

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

Abschlussbericht

Bremen 2008

Gefördert von



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**



**Freie
Hansestadt
Bremen**

Die Senatorin für
Bildung und Wissenschaft

1. Allgemeine Angaben zum Modellversuch	5
1.1 Projektkennung.....	5
1.2 Projektbeteiligte.....	5
2. Kurzdarstellung des Modellversuchs	7
2.1 Voraussetzungen.....	7
2.2 Aufgabenstellung.....	8
2.3 Planung und Ablauf des Vorhabens	8
2.3.1 Planung des Vorhabens	8
2.3.2 Ablauf des Vorhabens	9
2.4 Modifikation des Konzepts im Vergleich zur Antragstellung.....	13
2.5 Zusammenarbeit mit anderen Stellen und Projekten.....	13
3. Beitrag des Modellversuchs zu den Zielen des Programms	14
3.1 Zuordnung der den gesamten Modellversuch umfassenden Aktivitäten..... und Ergebnisse zu den vereinbarten Zielen.....	14
3.2 Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen	14
3.2.1 Leitziel 1: Entwicklung und Erprobung von Instrumenten zur Kompetenz- und Wirksamkeitsanalyse (Fremd- und Selbstevaluation)	14
3.2.1.1 Auswahl geeigneter Instrumente zur Kompetenzanalyse	14
3.2.1.2 Durchführung der Kompetenzanalyse.....	16
3.2.1.3 Auswertung der Kompetenzanalyse.....	18
3.2.1.4 Instrumente zur Selbstwirksamkeitsanalyse.....	21
3.2.1.5 Durchführung und Auswertung der Selbstwirksamkeitsanalysen.....	23
3.2.2 Leitziel 2: Entwicklung und Erprobung von Lernprojekten.....	24
3.2.2.1 Durchführung einer Statusanalyse	24
3.2.2.2 Entwicklung von Lernprojekten.....	25
3.2.2.3 Erprobung von Lernprojekten	27
3.2.2.4 Auswertung der Lernprojekte	32
3.2.3 Leitziel 3: Konzeption und Erprobung von Fortbildung des pädagogischen Personals.....	34
3.2.3.1 Erhebung des Fortbildungsbedarfs.....	34
3.2.3.2 Entwicklung von Fortbildungsangeboten.....	35
3.2.3.3 Durchführung von Fortbildungsangeboten	35
3.2.3.4 Auswertung von Fortbildungsangeboten	38
3.3 Arbeiten, die zu keiner Lösung geführt haben	38
4. Transfer und Verstetigung	39
4.1 Transferkonzept und Dissemination.....	39
4.2 Leitziel 4: Interner und externer Transfer der Projektergebnisse	40
4.2.1 Interner Transfer der Projektergebnisse	40
4.2.2 Externer Transfer der Projektergebnisse	41
4.2.2.1 Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“	41
4.2.2.2 Programmträger SKOLA	42
4.2.2.3 Dissemination.....	42

4.3	Verbindung zu anderen Projekten, Nutzung der Ergebnisse nach Projektende	43
4.4	Verwertbarkeit der Ergebnisse	43
4.5	Veröffentlichungen und Materialien aus dem Modellversuch	43
5.	Anlagen	45
6.	Literaturverzeichnis	63

1. Allgemeine Angaben zum Modellversuch/Projekt

1.1 Projektkennung

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

im Rahmen des BLK-Programms „Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen in der beruflichen Erstausbildung – SKOLA“

Zuständiges Landesministerium: Senatorin für Bildung und Wissenschaft, Bremen

Förderkennzeichen: K 2821.00

Projekttyp: Einzelvorhaben

Laufzeit: 01.01.2005 - 31.12.2007

Berichtszeitraum: 01.01.2005 - 31.12.2007

1.2 Projektbeteiligte

Ansprechpartner: Dr. Rolf Möhlenbrock/Gudrun Rinke
Senatorin für Bildung und Wissenschaft
der Freien Hansestadt Bremen (SBW)
Rembertiring 8-12
28195 Bremen

Durchführende Stellen:

Allgemeine Berufsschule (ABS)
Berufliche Schule für Ausbildungsvorbereitung und berufspädagogische Beratung
OStD Werner Ratt
Lehrkräfte:
Winfried Bonk, Manfred Mollenhauer, Susanne Schröder, Frank Stephan

Schulzentrum Alwin-Lonke-Straße (ALS)
Berufliche Schulen für Bautechnik und Baugestaltung
OStD Hans-Joachim Gries
Lehrkräfte:
Maria Busch, Kai Garbade, Claudia Gremmer, Uwe Uhlhorn

Berufsschule für Metalltechnik (BfM)
OStD Gerhard Martini
Lehrkräfte:
Ralf Burfeind, Andrea Fidan, Ralf Giesler, Peter Rau (†)

Projektleiter/-innen: Gerlinde Hammer, Elisabeth Rupprecht, ab 01.07.2006 Dr. Norbert Hübner

Wissenschaftliche Begleitung:
Institut Arbeit und Wirtschaft (IAW)
der Universität/Arbeitnehmerkammer Bremen
Direktor: Prof. Dr. Rudolf Hickel

Ansprechpartner/innen:
Gerlinde Hammer
Dr. Norbert Hübner
Dr. Erich Wachtveitl

Der Modellversuch wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und von der Senatorin für Bildung und Wissenschaft der Freien Hansestadt Bremen gefördert.

2. Kurzdarstellung des Modellversuchs

Im Modellversuch (MV) SESEKO wurden die Funktionen der Projektleitung und der wissenschaftlichen Begleitung integrativ im Sinne formativer Evaluation wahrgenommen. Insofern handelt es sich um eine integrierte Berichterstattung.

2.1 Voraussetzungen

Eine wesentliche Voraussetzung für die Durchführung des MV SESEKO war die Auswahl der durchführenden beruflichen Schulen, die

- zum einen nach zielorientierten Kriterien wie z.B. Zielgruppenadäquanz der Bildungsgänge, Sicherstellung der Erprobung des innovativen methodisch-didaktischen Konzepts und dessen Übertragbarkeit in die Passagen beruflicher Bildung, also des Einbezugs unterschiedlicher Berufsgruppen bzw. Berufsfelder und verschiedener Bildungsgänge der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung,
- zum anderen aufgrund ihrer besonderen Eignung auf Basis nachgewiesener Kompetenzen in der systematischen individuellen Förderung Bildungsbenachteiligter,

erfolgte.

Unter den berufsbildenden Schulen in Bremen, die eine spezielle Förderfunktion für bildungsbenachteiligte Jugendliche und – als nicht unmittelbar an Verwertungsprozesse gebundener Lernort – auch besondere Förder- und Vermittlungsmöglichkeiten haben, wurden als durchführende Stellen ausgewählt:

Allgemeine Berufsschule (ABS)

Berufliche Schule für Ausbildungsvorbereitung und berufspädagogische Beratung

In die Durchführung des MV SESEKO einbezogen waren ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge / Kooperationsprojekte in Voll- und Teilzeit sowie Bildungsgänge der vollzeitschulischen Berufsausbildung im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung.

(Kurzbeschreibung des Schulprofils: siehe Anlage)

Schulzentrum Sek. II an der Alwin-Lonke-Straße (ALS)

Berufliche Schulen für Bautechnik und Baugestaltung

In die Durchführung des MV SESEKO einbezogen waren ausbildungsvorbereitende und Bildungsgänge der vollzeitschulischen Berufsausbildung in den Berufsfeldern Bautechnik / Farbtechnik und Raumgestaltung.

(Kurzbeschreibung des Schulprofils: siehe Anlage)

Berufsschule für Metalltechnik (BfM)

In die Durchführung des MV SESEKO einbezogen waren ausbildungsvorbereitende und Bildungsgänge der vollzeit- sowie teilzeitschulischen Berufsausbildung im Berufsfeld Metalltechnik.

(Kurzbeschreibung des Schulprofils: siehe Anlage)

Das im Antrag aufgeführte Schulzentrum Sek. II Blumenthal konnte wegen eines parallel beginnenden Projekts aus Überlastungsgründen nicht teilnehmen.

2.2 Aufgabenstellung

SESEKO zielte unter dem Primat der Selbstwirksamkeit insbesondere auf folgende Ergebnisse:

1. die Kompetenzentwicklung der Lehrenden durch in die Planung, Durchführung und Auswertung ihres Unterrichts integrierte Angebote zur Förderung der Selbstorganisation, der Selbststeuerung und des kooperativen Handelns;
2. die Kompetenzentwicklung der Lernenden, hier insbesondere der benachteiligten Jugendlichen, durch die Vermittlung von Elementen der Selbstlernkompetenz und der Kooperationsfähigkeit, u.a. auf Grundlage des Einsatzes neuer IT-gestützter Medien als Lernwerkzeuge;
3. zur Personalentwicklung in den Schulen beizutragen durch die Entwicklung von Instrumenten zur Erhebung des Fortbildungsbedarfs und die Fortbildung der Lehrenden.

Fortbildungsveranstaltungen und Workshops zu den Themenschwerpunkten:

Theorie der Selbstwirksamkeit und ihre Operationalisierung für neue Lehr- und Lernarrangements, Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen, Instrumente und Methoden diesbezüglicher Selbstevaluation, Instrumente und Methoden des Methodentransfers von Selbstwirksamkeitskonzepten

wurden kooperativ konzipiert, durch die interne wissenschaftliche Projektbegleitung gecoacht und supervidiert sowie für die kontinuierliche Verbesserung und den Transfer evaluiert.

Die Leitziele des Modellversuchs sind in Kapitel 3.1 dargestellt, Ziele und zugeordnete Aktivitäten und Maßnahmen in Kapitel 3.2.

