studierende an Universitäten und Fachhochschulen.
Aarau (6. Aufl.) 2004

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-
WESTFALEN / BEZIRKSREGIERUNG MÜNSTER / UNIVERSITÄT PADERBORN
(Hrsg.):

Modellversuch mosel. "Modelle des selbst gesteuerten und kooperativen Lernens
und die notwendigen Veränderungen in Bezug auf die Personal- und
Organisationsentwicklung". 1. Zwischenbericht (01.01.2005 - 31.12.2005)
Download: <http://www.blk-skola.de>

PÄTZOLD, Günter / LANG, Martin:
Selbstgesteuertes Lernen in der Aus- und Weiterbildung.
In: berufsbildung Heft 94/95 (2005), S. 3 - 6



PETERSEN, Wiebke / HEIDEGGER, Gerald:
Selbstgesteuertes Lernen in der Benachteiligtenförderung.
In: berufsbildung Heft 94/95 (2005), S. 7 - 9

RATSCHINSKI, Günter:
Viele Daten - (zu) wenig Erkenntnis?
Zum Wert der empirischen Benachteiligtenforschung für die Pädagogik.
In: BOJANOWSKI, Arnulf / RATSCHINSKI, Günter / STRASSER, Peter (Hrsg.):
Diesseits vom Abseits - Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung.
Bielefeld 2005, S. 41-67

SATOW, Lars:
Klassenklima und Selbstwirksamkeitsentwicklung.
Eine Längsschnittstudie in der Sekundarstufe I.
Berlin 1999
(Dissertation am FB Erziehungswissenschaft und Psychologie der FU Berlin)

SCHMITZ, Gerdamarie S.:
Zur Struktur und Dynamik der Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern.
Ein protektiver Faktor gegen Belastung und Burnout?
Berlin 1999
(Dissertation am FB Erziehungswissenschaft und Psychologie der FU Berlin)

SCHWARZER, Ralf / JERUSALEM, Matthias (Hrsg.):
Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen.
Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen
Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen.
Berlin 1999
Download: <http://www.fu-berlin.de/gesund/>

SIELAND, Bernhard:
Übungen für LehrerInnen und SchülerInnen zur Steigerung der Selbstwirksamkeit.
Download: <http://www.studentenforum.uni-lueneburg.de/material/kollegialeselbstvorsorge.doc>

WAGNER, Sandra J.:
Jugendliche ohne Berufsausbildung.
Eine Längsschnittstudie zum Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht auf ihre
Bildungschancen.
Aachen 2005

WEITERBILDUNGSINITIATIVE NRW / LANDESINSTITUT FÜR QUALIFIZIERUNG
NRW / MINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT UND ARBEIT DES LANDES
NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.):
Kompetenzbilanz NRW.
Stärken kennen - Stärken nutzen.
o.J.
Download: <http://www.lfg.nrw.de/services/downloads/kompetenzbilanz-nrw.de>