2.3 Planung und Ablauf des Vorhabens

2.3.1 Planung des Vorhabens

Die konzeptionelle Planung gliederte den Ablauf des Vorhabens in folgende Phasen:

Phase 1: Entwicklung und Initiierung

Phase 2: Implementierung des Projekts

Phase 3: Qualifizierung für Lehrende

Phase 4: Entwicklung und Erprobung von Lernprojekten zur Erzielung von Selbstwirksamkeit und zur Verbesserung der Kooperationsfähigkeit (Feldphase 1)

Phase 5: Installation eines pädagogischen „KV-Prozesses“: Kontinuierliche Verbesserung durch Wirkungsanalyse (Feldphase 2)

Phase 6: Aktiver Transfer von Selbstwirksamkeitskonzepten (Multiplikation) / Schlussevaluation

Kontinuierlich parallel zu allen Phasen:

Formative / prozessbegleitende und partizipative Evaluation

Im Zuge der Diskussionen im Projektteam zu Beginn der Implementierungsphase über die Leistungen, die im Entwurf des Kontrakts zwischen Senatorin für Bildung und Wissenschaft und den Schulen als Projektträger enthalten waren, und vor dem Hintergrund der zielleitenden Fragestellungen zur Vorbereitung des Zielvereinbarungsgesprächs zwischen Programmträger und durchführenden Schulen sowie der wissenschaftlichen Begleitung im Juni 2005 wurde von der Projektleitung/wissenschaftlichen Begleitung (PL/WB) auf der Basis der o.a. Phasen ein Verfahren zur Projektsteuerung entwickelt, das nach der Diskussion mit dem gesamten Projektteam Anfang September 2005 installiert wurde. Dieses

Verfahren der Projektplanung/Aufgabensteuerung

gliederte, um dem prozessualen Charakter des Entwicklungsprojektes Rechnung zu tragen, die Maßnahmebereiche des Modellversuches in 6 Arbeitspakete (AP), die in Teilaufgaben untergliedert sind, die Verantwortlichen benennt und mit Meilensteinen zur Zielerreichung versehen sind. Dieser detaillierte Projektablaufplan wurde von der PL/WB kontinuierlich fortgeschrieben und in den vierteljährlich stattfindenden Sitzungen mit dem gesamten Projektteam überprüft. D.h. die Teilaufgaben werden sukzessive entweder als erfolgreich bearbeitet „abgehakt“ oder modifiziert und weitere Teilaufgaben hinzugefügt: Auf der Ebene der einzelnen Lernprojekte in den Schulteams war der Projektplan mit einer Dokumentation der Lernprojekte unterlegt, die eine Kombination wesentlicher Daten, Kennzahlen und Indikatoren, und schriftlicher (Kurz-) Berichte zu den verschiedenen Bereichen der Projektplanung und –umsetzung darstellte. Orientiert an vorgegebenen Leitfragen waren die Verantwortlichen angehalten, in den Berichten auswertend Stellung zu nehmen. Nach der Auswertung der Dokumentationen durch die PL/WB wurde das Ergebnis im Sinn eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses zur Qualitätsentwicklung im Projektteam und in den Schulteams diskutiert und entsprechende Veränderungen in der Projektplanung und Aufgabensteuerung vereinbart und vorgenommen.

AP 1: Instrumente zur Kompetenz- und Wirksamkeitsanalyse entwickeln und erproben (Fremd- und Selbstevaluation)

AP 2: Lernprojekte entwickeln und erproben

AP 3: Fortbildung des pädagogischen Personals konzipieren und erproben

AP 4: Projektergebnisse intern und extern (Lernnetzwerk) transferieren (Multiplikation)

AP 5: Projektorganisation

AP 6: Projektdokumentation

2.3.2 Ablauf des Vorhabens

Entwicklung und Initiierung

Im Januar 2005 wurden, um den MV SESEKO nachhaltig in der Region zu verankern, mehrere Informations- und Planungsgespräche von den Schulleitungen und Vertreterinnen des IAW mit Vertreter(inne)n der Senatorin für Bildung und Wissenschaft geführt. Außerdem wurden vorbereitende Arbeiten durchgeführt. Insbesondere wurde die Konstituierung eines Netzwerkes und die Kooperationsbeziehungen zwischen dem MV SESEKO und dem ESF-Projekt LERN WIEDER! diskutiert und beschlossen (s. Kapitel 4.1). Nach mehreren Planungsgesprächen, in denen insbesondere die Organisationsstruktur des MV SESEKO thematisiert und festgelegt wurde, fand im Februar 2005 die konstituierende Sitzung mit Vertretern der SBW, den drei schulischen Projektträgern und dem IAW im Landesinstitut für Schule, Bremen, statt, in der die Bildung von schulischen Kerngruppen initiiert und die Auftaktveranstaltung am 05.04.2005 im SZ Alwin-Lonke-Straße vereinbart wurde. Bis Ende März 2005 konstituierten sich in den beteiligten Schulen die Kerngruppen, die je eine/n Teamsprecher/-in bestimmten.

Die von der PL/WB Anfang März 2005 an alle schulischen Projektakteure zum Selbststudium versandten Materialien und Literaturhinweise

- Bedeutung schulinterner Curricula im Rahmen der Selbstwirksamkeit von Schulen.
- MR a.D. Bernhard Brackhahn, BLK-Programmkoordinator für QuiSS.
- Abschlusstagung zum Bremer QuiSS-Projekt „Schulinterne Curriculumentwicklung und Professionalisierung der Lehrkräfte (CuP)“ am 10.12.2003, Bremen,
- www.didaktik.physik.uni-bremen.de/quiss/
- Herold/Landherr: Selbstorganisiertes Lernen. Ein systemischer Ansatz für den Unterricht. Schneider Verlag Hohengehren. 2003 (ISBN 3-89676-656-2)
- Zeitschrift für Pädagogik. 44. Beiheft. Mai 2002. Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen. Beltz Verlag 2002
- Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. BLK, Heft 115. Bonn 2004, www.blk-bonn.de

- BLK-Modellversuch LEILA, Lernen ein Leben lang, auf dessen Ergebnissen das neue BLK-Projekt SESEKO aufbaut, www.iaw.uni-bremen.de/leila

- SKOLA Dossiers

wurden mit der Schwerpunktsetzung auf das Selbstwirksamkeitskonzept in den Kerngruppen sowie abschließend im gesamten Projektteam diskutiert. Die abschließende Diskussion im gesamten Projektteam wurde von der PL/WB moderiert. Die Ergebnisse der Diskussion in der Berufsschule für Metalltechnik (BfM) waren als mindmap visualisiert worden. Sie war die Diskussionsgrundlage für das Treffen des gesamten Projektteams, wurde modifiziert bzw. ergänzt und als Präsentationsmaterial für die 1. SKOLA-Fachtagung im September 2005 aufbereitet.

Implementierung:

Die Auftaktveranstaltung fand am 5.4.2005 im Schulzentrum Alwin-Lonke-Straße statt. Neben den Lehrkräften der Kerngruppen und den jeweiligen Schulleitungen der beteiligten Schulen und den Vertreterinnen des IAW nahmen Herr Schroer, Referatsleiter Weiterbildungsförderung, politische Bildung und lebenslanges Lernen, Senatorin für Bildung und Wissenschaft, und Herr Dr. Möhlenbrock als Referent für BLK-Modellversuche und Programmkoordinator teil.

Qualifizierung für Lehrende und Entwicklung und Erprobung von Lernprojekten zur Erzielung von Selbstwirksamkeit und zur Verbesserung der Kooperationsfähigkeit

Aufbauend auf einer Bedarfsbefragung, die im August 2005 abgeschlossen war, wurde ein Fortbildungsprogramm entwickelt, das modular aufgebaut war. Es begann mit dem ersten Modul der Fortbildungsreihe „Verfahren der Kompetenzfeststellung I-III“ am 04.11.2005 und dem ersten Modul der zweiten Fortbildungsreihe zum Thema Selbstwirksamkeit am 18.11.2005 und endete mit der Fortbildung „Selbstevaluation von Unterrichtsgestaltung und Lernerfolgen – Definition, Ziele und exemplarische Verfahren“ am 07.06.2007 bzw. am 08.06.2007. Der Schwerpunkt der Qualifizierung mit meist eintägigen oder halbtägigen Modulen lag im Zeitraum November 2005 bis Februar 2007.

Die in den drei Schulteams der beteiligten beruflichen Schulen entwickelten Lernprojekte wurden zweimal durchgeführt und ausgewertet. Der erste Durchgang fand im zweiten Schulhalbjahr 2005/2006 von Februar 2006 bis Juni 2006 statt und hatte den Schwerpunkt Selbstorganisiertes Lernen, der zweite Durchgang fand im zweiten Schulhalbjahr 2006/2007 von Februar 2007 bis Juni 2007 mit dem Schwerpunkt Kooperatives Lernen statt. Insgesamt wurden 9 Lernprojekte entwickelt, sieben wurden nach der Erprobung im ersten Durchgang als Prototypen im zweiten Durchgang ein zweites Mal mit dem neuen Schwerpunkt Kooperatives Lernen angewendet, zwei wurden im zweiten Durchgang neu erprobt.

AP 1 Instrumente zur Kompetenz- und Wirksamkeitsanalyse entwickeln und erproben (Fremd- und Selbstevaluation)

Teilaufgabe 1.1 Kompetenzanalyse Lernende I

Die Entscheidung für ein Instrument zur Selbstüberprüfung des Lernverhaltens – WLI-Fragebogen – fiel im Dezember 2005 im Rahmen der Fortbildungsreihe „Kompetenzfeststellung“ (s. Kapitel 3.2.1) durch das Team. Der Einsatz des Instruments durch die Schulteams erfolgte Anfang Februar 2006 und Ende Februar 2007, die Auswertung durch die Lehrkräfte war jeweils vor Beginn der Lernprojekte im Februar/März 2006 und Februar/März 2007 abgeschlossen. Die Auswertung durch die PL/WB erfolgte nach Abschluss der Lernprojekte im Rahmen der Auswertung der schriftlichen Dokumentationen aus den einzelnen Lernprojekten im September 2006 und im Oktober/November 2007.

Für den Bereich der sozialen Kompetenz, den der WLI-Fragebogen nicht abdeckt, entwickelte das IAW-Projektteam im November und Dezember 2006 den Fragebogen „Zusammenarbeit in der Gruppe – wie geht das?“, für den Bereich der Optimierung der Reflexionsphasen den Beobachtungsbogen „Arbeitsorganisation / Miteinander Reden“ (s. Kapitel 3.2.1.3). Beide wurden im

zweiten Durchgang der Lernprojekte eingesetzt und im Rahmen der Dokumentationen der Lernprojekte im Oktober und November 2007 ausgewertet.

Teilaufgabe 1.2 (Selbst-) Wirksamkeitsanalyse Lernende I

Die Entscheidung für den Einsatz der „Skala Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (WIRKSCHUL)“ war das Resultat und wurde im Anschluss an die Fortbildung „Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen“ im November 2005 (s. Kapitel 3.2.1.4) im Team gefällt. Der Einsatz des Instruments durch die Schulteams erfolgte im Rahmen der Erhebung der Lernstrategien Anfang Februar 2006, die Auswertung war vor Beginn der Lernprojekte im Februar/März 2006 abgeschlossen.

Teilaufgabe 1.3 (Selbst-) Wirksamkeitsanalyse Lehrende I

Die Entscheidung für den Einsatz der „Skala zur Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung (WIRKLEHR)“ war das Resultat und wurde im Anschluss an die Fortbildung „Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen“ im November 2005 (s. Kapitel 3.2.1.4) im Team gefällt. Der Einsatz des Instruments in den Schulteams erfolgte Anfang Februar 2006, die Auswertung war jeweils vor Beginn der Lernprojekte im Februar/März 2006 abgeschlossen.

AP 2 Lernprojekte entwickeln und erproben

Teilaufgabe 2.1 Bestandsaufnahme

Die Entwicklung von Fragebögen zur Statusanalyse zur Ermittlung der Teilnehmer/-innen-Struktur (Bestandsaufnahme) der geplanten Lernprojekte durch die PL/WB war Anfang September 2005 abgeschlossen. Zu Beginn des Schuljahres 2005/2006 und zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres 2006/2007 wurde die Erhebung zur Ermittlung der Personenstrukturdaten in den beteiligten Bildungsgängen durchgeführt, die Auswertung der Daten durch die PL/WB war zu Beginn des Jahres 2006 bzw. im Mai 2007 abgeschlossen.

Teilaufgabe 2.2 Entwickeln von Projektideen und Konzeptentwicklung

Bis zum Beginn der Sommerferien 2005 waren 8 Projekte skizziert worden (s. Kapitel 3.2.2.2). Auf Basis des zu Beginn des Schuljahres 2005/2006 und zu Beginn des Schuljahres 2006/2007 fest stehenden Stundenplanes wurde der genaue Zeitraum bestimmt und mit der Konzeptentwicklung begonnen, die im Januar 2006 bzw. für den Schwerpunkt Kooperatives Lernen im Januar 2007 abgeschlossen war.

Teilaufgabe 2.3 Erprobung der Lernprojekte

Ab Februar 2006 wurde mit der Erprobung von 7 Lernprojekten begonnen.

Für ein Lernprojekt der ALS mit dem Arbeitstitel „Entwicklung von Lernprogrammen“ kam es zu diesem Zeitpunkt zu Verzögerungen bei der Beschaffung des technischen Equipments. Im Laufe des Mai 2006 stellte sich heraus, dass die benötigte EDV-Ausstattung vor Schuljahresende nicht zur Verfügung steht.

Teilaufgabe 2.4 Auswertung der Lernprojekte

Insgesamt erwies sich der geplante Durchführungszeitraum der Erprobungsphase von Februar bis Ende Juni 2006 als zu eng gefasst. (s. Kapitel 3.2.2.4) Insofern verzögerte sich auch die Auswertung der Projekte durch die Schulteams in Form schriftlicher Dokumentationen und im Anschluss durch die PL/WB, die Mitte Juli 2006 abschließen sein sollte. Dokumentationen der Schulteams und Auswertung durch die PL/WB wurden im Herbst 2006 abgeschlossen. Eine Auswirkung auf den weiteren Ablauf des MV hatte dies nicht.

Teilaufgabe 2.5 Auswahl und Einsatz von Prototypen

Ab Februar 2007 wurden 6 Lernprojekte als Prototypen (Lernprojekte, die dauerhaft installiert werden sollen) zum zweitenmal durchgeführt, zwei Lernprojekte wurden neu erprobt. Ihre Dokumentation und Auswertung durch die Schulteams war Mitte September 2007, die Auswertung durch die PL/WB wurde im November 2007 abgeschlossen.

AP 3 Fortbildung des pädagogischen Personals konzipieren und erproben

Teilaufgabe 3.1 Qualifikationsbedarfserhebung

Die Auswertung der erhobenen Bedarfe durch die PL/WB war Ende August 2005 abgeschlossen. Als Schwerpunkt wurden Fortbildungsbedarfe des gesamten Teams zur Kompetenzfeststellung, zum Konzept der Selbstwirksamkeit und zu Sozial- und Methodenkompetenzen ermittelt. Des Weiteren wurde die Anhebung der technischen Medienkompetenz einiger Teammitglieder als Be-

darf festgestellt. Darüber hinaus waren Fortbildungen zum Thema Kooperatives Lernen und zur Selbstevaluation geplant.

Teilaufgabe 3.2 Konzept entwickeln

Die Fortbildung erfolgt im Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“ (s. Kapitel: 4.1 und 4.2.2.1). In Zusammenarbeit mit der PL/WB wurde von den Mitarbeiter/-innen des Netzwerks Anfang Juni 2005 mit der Konzeptentwicklung begonnen, die bis Mitte August 2005 abgeschlossen wurde. (s. Kapitel 3.2.3.2)

Teilaufgabe 3.3 Durchführung

Die Fortbildungsreihe für das gesamte Team „Verfahren der Kompetenzfeststellung I-III“ begann am 4.11.2005 und endete am 08.02.2006. Dozentin: Dr. Christiane Koch, Büro für Qualifikationsforschung, Bremen.

Die Fortbildungsreihe „Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen Teil I und II“, fand am 18.11.2005 und am 27.09.2006 mit den Schwerpunkten Selbstwirksamkeitsförderung und Kooperatives Lernen statt. Dozent: Prof. Dr. Matthias Jerusalem, Humboldt-Universität Berlin.

Die geplante Fortbildung zum Thema Sozial- und Methodenkompetenz wurde als Schwerpunktthema des 2. Moduls „Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen Teil II“ und auf dem am 02.02.2007 durchgeführten Workshop „Kooperatives Lernen in Lernprojekten des Modellversuchs SESEKO“ behandelt. Die Fortbildung zum Thema „Selbstevaluation von Unterrichtsgestaltung und Lernerfolgen: Definition, Ziele und exemplarische Verfahren“ fand am 07.06.2007 bzw. 08.06.2007 statt. Dozent: Albert Scherer, Organisationsberater mit Schwerpunkt Evaluation.

An diesen Fortbildungen nahm die PL/WB aktiv teil.

Fortbildungen in Digitaler Bildbearbeitung und im Umgang mit der Videokamera fanden im Februar und Juni 2006 statt. Diese wurden durch schulische Multiplikatoren durchgeführt.

AP 4 Projektergebnisse intern und extern (Lernnetzwerk) transferieren (Multiplikation)

Teilaufgabe 4.1 Interner Transfer

Zur Dokumentation des prozessbegleitenden Transfers in den Schulen wurden Transferlisten geführt. Medien des Transfers sind u.a.: Konferenzen, Teambesprechungen, Treffen mit Kooperationspartnern, Projekttag bzw. -woche, Homepage, Präsenztage usw. (s. Kapitel 4.1 und 4.2).

Teilaufgabe 4.2 Externer Transfer

Teilaufgabe 4.2.1 Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“

Die Lernprojekte des MV SESEKO wurden kontinuierlich im Netzwerk vorgestellt. Ausgewählte Projekte (Prototypen) wurden am 04.12.2006 auf dem in Kooperation mit dem Netzwerk durchgeführten Workshop „Mit Lernprojekten selbstorganisiertes und kooperatives Lernen fördern – Einblicke in die Arbeit im BLK-Modellversuch SESEKO“ transferiert. Unter großem Publikumsinteresse mit ca. 150 Teilnehmer/-innen fand am 29.06.2007 ein „Transfer-Workshop“ ebenfalls in Kooperation mit dem Netzwerk statt (s. Kapitel 4.2.2.1).

Teilaufgabe 4.2.2 Programmträger SKOLA

Der Modellversuch hat sich an den Aktivitäten und Fachtagungen des Programmträgers aktiv beteiligt (s. Kapitel 4.2.2.2).

Teilaufgabe 4.2.3 Dissemination

Siehe Kapitel 4.2.2.3.

AP 5 Projektorganisation

Die Sitzungen der jeweiligen Schulteams, der Teams mit der PL/WB und des gesamten Projektteams (Plenum) fanden wie geplant statt (s. 1. und 2. Zwischenbericht). Das Plenum tagte elfmal, Schwerpunkte der Besprechungen waren die Aufgabensteuerung sowie das Controlling der Zielerreichung und die diesbezügliche Fortschreibung der Projektplanung durch die PL/WB.

AP 6 Projektdokumentation

Die Protokollierung der arbeitsorganisatorischen Besprechungen jeweils mit Benennung der Verantwortlichen und der Erledigungstermine (s. AP 5), die Dokumentation des Transfers und der Projektprodukte sowie die Berichterstattung erfolgte wie geplant.

Die Entwicklung der Gesamt- und Einzelstrukturen des Projekts, die Formulierung von Beurteilungskriterien sowie deren Operationalisierung in Arbeitspakete und Teilaufgaben dienten als Grundlage für die projektbegleitende Evaluation. Die einzelnen Projektschritte sowie die schriftlichen Dokumentationen der Lernprojekte wurden durch die PL/WB begleitend beurteilt, die Ergebnisse in Arbeitstreffen mit den Projektakteur/-innen diskutiert und aufgearbeitet. Sie fanden Eingang in die kontinuierliche Weiterentwicklung des MV im Sinn eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses.

2.4 Modifikationen des Konzepts im Vergleich zur Antragstellung

Nach der Auswertung der sieben erprobten Lernprojekte im Oktober 2006 wurde deutlich, dass sich ein bestimmtes Lernprojekt nicht als Prototyp in alle anderen beteiligten Klassen der drei beruflichen Schulen übertragen lässt. Dies war zum einen in der großen Heterogenität der Zielgruppe begründet, die sehr unterschiedliche Lernvoraussetzungen hatte. Am Modellversuch haben sowohl Schüler/-innen mit Lernbehinderung, als auch Schulverweider/-innen und Schüler/-innen einer Teilzeitklasse im dualen System teilgenommen. Die Mehrzahl der Schüler/-innen kam aus ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen. Es war bei Beginn des Modellversuchs nicht absehbar, welche Klassen den Lehrern/-innen des MV zugeordnet werden, und insofern war es wichtig, die Arbeit des MV bedarfsorientiert an die tatsächlichen Bedingungen anzupassen. Zum anderen waren die fachlichen Inhalte der Lernprojekte durch die spezifischen Anforderungen der verschiedenen Berufsfelder bestimmt und insofern nicht übertragbar. Deshalb wurden die sieben Lernprojekte von ihrer inhaltlichen und methodischen Konstruktion soweit dies sinnvoll war verbessert und als Prototypen mit dem zweiten Schwerpunkt Kooperatives Lernen durchgeführt. Ziel der Erprobung der sieben verschiedenen Prototypen ist die kontinuierliche Anwendung im Schulbetrieb.

Die zweite Modifikation des Modellversuchs betrifft den Bereich der Wirksamkeitsanalyse. Hier fiel die Entscheidung gegen die Entwicklung von Selbstwirksamkeitsindikatoren und im Sinn einer stärkeren Orientierung an den Bedarfen benachteiligter Schüler/-innen für die Entwicklung und Erprobung eines Fragebogens zur Feststellung der sozialen Kompetenz und eines Beobachtungsboogens zur Optimierung der Reflexionsphasen. Die Ergebnisse der Anwendung der Selbstwirksamkeitsskalen von JERUSALEM und SCHWARZER sind in Kapitel 3.2.1.4 und 3.2.1.5 dargestellt.

Beide Modifikationen führten zu einem nicht unerheblichen Zusatzaufwand für das IAW-Projektteam.

2.5 Zusammenarbeit mit anderen Stellen und Projekten

Siehe hierzu: Kapitel 4.2 und 4.3

3. Beitrag des Modellversuchs zu den Zielen des Programms

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

Nachfolgende Leitziele sind Gegenstand der Zielvereinbarung zwischen dem Programmträger und dem MV SESEKO:

Leitziele des Modellversuchs „SESEKO“	MB	Priorität
Entwicklung und Erprobung von Instrumenten zur Kompetenz- und Wirksamkeitsanalyse (Fremd- und Selbstevaluation).	1.7	A
Entwicklung und Erprobung von Lernprojekten, d.h. unterrichtlichen Konzepten zur Beförderung des Selbstwirksamkeitskonzeptes von benachteiligten Jugendlichen.	1.1 1.3	A
Konzeption und Erprobung von Fortbildung des pädagogischen Personals.	1.4 4.1 4.2 4.4 4.5	A
Interner und externer Transfer der Projektergebnisse.	5.7 6	A

Die Zuordnung der Aktivitäten und Ergebnisse zu den Zielen und Leitzielen ist im Kapitel 3.2 bzw. für das Leitziel 4 im Kapitel 4.2 vorgenommen.

3.2 Erläuterung der Maßnahmen und Reflexion der Erfahrungen

Nachfolgend werden die in den Berichtszeitraum fallenden Maßnahmen, Aktivitäten und Ergebnisse dargestellt, die Erfahrungen reflektiert und den entsprechenden Zielen zugeordnet.

3.2.1 Leitziel 1: Entwicklung und Erprobung von Instrumenten zur Kompetenz- und Wirksamkeitsanalyse (Fremd- und Selbstevaluation).

3.2.1.1. Auswahl geeigneter Instrumente zur Kompetenzanalyse

Maßnahmen ¹	MB	Priorität	Zeitplan
Instrumente zur Kompetenzanalyse	1.7	A	
<ul style="list-style-type: none"> Auswahl geeigneter Instrumente zur Kompetenzanalyse (Leitfadengestützte Interviews, Information durch Dritte, Tests, Selbstevaluation, Spiegelung durch Fremdevaluation (Fragebogen), teilnehmende Beobachtung, Probearbeit, Potenzialanalyse durch Assessmentcenter) 			04.11.2005 – 15.12.2005

Schon zu Beginn der Diskussionen im SESEKO-Projektteam zeichnete sich ab, dass der Kompetenzanalyse für die Förderung der Zielgruppe benachteiligter Schüler/-innen insbesondere im Hinblick auf Planung und Umsetzung von Lernprojekten ein sehr großer Stellenwert beigemessen wurde. Insofern standen die Kompetenzfeststellungsverfahren von Anfang an im Zentrum der Aufmerksamkeit und eine dreiteilige Fortbildungsreihe mit einer praktische Erprobungsphase im Unterricht bildete den Rahmen für die Auswahl eines geeigneten Instruments.

¹ Die nachfolgenden „Maßnahmen“ beziehen sich auf den gesamten Modellversuch, also auch die Wissenschaftliche Begleitung. Die Aufteilung der Arbeit zwischen Modellversuchsträgern und Wissenschaftlicher Begleitung bleibt dem Modellversuch den Anforderungen des Antrages entsprechend überlassen.

Das gesamte Team des MV nahm von November 2005 bis Februar 2006 an einer Fortbildungsreihe mit dem Zweck teil, Diagnose-Instrumente kennen zu lernen, eine Auswahl zu treffen, dieses Instrument einzusetzen und die Ergebnisse zu bewerten (s. Kapitel 3.2.3.3).

Im Rahmen der Fortbildungsreihe „Verfahren der Kompetenzfeststellung I-III“ wurden die Instrumente Kompetenzbilanz NRW, der Kaiserlauterer Fragebogen zur Erfassung der Selbstlernkompetenzen (KL-SLK) und der Wie lerne ich? - Fragebogen (WLI-Schule) vorgestellt, intensiv diskutiert und auf Tauglichkeit für die Anwendung im Unterricht überprüft. Es wurden folgende Aspekte analysiert: Kontext, Zielrichtung, Inhaltsdimensionen, Durchführung und Auswertung, Einsatzmöglichkeiten und Urteil der Lehrenden (s. Zwischenbericht 2).

Das Projektteam hat sich am Ende der Weiterbildung entschieden, die Anwendung dieses Instruments im Rahmen der Lernprojekte zu erproben. Im folgenden wird der WLI-Schule kurz charakterisiert.

Wie lerne ich? WLI-Schule (WLI)

1. Kontext

"WLI-Schule" ist eine Beilage zu einem Lehr- und Arbeitsbuch über zweckmäßige Lernstrategien für Schüler/-innen der Sekundarstufen I und II.² 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 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: Motivation (MOT), Zeitplanung (ZEI), Konzentration (KON), Angst (ANG), Wesentliches erkennen (WES) Informationsverarbeitung (INF), Prüfungsstrategien (PST), 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.

² METZGER, Christoph: WLI-Schule. Wie lerne ich? Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen für Mittelschulen und Berufsschulen mit beigelegtem Fragebogen. Aarau (6. unv. Aufl.) 2006

5. Einsatzmöglichkeiten

Im Kontext von SESEKO ist "WLI-Schule" thematisch völlig einschlägig. Das Thema Selbstlernkompetenz wird umfassend behandelt, gut erläutert und für die Situation des Schülers/der Schülerin konkret ausgearbeitet. Das Verfahren konzentriert die Aufmerksamkeit konsequent auf die Verbesserung der eigenen Lerndisziplin³ und vermeidet jede vage, kompensatorische Introspektion. Auch Lernmotivation und Prüfungsangst werden offen thematisiert und im zugehörigen Arbeitsbuch angemessen behandelt.⁴

Eine Einschränkung muss voraussichtlich angesichts der Adressat(inn)engruppe Benachteiligte Jugendliche gemacht werden. Die eigenständige Bearbeitung und Auswertung des Fragebogens setzt bereits eine Selbstständigkeit voraus, die in diesem Kreis selten anzutreffen sein wird. Erst recht ist der Nutzen einer umfassenden schriftlichen Anleitung zur Verbesserung der Selbstlernkompetenz bei denjenigen fraglich, denen sie ganz fehlt. Das Verfahren sollte also nicht ohne intensive Anleitung der Lehrkraft zur Verfügung gestellt werden.

6. Urteil der Lehrenden

Das SESEKO-Team hat sich für den WLI-Fragebogen entschieden.

Kriterium der Auswahl war die Praxistauglichkeit, d.h. es musste ohne diagnostische Ausbildung einzusetzen sein, es sollte die Jugendlichen zur Selbstevaluation motivieren und nicht nur unter Modellversuchsbedingungen, sondern unter normalen schulischen Bedingungen vorbereitet und durchgeführt werden können, d.h. der Zeit- und Kostenaufwand spielte eine entscheidende Rolle.

Zusammenfassung:

Die Entscheidung für dieses wissenschaftlich abgesicherte Instrument wurde vor allem deshalb getroffen, weil es von der Zielgruppe - mit Unterstützung durch die Lehrenden - selbst einsetzbar ist. Und weil davon ausgegangen wurde, dass es bei den Jugendlichen auf die Bereitschaft stößt, es anzuwenden, weil ihnen damit vermittelt wird, dass man ihnen Kompetenzen zutraut. Ein weiterer Entscheidungsgrund war, dass von der Auswertung erwartet wurde, dass sowohl Lernende als auch Lehrende Hilfestellung für die Entscheidung bekommen, welche Kompetenzen aufgebaut werden müssen.

Der überschaubare Umfang des Verfahrens und die transparente, einfache Auswertung erschien den Teilnehmern/-innen attraktiv. Es wurde als "praktisch gut einsetzbar" eingestuft und sollte erprobt werden.

3.2.1.2. Durchführung der Kompetenzanalyse

• Durchführung der Kompetenzanalyse			16.12.2005 – 15.01.2006
• Durchführung der Kompetenzanalyse			01.02.2007 – 28.02.2007

Der WLI-Fragebogen wurde vor dem Beginn der Lernprojekte Anfang Februar 2006 und an ihrem Ende in allen Klassen eingesetzt und ausgewertet. Beim zweiten Durchgang der Lernprojekte wurde der WLI im Februar 2007 eingesetzt und ausgewertet.

Für den Einsatz in den Klassen wurde der Fragebogen nicht in allen Fällen eins zu eins übernommen. Für eine Klasse von Schüler/-innen mit Behinderung wurde von Frank Stephan⁵ (ABS) aus der Itemliste von 65 Aussagen eine Kurzversion von 16 Fragen extrahiert und die Formulierung

³ Beispiele: "23. Während des Lesens halte ich regelmäßig an und denke über das Gelesene nochmals nach oder sehe es nochmals durch." - "39. 'Freistunden' während der Unterrichtszeit nutze ich zum Lernen."

⁴ Beispiele: "6. Schlechte Noten entmutigen mich." - "11. Auch wenn ich Unterrichtsmaterial (...) langweilig und uninteressant finde, arbeite ich es durch."

⁵ Diese Kurzversion verdanken wir Frank STEPHAN von der Allgemeinen Berufsschule Steffensweg. Zum Wortlaut der Kurzversion siehe: Clasen, H., Hammer, G., Hübner, N., Kostov, I.H.: Wie lernt man, wie man lernt? Reflexionsmethoden für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Eine Publikation des Projekts SESEKO. IAW / Uni Bremen 2007, S. 23f.

jeweils in einfachere Sprache transferiert. Auch andere Lernprojekte gaben dieser Kurzversion den Vorzug, als die sprachlichen Handicaps ihrer Teilnehmer/-innen deutlich wurden⁶.

In den übrigen Klassen der Schulteams wurde eine ungekürzte Version des WLI eingesetzt, entweder in Papierform oder als digitalisierte Version. Unter dem Aspekt des Einsatzes im normalen Schulbetrieb mit benachteiligten Jugendlichen, d.h. vorrangig im Hinblick auf die Bedeutung einer grafischen Ergebnisdarstellung und einer Ökonomisierung des Zeitaufwandes war der WLI von Ralf Giesler⁷ (BFM) digitalisiert worden. Die Übertragung der Papierversion von WLI in eine Computerversion, die vorerst nur im SESEKO-Netzwerk zur Verfügung steht, ergab zunächst einen beachtlichen Fortschritt in der **Testökonomie**.⁸ Sie kürzte Vorbereitung und Auswertung erheblich ab und ermöglichte nebenbei einfache Speicherung der Resultate zum Vergleich mit späteren Testwiederholungen. Ein weiterer Aspekt, der für die Digitalisierung sprach, ist die Kostenreduzierung bei wiederholtem Einsatz.

Zur Popularität der Computerversion in SESEKO hat erheblich beigetragen, dass sie mehrere Versionen der **grafischen Auswertung** möglich macht, welche im Original in Papierform nicht angeboten werden. Die anschaulichste Variante ist offensichtlich das mehrfarbige Säulendiagramm des individuellen Lernprofils, das die ideale Tischvorlage für das Beratungsgespräch liefert (s. Anlage).

Bei der Auswertung seiner Anwendung wurde in Bezug auf die Durchführung in den Berichten der Aspekt der Verständlichkeit problematisiert, der während der Bearbeitung die beratende Unterstützung durch die Lehrkräfte erforderlich machte. Es wurde angemerkt, dass Items und Instruktionen in gehobener Sprache gehalten sind und unter benachteiligten Jugendlichen teilweise nicht oder falsch verstanden werden, auch wenn die Lesefähigkeiten ausreichend waren. Der WLI ist ursprünglich als Instrument für Sekundarschulen und berufliche Schulen konzipiert, die sich selbstständig auf Leistungsprüfungen der Regelschule vorbereiten wollen. WLI entspricht insofern nicht dem Erfahrungskontext benachteiligter Schüler/-innen in der beruflichen Bildung.⁹

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 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. Bei der Auswertung musste das korrekte Summieren der Punktzahlen von der Lehrkraft unterstützt werden.

Zusammenfassung:

Es wurde deutlich, dass die Anwendung des WLI in der Zielgruppe benachteiligter Schüler/-innen der beratenden Unterstützung seitens der Lehrkräfte bedarf. Dennoch ist der WLI nach den berichteten Äußerungen von Schülern/-innen 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

⁶ 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 wurde z.B. eine übergreifende quantitative Auswertung aller 240 Testungen der SESEKO-Lernprojekte in einem Schuljahr sinnlos: De facto sind verschiedene Instrumente mit verschiedenen Instruktionen und unter verschiedenen Bedingungen eingesetzt worden, auch wenn alle Varianten von WLI abgeleitet sind.

⁷ Für diesen wichtigen praktischen Beitrag haben wir Ralf GIESLER von der Berufsschule für Metalltechnik Reierstraße zu danken.

⁸ Ungeklärte Fragen im Bezug auf das Copyright verhindern eine Weitergabe der digitalen Version des WLI-Schule.

⁹ 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

wurde. Der Umfang der Befragung wurde dann als Bemühen um eine möglichst gründliche Bestandsaufnahme oder Diagnose verstanden.

Hervorzuheben ist auch, dass die digitale Version des WLI nicht nur einen Beitrag zur technisch leichteren Anwendbarkeit bedeutet, sondern auch Kompetenzen im Bereich neuer Medien nutzt und fördert.

3.2.1.3. Auswertung der Kompetenzanalyse

• Auswertung der Kompetenzanalyse			
-----------------------------------	--	--	--

WLI-Schule

In den Berichten aus den Lernprojekten wurden folgende **Vorzüge des WLI** deutlich:

Subjektorientierung:

WLI ist ein Selbstlerninventar, das Schüler/-innen zu einer ernsthaften Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernverhalten anregt. Es ist ein Instrument in der Hand des/der Schüler/-in, das auf Selbsterkundung ausgerichtet ist. Positives wie negatives Lernverhalten wird offengelegt, um den/die Schüler/-in darin zu bestärken oder individuelle Änderungsmöglichkeiten zu finden.

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.

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.

In den Berichten aus den Lernprojekten wurden folgende **Aspekte des WLI** problematisiert:

Selbsteinschätzung versus Fremdeinschätzung:

WLI ist ein Verfahren, das aufrichtige Introspektion voraussetzt. Ehrlichkeit und Realismus in der Selbsteinschätzung können jedoch bei benachteiligten Jugendlichen nicht unbesehen unterstellt werden. Zweifel an den Selbstaussagen der Teilnehmer/-innen wurden in den Dokumentationen aus den Lernprojekten immer wieder thematisiert. Es traten Diskrepanzen von übertriebener Selbstkritik bei an sich normalem Lernverhalten bis zu hochgradiger Selbstüberschätzung bei leistungsun-

willigen Schulvermeider(inne)n auf.¹⁰ Folgerichtig wurde eine systematische Konfrontation von Selbst- und Fremdeinschätzung angeregt.

Erhebung und Bewertung des Sozialverhaltens:

In der praktischen Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen sind sozial unerwünschte Verhaltens-tendenzen ständig präsent und können in keinem Unterrichtsprojekt ignoriert werden. In der Klientel der SESEKO-Projekte begegneten zumindest 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 laut geworden, 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.

Integration von Lernprofil und Lernprojekt durch didaktische Reflexion:

Denkbar wären hier zusätzliche, variable Unterrichtsmodule des Typs "*Lernen zu lernen*", eventuell auf Grundlage der WLI-Taxonomie erstellt. Allerdings kann auch die didaktische und methodische Planung von Schulprojekten 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?

Zusammenfassung:

Die Anwendung des Lernstrategie-Inventars WLI-Schule in den Lernprojekten wird von den Lehrkräften positiv gesehen. Die Schüler/-innen sehen sich wertgeschätzt, weil sie verstehen, dass sie mit der Anwendung des WLI-Schule ihr eigenes positives Lernverhalten ebenso wie ihre Schwierigkeiten mit dem Lernen ernsthaft erkunden, um individuelle Verbesserungsmöglichkeiten zu suchen. Diese positive Einstellung der Schüler/-innen wird auch dadurch verstärkt, dass der WLI-Schule in seiner digitalen Form von den Schüler/-innen am PC selbst bearbeitet werden kann. Betont wird von den Lehrkräften die Transparenz des Verfahrens, die Wertschätzung der Schüler, die visuelle Darstellung des Ergebnisses, die sich besonders für Beratungsgespräche eignet, und die Zeitökonomie durch die Digitalisierung des WLI-Schule.

Resümierend ist festzuhalten: Der WLI ist dann sinnvoll einsetzbar für die Zielgruppe benachteiligter Schüler/-innen, wenn Lehrkräfte die Anwendung beratend unterstützen und die visualisierte Auswertung des WLI als Ausgangspunkt und Grundlage für eine anschließende Lernberatung genutzt wird. Insgesamt ist hervorzuheben, dass der Einsatz des WLI in Verbindung mit einer Lernberatung, d.h. die Arbeit an der selbstgesteuerten Verbesserung individueller Lernstrategien für die Zielgruppe benachteiligter Schüler/-innen neues Terrain ist. Wird der Lernprozess entsprechend strukturiert und auf den Erwerb der in der Beratung thematisierten, zu fördernden Kompetenzen ausgerichtet, leistet der WLI einen positiven Beitrag.

Fragebogen "Zusammenarbeit in der Gruppe – Wie geht das?" und Beobachtungsbogen „Arbeitsorganisation / Miteinander Reden“

Nach der Auswertung der Lernprojekte im Herbst 2006 wurden im November und Dezember 2006 durch das IAW-Projektteam für die zweite Durchführung der Lernprojekte mit dem Schwerpunkt Kooperatives Lernen der Fragebogen „Zusammenarbeit in der Gruppe – wie geht das?“ und der Beobachtungsbogen „Arbeitsorganisation / Miteinander Reden“ entwickelt. Die beiden Instrumente wurden vor den Lernprojekten im Februar 2007 und während ihrer Durchführung bis Juli 2007 eingesetzt und im Rahmen der Berichte über die Lernprojekte und den Fragebogeneinsatz im Herbst 2007 ausgewertet. Mit ihnen wurde für das kooperative Lernen den Veränderungsbedarfen im Bereich der Sozialkompetenz, die beim WLI nicht thematisiert wird und der Anforderung, mit den Instrumenten Hilfsmittel für eine Konfrontation von Selbst- und Fremdeinschätzung an die Hand zu

¹⁰ 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?

bekommen, Rechnung getragen. Mit dem Beobachtungsbogen wurde eine Fremdeinschätzung, die auf einer strukturierten Verhaltensbeobachtung aufbaut, im Bereich des kooperativen Lernens möglich.

WLI-Schule berührt wie gesagt nicht das **Lernen im Team**. Daher wurde er ergänzt mit dem Fragebogen "Zusammenarbeit in der Gruppe – Wie geht das?"¹¹. Dieser beinhaltet 18 Fragen zu drei elementaren Dimensionen der Kooperation: 1. Arbeitsorganisation, 2. Freies Sprechen, 3. Aktives Zuhören (s. Anlagen). Ausgehend von schon vorhandenen Erfahrungen und Vorarbeiten wurde insbesondere darauf geachtet, die Zahl der Fragen zu begrenzen, die zu den drei grundlegenden Dimensionen gestellt werden, die Sprache klar und verständlich zu halten und das Antwortformat auf drei logisch leicht nachvollziehbare Alternativen zu beschränken:

a. *Linke Aussage trifft zu*

b. *Beides kommt vor*

c. *Rechte Aussage trifft zu*

Der Fragebogen hatte in den Lernprojekten den Stellenwert der **Klärung des Vorverständnisses** von Gruppenarbeit (es handelte sich nicht um einen Test zum Zweck der Einstufung in Relation zum Durchschnitt der Altersgruppe). Soweit sich hier Misstrauen gegen Kleingruppen abbildete, wurde dies sofort offen im Gruppengespräch thematisiert, eventuell auch vertieft durch Mitteilung von guten und schlechten Erfahrungen mit Kooperation in Gruppen. Das Ziel dieses Austauschs war die gedankliche Orientierung auf die Teamarbeit im Projekt mit dem Versprechen eines methodischen Vorgehens und eines Lernfortschritts, der frühere Erfahrungen mit Gruppenarbeit in der Schule konterkarieren wird.

Zugleich wurden mit dem Fragebogen schon zu Beginn die wichtigsten Schwerpunkte guter Kooperation präsentiert, welche sich anschließend in den Lernzielen des Projekts und später in den Kapiteln des Beobachtungsbogens wiederfanden: Arbeitsorganisation, Freies Sprechen, Aktives Zuhören. Insofern war er bereits **Instruktion**, auch wenn er durchgehend die Form einer (spielerischen) Selbstbetrachtung wahrte. Er konfrontierte die Schüler/-innen mit einigen Formen guter Organisation und Interaktion in der Gruppe, kündigte aber auch Anforderungen des freien Sprechens vor Gruppen an, die vermutlich nur einer winzigen Minderheit als Routine galten.

Für die Stärkung der Reflexion von Gruppenarbeits- und Präsentationsphasen wurde den Lernprojekten ein ebenfalls durch das IAW-Projektteam entwickelter Beobachtungsbogen „Arbeitsorganisation / Miteinander Reden“¹² zur Verfügung gestellt (s. Anlagen). Wie beim Fragebogen „Zusammenarbeit in der Gruppe – wie geht das?“ wurde der Beobachtungsbogen auf 18 Fragen in den drei oben genannten, grundlegenden Dimensionen begrenzt, die Sprache klar und verständlich gehalten und das Antwortformat auf drei logisch leicht nachvollziehbare Alternativen eingeschränkt:

a. *Linke Aussage trifft zu*

b. *Beides kommt vor*

c. *Rechte Aussage trifft zu*

Der Beobachtungsbogen hält zunächst die unverzichtbaren **Anforderungen** an die Interaktion in der Arbeitsgruppe fest: Das Kapitel "Arbeitsorganisation" verlangt verbindliche Integration aller Mitglieder, Arbeitsteilung, Planung des Arbeitsablaufs und ständige gegenseitige Unterstützung und Kontrolle der Fortschritte. "Freies Sprechen" fordert nicht nur die Körpersprache der Wertschätzung und klare Artikulation, sondern auch die inhaltliche Selbstkontrolle themenzentrierter Interaktion bis hin zum Ideal durchgehend objektiv begründeter Voten. "Aktives Zuhören" schließlich beschäftigt sich teils mit nonverbalen Signalen der Achtung und Wertschätzung in unserer Kultur, teils mit der sprachlichen Pragmatik des Verstehens, teils mit den Grundregeln demokratischer Debatte.

¹¹ IAW – Projektteam, IAW / Uni Bremen 2007, veröffentlicht in: Clasen, H., Hammer, G., Hübner, N., Kostov, I.H.: Wie lernt man, wie man lernt? Reflexionsmethoden für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Eine Publikation des Projekts SESEKO. IAW / Uni Bremen 2007, S. 25ff.

¹² s.o.

Diese Beobachungskriterien operationalisieren eine Konvention guter Zusammenarbeit, die unabhängig von den jeweils zufällig beteiligten Individuen bestehen soll, somit **Intersubjektivität** beansprucht. Sie bleiben daher dieselben, gleichgültig, wer jeweils beobachtet oder beobachtet wird. Um einer weiteren Anforderung – der Unterstützung einer **Konfrontation von Selbst- und Fremdeinschätzung** im Hinblick auf die Gewinnung eines realistischen Selbstbildes – gerecht zu werden, sieht der Beobachtungsbogen neben Lehrkräften auch Schülerinnen und Schüler als Beobachter vor. Er eignet sich sowohl für die Beobachtung einzelner Gruppenmitglieder als auch ganzer Arbeitsgruppen.

Schüler/-innen verwendeten den Bogen zu einer punktuellen Beobachtung besonders inszenierter Präsentationen oder Interaktionen vor Publikum. Genauso wurde er von offiziell eingesetzten Protokollant(inn)en für die Beobachtung ihrer Arbeitsgruppen eingesetzt.

Lehrer/-innen wendeten die kontrollierte Beobachtung vor allem zum Zweck einer Zwischenbilanz mit anschließender Korrektur oder zum Rückblick an. Gelegentlich half der Bogen auch, ein intuitives Urteil über das Verhalten eines/-r bestimmten Schülers/-in zu überprüfen und eventuell eine Einzelkritik zu begründen. Unabhängig vom konkreten Anlass in den Lernprojekten diente es der Transparenz der Beurteilung, wenn Schüler/-innen und Lehrer/-innen völlig identische Kriterien benutzten.

Zusammenfassung:

Die Anwendung von Reflexionsmethoden ist ein eigener neuer Lerngegenstand, mit dem die Schüler/-innen die Ebene der Metakognition betreten. Insofern ist es wichtig, die strukturierte Reflexion ihrer bisherigen Erfahrungen mit Gruppenarbeit an den Anfang zu stellen. Besonders dann, wenn mit dem Fragebogen „Zusammenarbeit in der Gruppe – wie geht das?“ ausgehend vom Erfahrungshintergrund der Schüler/-innen eine Auseinandersetzung über Sinn und Zweck von kooperativen Lernarrangements initiiert wurde und diese Auseinandersetzung in die Formulierung gemeinsamer Regeln für die Gruppenarbeit mündete, hat sich seine Anwendung auf den weiteren Verlauf des Lernprojekts positiv ausgewirkt.

Mit der Anwendung des Beobachtungsbogens „Arbeitsorganisation / Miteinander Reden“ ist in den Fällen, in denen er in Phasen der Gruppenarbeit und zur Präsentation der (Zwischen-) Ergebnisse – etwa durch Einbezug der Fremdperspektive – eingesetzt wurde, sowohl eine klare Strukturierung als auch eine Intensivierung der Reflexionsphasen gelungen.

Insgesamt zeigt sich für den WLI-Schule wie für den eingesetzten Frage- und den Beobachtungsbogen zur Sozialkompetenz, dass diese Instrumente nicht für sich alleine stehen können. Ihre Nutzung für die Arbeit mit Schüler(inne)n mit besonderem Förderbedarf muss in die Konzeption eines Lernprojekts bzw. einer längeren Unterrichtssequenzen eingebunden sein (s. Anlage: Stationen eines Lernprojekts). Erst die Verbindung des WLI mit einer Lernberatung und die Verbindung von Beobachtungsbögen mit Gruppengesprächen zur Reflexion von erlebten Interaktionen oder Präsentationen bringen die beabsichtigten positiven Effekte hervor.

3.2.1.4 Instrumente zur Selbstwirksamkeitsanalyse

Instrumente zur Selbstwirksamkeitsanalyse	1.7	A	
• Entwicklung von Indikatoren zur Selbstwirksamkeitsanalyse bei Lehrenden und Lernenden			19.11.2005 – 15.12.2005

Die Entscheidung für den Einsatz der Skalen war das Resultat und wurde im Anschluss an die Fortbildung „Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen“ im November 2005 (s. Kapitel 3.2.3.3) im Team gefällt.

Im Folgenden werden diese kurz charakterisiert im Bezug auf die Aspekte: Kontext, Zielrichtung, Inhaltsdimensionen, Durchführung und Auswertung.

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 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 Erfolgszuversicht 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 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" und „WIRKLEHR“ sollen "die Kompetenzerwartungen von Schüler/-innen und Lehrer/-innen im Umgang mit schulischen Anforderungen" messen.

Zielrichtung

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

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

Inhaltsdimensionen

Die Skala ist eindimensional (kennt also keine Komponenten oder Unterkategorien). Sie setzt sich aus nur sieben bzw. 10 Items zusammen, die sämtlich die schulbezogene Kompetenzerwartung formulieren.

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

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.

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

3.2.1.5 Durchführung und Auswertung der Selbstwirksamkeitsanalysen

• Durchführung der Selbstwirksamkeitsanalysen bei Lehrenden und Lernenden			15.12.2005 – 15.01.2006
---	--	--	----------------------------

Der Einsatz der Instrumente erfolgte im Rahmen der Erhebung der Lernstrategien (WLI-Fragebogen) Anfang Februar 2006, die Auswertung war jeweils vor Beginn der Lernprojekte im Februar/März 2006 abgeschlossen.

• Auswertung der Selbstwirksamkeitsanalysen			16.01.2006 – 16.02.2006
---	--	--	----------------------------

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.¹⁷

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

Die sieben Items könnten also mit anderen Fragen zur Selbstlernkompetenz kombiniert werden, beispielsweise mit "WLI-Schule". Zusätzlicher Aufwand entsteht allerdings durch die separate Auswertung, da "WIRKSCHUL" als psychometrisches Verfahren völlig anders konstruiert ist als pädagogische Verfahren der Selbsteinschätzung.

Anzumerken ist ferner: Zwar sind die Normwerte der Selbstwirksamkeitserwartung öffentlich zugänglich.¹⁸ Eine verständige Interpretation der Ergebnisse ist jedoch nur mit guten Kenntnissen der psychologischen Testtheorie möglich. Diese Kenntnisse sind in der Regel nur Bestandteil des klassischen Diplomstudiums Psychologie, aber nicht der pädagogischen Ausbildung. Lehrkräfte an öffentlichen Schulen dürften also mit dieser Aufgabe überfordert sein.¹⁹

In der Diskussion des Konzepts Selbstwirksamkeit im Team wurden folgende Aspekte hervorgehoben: Die komplexen Schnittmengen und Differenzen des Modells von BANDURA mit konkurrierenden Theorien der Lernmotivation sind weniger relevant für Unterrichtspraktiker/-innen. (Sie sind z.B. gründlich abgehandelt in: KRAPP, Andreas / RYAN, Richard M.: Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. In: JERUSALEM, Matthias / HOPF, Diether (Hrsg.): Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen. Zeitschrift für Pädagogik, 44. Beiheft (Mai 2002), S. 54 - 82.) - Wesentlich ergiebiger war eine Diskussion häufiger Missverständnisse des BANDURA-Konzepts unter Pädagog(inn)en. Die allgemein hohe Wertschätzung pädagogischer Optimist(inn)en für großes Selbstvertrauen, Erfolgszuversicht und hohe Lernerfolgserwartungen kann beispielsweise zur Identifikation oder Konfusion hoher Selbstwirksamkeitserwartung mit realistischer Selbsteinschätzung führen: "Du kannst dir doch ruhig mehr zutrauen - du kannst das, wenn du nur willst!" Tatsächlich besteht diese Identität keineswegs - im Gegenteil kann eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung schlicht hohe Selbstüberschätzung bedeuten, eine niedrige aber realistisch sein. Im Unterricht für benachteiligte Jugendliche wird diese Beobachtung sogar häufig gemacht. Eine "gute" Selbstwirksamkeitserwartung ist in vielen Fällen eher eine funktionale Illusion als ein realistisches Selbstbild. (Vgl. dazu: FLAMMER, August / NAKAMURA, Yuka: An den Grenzen der Kontrolle. In: JERUSALEM, Matthias / HOPF, Diether (Hrsg.): Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen, a.a.O., S. 83 - 112. Dort: S. 93 ff., S. 100.)

¹⁷ 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."

¹⁸ Vgl. <http://www.fu-berlin.de/gesund/skalen/t-norms.htm>

¹⁹ Dies ist auch dann ein schwer wiegender Einwand, wenn eine psychometrische Skala überhaupt nicht in individual-diagnostischer Absicht eingesetzt wird, sondern nur zur Evaluation einer pädagogischen Intervention. Nur Expert(inn)en der Testtheorie werden beispielsweise entscheiden können, ob eine gemessene Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung in einem Kurs tatsächlich signifikant ist, also der Intervention Recht gibt, oder eher auf zufälliger Varianz beruht.

Zusammenfassung:

Es ist wohl die Schlussfolgerung zu ziehen: Es empfiehlt sich weniger, ein diagnostisches Instrument aus seinem ursprünglichen Kontext zu lösen und in einem völlig neuen Zusammenhang anzuwenden. Die Berliner Skalen zur Messung der subjektiven Erfolgszuversicht bei Lehrer(inn)en und Schüler(inn)en 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.

3.2.2 Leitziel 2: Entwicklung und Erprobung von Lernprojekten

3.2.2.1 Durchführung einer Statusanalyse

Maßnahmen	MB	Priorität	Zeitplan
<ul style="list-style-type: none">Durchführung einer Statusanalyse zur Ermittlung der Teilnehmer/-innenstruktur der geplanten Lernprojekte.	1.1 1.3	A	31.07.05 - 15.01.06 01.02.07 – 28.02.07

Zu Beginn der 2. Schulhalbjahre in den Schuljahren 2005/2006 und 2006/2007 wurde eine quantitative Erhebung zur Ermittlung der Personenstrukturdaten durchgeführt. Von den insgesamt 230 Lernenden aus den 17 einbezogenen Klassen²⁰ haben 199 die Fragebögen ausgefüllt. Die Fragebögen wurden von den am MV beteiligten Lehrkräften verteilt, die bei Bedarf Verständnisfragen der Lernenden erläuterten.

Die Befragung lieferte u.a. folgende Daten²¹:

53% sind zwischen 17 und 18 Jahre alt, 83% sind männlich und 64% haben die Hauptschule bzw. die entsprechende Stufe der Gesamtschule besucht, 2/3 von ihnen haben keinen Abschluss.

Die Altersstruktur und Quoten der besuchten Schulform bzw. des vorhandenen oder nicht vorhandenen Abschlusses entsprechen der Verteilung der Zielgruppe auf die Bildungsgänge mit ihren jeweiligen Förderansätzen.

Auch die Geschlechterverteilung ist typisch für Bildungsgänge, die auf sog. Männerberufe bzw. sog. Frauenberufe vorbereiten: In den Bildungsgängen der BFM befinden sich keine weiblichen Jugendlichen, im Berufsfeld Farbtechnik und Raumgestaltung (ALS) sind 14% der Jugendlichen weiblich und in den Bildungsgängen des Berufsfeldes Wirtschaft und Verwaltung der ABS sind 21 Jugendliche = 43% weiblich.

Mehr als 1/3 sind Migranten oder haben einen Migrationshintergrund, mit den oftmals sich daraus ergebenden Problematiken wie z.B. Sprachprobleme oder Problemen, die sich aus ihrem rechtlichen Status ergeben.

Als ein Schlaglicht soll noch kurz ein Befragungsergebnis vorgestellt werden, das die schwierigen und nicht gerade lernförderlichen Bedingungen verdeutlicht, unter denen die Jugendlichen leben: Nach den Angaben der Jugendlichen leben 16 % nur von staatlicher Unterstützung (10 % überwiegend von Arbeitslosengeld 2, Sozialhilfe oder Hilfen des Jugendamtes und 6 % von BaföG und

²⁰ Neun Klassen in Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung sowie vier Klassen VZ- Berufsausbildung in Berufsfachschulen und zwei Klassen TZ- Berufsausbildung, in den Berufsfeldern Bautechnik, Farbtechnik und Raumgestaltung, Metalltechnik sowie Wirtschaft und Verwaltung.

²¹ Siehe Grafiken im Anhang.

BAB) und 34 %, d.h. 68 Jugendliche finanzieren ihren Lebensunterhalt mit einer Kombination aus den angeführten Möglichkeiten, davon 56 %, also mehr als die Hälfte auch durch Nebenjobs.

Zusammenfassend lässt sich sagen, die Zielgruppe besteht aus Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf²², die aufgrund unterschiedlicher Risikofaktoren, wie z.B. in einem schwierigen sozialen Umfeld aufzuwachsen und/oder ihrer Nationalität oder Herkunft (oder der ihrer Eltern), mangelnde Voraussetzungen hatten, um die für eine Ausbildung entscheidende Einstiegsqualifikation – den Hauptschulabschluss – zu erhalten, sowie Jugendlichen, die aufgrund äußerer Rahmenbedingungen - dem zu geringen Angebot an Ausbildungsplätzen - benachteiligt sind und lernbehinderten Jugendlichen.

3.2.2.2 Entwicklung von Lernprojekten

<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung von Lernprojekten an den beteiligten Berufsschulen ABS, ALS, BfM 	1.1	A	bis 15.01.2006
	1.3		

Die Entwicklungsarbeit begann Anfang Mai 2005 in den Kerngruppen mit Reflexionen zu den Fragen:

- Wie kann das durch Lernprojekte angestrebte kurzfristige Erleben von Erfolgen vorbereitet (methodisch-didaktisch als auch organisatorisch) werden?
- Wie können Lernprojekte dazu beitragen, dass Anleitungphasen sukzessive zugunsten von Selbstlernphasen abnehmen, dass Bestandteile des Lernprozesses von den Lernenden selbst ausgewählt werden und sie an der Beurteilung ihrer Selbstlernkompetenzen aktiv beteiligt werden?
- Wie können Lernprojekte dazu beitragen, dass sich die Lehrenden während der Durchführung nach und nach aus der Funktion des Steuernden zurück ziehen und zu Moderatoren des Lernprozesses werden?

Im Fortgang dieses Reflexionsprozesses wurde basierend auf den Personenstrukturdaten, den Ergebnissen der Auswertung des WLI-Fragebogens und den bisherigen Erfahrungen mit den Schüler/-innen in den jeweiligen Teams diskursiv ermittelt, welche Lernerfahrungen und Lernvoraussetzungen für selbst gesteuertes Lernen die Jugendlichen eigentlich mitbringen.

Spezifische Defizite lassen sich charakterisieren: zum einen verfügen sie über mangelnde Sach- und Methodenkompetenz und zum anderen haben sie oftmals negative Schulerfahrungen, die sich in der Summe demotivierend auswirken können. Festzustellen ist, dass benachteiligte Jugendliche zwar oftmals schulmüde sind, es kann jedoch bezweifelt werden, dass sie deshalb prinzipiell lernmüde sind.

Als Ziel des Entwicklungsprozesses in der Vorbereitungsphase wurde deshalb definiert, dass die Lernprojekte die Lernmotivation durch Förderung von Selbstwirksamkeit und Kompetenzerwerb (wieder-)herstellen sollen.

Als Selbstwirksamkeit wird die subjektive (und durchaus beeinflussbare) optimistische Überzeugung zur eigenen Kompetenz bezeichnet, die sich aus Erfahrungen speist (JERUSALEM; o.J.).

Als BANDURA 1977 das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartungen (expectations of self-efficacy) als zentrale Annahme für die Erklärung von Verhaltensänderungen zu veröffentlichen begann, sprach er aus dem Kontext seiner früheren Theorie des Beobachtungslernens²³. Langjährige Experimente zur Entstehung und Behandlung von Phobien hatten ihn einerseits in der Auffassung bestärkt, dass phobisches Verhalten nichts anderes als eine erlernte Reaktion auf an sich neutrale

²² vgl. BMBF (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf - Benachteiligtenförderung. Bonn/Berlin (neu bearb., akt. Auflage) 2005, S. 12ff.

²³ "Given appropriate skills and adequate incentives, however, efficacy expectations are a major determinant of people's choice of activities, how much effort they will expend, and how long they will sustain effort in dealing with stressful situations." BANDURA, Albert: Self-efficacy. Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review No. 84 (1977), p. 151 - 215. Dort: p. 194.

Reize sei, welche durch systematische Beobachtung von Modellverhalten ebenso wirksam gelöscht werden könne, wie sie einmal erlernt worden sei. Dieser Lernerfolg jedoch stellte sich wider Erwarten nicht immer in gleicher Weise und nicht bei jedem/-r Probanden/-in wie gewünscht ein. So führte BANDURA eine "mediative Variable" in seine Theorie ein, die gewissermaßen die subjektive Variation des erhofften Lernerfolgs erklären sollte: eine individuell unterschiedliche Einschätzung der Erfolgswahrscheinlichkeit eines möglichen Verhaltens in einer furchterregenden Situation.

BANDURA selbst hat diese Logik bald von seinem ursprünglichen Betätigungsfeld, der Behandlung von Phobien (z. B. Schlangenphobien, Platzangst, Panik vor öffentlichen Auftritten), auf die Leistungsbereitschaft im Kontext der Schule (z. B. Mathematikaufgaben) übertragen und zu einer allgemeinen "sozial-kognitiven Lerntheorie" generalisiert: Sofern irgendeine Verhaltensanforderung und hinreichende Fähigkeiten und Anreize gegeben sind, gibt es für BANDURA einen wesentlichen intervenierenden Faktor, der entscheidet, ob eine Person das vorbildliche und erwünschte Verhalten imitiert oder in sogenannten "Vermeidungsreaktionen" verharrt. Es ist eine gewohnheitsmäßige Selbstbeurteilung, welche die eigenen Erfolgchancen vorweg kalkuliert und die aktuelle Anforderung entsprechend einstuft. Ist das Resultat positiv, so stellt sich der/die Proband/-in der Aufgabe. Ist sie negativ, so bleibt er/sie passiv und bewältigt die Aufgabe nicht. Ein/-e erfolgsgewohnte/-r Schüler/-in erfüllt also jede Leistungsanforderung eben infolge hoher Selbstwirksamkeitserwartung; ein/-e Phobiker/-in dagegen vermeidet die gefürchtete Situation um jeden Preis, denn seine/ihre Selbstwirksamkeitserwartung sagt ihm/ihr, dass er/sie die Situation nicht bewältigen kann.

BANDURAs Konzept hat sich neben konkurrierenden Theorien des Lernens und der Motivation in der pädagogischen Psychologie fest etabliert, und es besitzt als Denkgewohnheit auch in den Diskursen pädagogischer Laien hohe Popularität. Denn BANDURA hat seiner Annahme einer psychischen Aktivität der Selbstbeurteilung, die sich immer neue Bestätigungen in der Lebenswirklichkeit verschafft, eine konstruktive Folgerung beigefügt: Wenn die letzte handlungsleitende Instanz des Individuums die persönliche Selbstwirksamkeitserwartung ist, dann muss und kann sie selbst zum Objekt pädagogischer Intervention werden, sobald sie unerwünschtes Verhalten generiert.

Um das gewünschte Verhalten zu erhalten, ist daher gegen die eigentlich unerschütterliche Gewissheit der Selbstwirksamkeitserwartung folgende Strategie anzuwenden. Man verschafft dem/der Probanden/-in sorgfältig arrangierte Erfolge. Erfolge aber, das war die Prämisse, erhöhen die Erfolgserwartung und verringern die Angst vor Misserfolg. Erwartungswidrige Erfolge also widerlegen eine zu skeptische Selbstwirksamkeitserwartung durch praktische Erfahrung, so dass, dies die pädagogische Idee, der/die Proband/-in das Niveau seiner Erwartung korrigieren muss und anschließend dieser neuen, größeren Erwartung zur Wirklichkeit verhilft, indem er/sie schwierigere Aufgaben löst als bisher. Diese Strategie lässt sich ergänzen durch das Vorzeigen guter Beispiele (Verhaltensmodelle) und durch gutes Zureden (Fremdbewertung oder Selbstinstruktion), doch die entscheidende Wirkung bleibt dem zwar arrangierten, aber realen Erfolg vorbehalten (Handlungsergebnisse).

Benachteiligte Jugendliche haben bisher oftmals ausschließlich negative Erfahrungen bei der Bewältigung von insbesondere schulischen Anforderungen gemacht. Diese Spirale negativer Erfahrungen hat dazu geführt, dass sie sich kaum noch etwas zutrauen, sie erleben sich als selbstunwirksam. Diese Spirale soll unterbrochen werden. Sie soll umgekehrt werden, indem in den Lernprojekten reale Erfolgserfahrungen auf den verschiedenen Handlungsebenen stattfinden. In einem zweiten ebenso wichtigen Schritt werden diese positiven Erfolgserfahrungen der Reflexion zugänglich gemacht, damit sie eine evtl. vorhandene skeptische Selbstwirksamkeitserwartung verändern können.

Gemeinsame 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.

SESEKO-Lernprojekte haben diese Anforderungen an moderne Lernarrangements aufgenommen. Ob in der Schülerfirma oder beim PC-Kurs für Seniorinnen und Senioren – Schülerinnen und Schüler erbringen eine Dienstleistung oder erarbeiten ein Produkt, das termingerecht fertig werden muss und von einem Kunden „bezahlt“ wird. Der Ernstfallcharakter und das reale Produkt bringen arbeitsorganisatorische Notwendigkeiten hervor, die für diejenigen, die am Arbeitsprozess beteiligt sind, nachvollziehbar und einsehbar sind. Dem Lernen wird die Praxisferne genommen - Motivation und Lernbereitschaft werden gefördert.

Zusammenfassung:

Die Herstellung von Produkten und Dienstleistungen werden im Hinblick auf die Förderung von selbstgesteuerten und kooperativen Schritten im Lernprozess geplant. Das erfordert den Ablauf der Lernprojekte inhaltlich so zu strukturieren, dass sie den Schülerinnen und Schülern einen für sie akzeptablen Grad von Freiheit bei der Selbststeuerung einräumen und diese Freiheit auch durch die Lernumgebung möglich gemacht wird. Alle Momente des Lernprozesses, Planungsschritte, Teamprozesse, wie Gruppenbildung, Übernahme von Funktionen in der Gruppe, Gruppenarbeit, Präsentationen von Zwischen- und Endergebnissen und die Einführung einer zweiten, neuen Ebene der Reflexion werden daraufhin überprüft, ob und wie sie von den Schülerinnen und Schülern möglichst selbständig wahrgenommen werden können und wie die Intervention der Lehrkräfte aussieht. Deren neue Funktion als Lernberater und Unterstützer wird dann gebraucht, wenn mit neuen Lernarrangements in Lernprojekten experimentiert und gearbeitet wird, d.h. wenn Ziele (von Arbeitsgruppen) geklärt und festgehalten werden, wenn an der Verbesserung der Motivation gearbeitet wird, oder wenn interveniert werden muss, weil Überforderung droht.

3.2.2.3 Erprobung von Lernprojekten

• Erprobung von Lernprojekten an den drei Berufsschulen	1.1 1.3	A	01.02.2006 bis 30.06.2006
• Auswahl eines Prototyps für Lernprojekte	1.1 1.3	A	bis 31.07.2006
• Einsatz des ausgewählten Prototyps	1.1 1.3	A	01.02.2007 bis 30.06.2007

Ab Februar 2006 wurde mit der Erprobung der Lernprojekte (Übersicht s. Anlagen) begonnen. Die erste Durchführung der Lernprojekte vom Februar bis Juli 2006 hatte den Schwerpunkt selbstorganisiertes Lernen, die zweite Durchführung von Februar bis Juli 2007 den Schwerpunkt kooperatives Lernen. Bei der Auswertung der Lernprojekte zeigte sich, dass die Bilanz der Lernprojekte in SESEKO insgesamt positiv war. Sämtliche Projektideen durften sich als gut realisierbar betrachten und sind daher nach dem ersten Durchlauf als Prototypen übernommen worden²⁴. Keine Projektidee musste fallen gelassen werden. Das Lernprojekt „Training zur Förderung von Selbstlernkompetenz“ wurde nicht weiterverfolgt, weil das Schulteam die Entscheidung getroffen hat, das technisch anspruchsvollere Lernprojekt „Abdeckhauben - Kooperative Gruppenarbeit“ neu zu konzipieren und zu erproben²⁵. Ebenfalls neu entwickelt und zum ersten Mal durchgeführt wurde ab Januar

²⁴ Die ursprüngliche Planung, **einen** Prototypen auszuwählen und ihn beim zweiten Durchgang in allen Lernprojekten einzusetzen, hat sich als nicht realisierbar erwiesen. Die Zielgruppen der verschiedenen Lernprojekte waren zu heterogen und die Lerninhalte waren fachspezifisch auf die verschiedenen Berufsfelder und Bildungsgänge ausgerichtet und nicht übertragbar.

²⁵ Dies war möglich, weil in einem Fertigungs-Labors Kantbänke und andere Maschinen genutzt werden konnten. Auch die Materialbestellung war über das Fertigungslabor möglich.

2007 das Lernprojekt „Kooperatives Lernen mit lernstandsorientierten Lernprogrammen im Mathematikunterricht“. Hier war die technische Realisierung zu einem früheren Zeitpunkt nicht möglich. Alle anderen Lernprojekte wurden als Prototypen eingesetzt und von Februar bis Juli 2007 ein zweites Mal durchgeführt. Die Dokumentationen des zweiten Durchgangs der Lernprojekte wurden im Oktober und November 2007 ausgewertet.

Im zweiten Durchgang seiner Lernprojekte hat sich SESEKO den Schwerpunkt "Kooperatives Lernen" gegeben. Denn: Kooperation ist eine selbstverständliche und allgegenwärtige Anforderung des Arbeitslebens. Sie wird zwar kaum jemals als Fähigkeit gemessen und geprüft. Sie wird jedoch spätestens dann unabdingbar genannt, wenn es Konflikte im Betrieb gibt. "Teamfähigkeit" gehört zu den "soft skills", die man mitbringen muss: die flexible Einordnung in eine vorgegebene Arbeitsteilung, die harmonische Anpassung an Kolleg(inn)en und Vorgesetzte verschiedenen Alters, verschiedener Qualifikation und Berufserfahrung, die produktive Nutzung unterschiedlicher Fähigkeiten für ein gutes Arbeitsergebnis.

Die SESEKO-Lernprojekte haben kleine Arbeitsgruppen mit **arbeitsteiliger Binnenstruktur** organisiert. Der Anspruch des kooperativen Lernens wird eingelöst, indem die gemeinsame Arbeit in einem Geflecht von Einzelaufgaben organisiert wird, welche jeweils logisch voneinander abhängen. Anders als im herkömmlichen Unterricht, bleibt es also nicht eine Frage der Neigung, ob ein einheitlicher Arbeitsauftrag in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erledigt wird. Die Arbeitsgruppe kommt vielmehr nur dann zum gewünschten Ergebnis, wenn verschiedenartige Aufträge sinnvoll aufeinander bezogen sind und rechtzeitig erfüllt werden. Diese Struktur der gegenseitigen Abhängigkeit erfordert sehr umsichtige Unterrichtsplanung, entspricht aber weit eher der betrieblichen Arbeitsteilung als die Schulpraxis, welche Gruppenarbeit oft nur als eine von mehreren Sozialformen kennt, welche in Übungsphasen zur Wahl stehen.

Beschreibung der Lernprojekte in den durchführenden Schulen:

Schulzentrum Alwin-Lonke-Straße

Schülerfirma

Im Lernprojekt Schülerfirma wurden 14 Schülerinnen und Schüler im Rahmen der vollzeitschulischen Berufseingangsstufe II der Berufsfachschule aus dem Bereich Farbtechnik und Raumgestaltung gefördert. Von den Schüler/-innen hat keine/-r den Hauptschulabschluss, und die Hälfte der Klasse besteht aus Migrant(inn)en oder hat einen Migrationshintergrund. Die Arbeit an und in einer Schülerfirma macht alle Momente einer realen Auftragsdurchführung einer Malerfirma im Lernprojekt handlungsorientiert zum Gegenstand des Lernens, vom Namen und dem Logo für die Firma über die Auftragsakquisition und die Auftragskalkulation bis zur Durchführung der Baustellen. Im Vordergrund stand insofern neben der Förderung von Selbstlernkompetenzen die Erhöhung der Eigenverantwortlichkeit, die Verbesserung der Teamfähigkeit und die berufsfachlichen Kompetenzen. Im Verlauf des Lernprojekts sind drei Aufträge durchgeführt worden, von denen einer durch die Schüler/-innen selbst akquiriert wurde, der Entwurf eines Logos für den Grambker Jugendclub und der Bau einer Schildanlage mit dem ausgewählten Logo. Schwierigkeiten traten vor allem im Bereich der Kalkulation/Angebotserstellung aufgrund rudimentärer Mathematikkenntnisse auf, die im Verlauf des Lernprojekts nicht hinreichend entwickelt werden konnten.

Der methodische Schwerpunkt Kooperation wurde hier durch eine gründliche Auseinandersetzung mit der Problematik der Gruppenbildung eingelöst. Eine funktionelle Verteilung der verschiedenen Aufgaben zwischen den und innerhalb der einzelnen Kleingruppen konnte bald erreicht werden. Nach Aussage der Teilnehmer/-innen führte sie das Lernprojekt zu größerer Selbständigkeit und erweitertem Handlungsvermögen.

Zu einer schwierigen Arbeit für sich entwickelte sich hier der Zusatzauftrag einer Präsentation vor Fachpublikum. Die Schüler/-innen erstellten dazu parallel zur Arbeit auf der Baustelle einen kleinen Dokumentarfilm. Sie stellten anschließend das Ergebnis in einem pädagogischen Workshop vor, wo sie mit besonderem Beifall bedacht wurden.

Kooperatives Lernen mit lernstandsorientierten Lernprogrammen im Mathematikunterricht

16 Schüler/-innen ohne Hauptschulabschluss aus den Bildungsgängen Berufsfeldorientierung (einjährig) und Berufseingangsstufe der Berufsfachschule (zweijährig) nahmen an diesem 20stündigen Projekt teil.

Lernstoff war das Stellenwertsystem sowie vor allem die Grundlagen des Rechnens mit Brüchen. In einer ersten Arbeitsgruppenphase stellten sich die Schülerinnen und Schüler ihre in vorbereitender Einzelarbeit erzielten Ergebnisse und Lösungswege wechselseitig vor und wurden bei der Bemühung, sich auf einen Lösungsweg zu verständigen durch eine beratende Lehrkraft unterstützt. Im Anschluss arbeiteten die Schüler/-innen mit einer Lernsoftware, die die fachliche Instruktion und dazugehörige Übungen lieferte. Der erreichte Lernfortschritt wurde dann in einer weiteren Arbeitsgruppenphase angewendet und vertieft. Zum Ende dieser Gruppenarbeit, in der die Lehrkräfte bei der Besprechung von Lösungswegen wiederum beratend zur Seite standen, wurden Lernplakate zur Erläuterung von Brüchen (unter anderem über das Kürzen und Erweitern) als Medium der Ergebnissicherung hergestellt. Mit diesen Lernplakaten wurden die Ergebnisse der Gruppenarbeit in der Klasse präsentiert und diskutiert.

Bezogen auf das gesamte Lernprojekt war vor allem der verbale Austausch über verschiedene Lösungswege oder Rechenmethoden innerhalb und zwischen den Lerngruppen wichtig, der durch das Arrangement inszeniert und in Gang gesetzt wurde. Dieser gelang im Lauf der Unterrichtsreihe mehr und mehr sachlich und zielorientiert. Hervorzuheben ist ein Effekt der Öffnung bei den Teilnehmern/-innen, die vor dem Projekt aus Scham ihre Defizite in der Gruppe nicht klar zeigen wollten. Sie gewannen Vertrauen und waren schließlich imstande, ohne Befangenheit die Eigenschaften von Brüchen zu diskutieren. Die Kommunikations- und Kooperationskompetenz zeigte sich in diesen Diskussionen nach den anfänglichen Schwierigkeiten deutlich verbessert.

Ein besonderes Charakteristikum dieses Lernprojekts lag ferner in der Zusatzaufgabe für jede Gruppe, mathematische Gesetze und ihre Anwendung für andere Schüler und Schülerinnen auf einem Lernplakat klar und verständlich darzustellen. Zum Abschluss stand hier also die graphische und verbale Gestaltung von Arbeitsmaterial im Mittelpunkt. Als nicht unwichtiges Nebenprodukt wurden damit Gestaltungs- und Sprachkompetenz gefördert.

Gemeinsame Entwicklung eines Förderplans

Ebenfalls im Berufsfeld Farbtechnik und Raumgestaltung im Rahmen der Qualifizierungsstufe der Berufsfachschule (BFSq), die mit dem schulischen Berufsabschluss endet, führt das Schulzentrum ein zweites Lernprojekt „Gemeinsame Entwicklung eines Förderplans“ durch. Den Auszubildenden der BFSq ist selbstgesteuertes Lernen nur in Ansätzen vertraut. Ausgehend von der Arbeit mit dem Lernstrategieinventar „Wie lerne ich?“ wurden gemeinsam mit den Schülern/-innen individuelle Förderpläne erarbeitet. Von großer Bedeutung für das Arrangement selbstgesteuerten Lernens mit bildungsbenachteiligten Schülern/-innen erweisen sich klar strukturierte Rahmenbedingungen: Die Verabredung, dass zum Ende der wöchentlichen Lernzeit gemeinsam das aktualisierte Berichtsheft und eine vereinbarte Anzahl von Lernaufgaben durchgesehen werden, korrespondiert mit der freien Gestaltung des Lernprozesses, freier Zeiteinteilung und eigenständiger Auswahl und Lösung geeigneter Aufgaben aus einem Aufgabenpool z. B. in Mathematik und Deutsch. Positiv für ein produktives Arbeitsklima hat sich ausgewirkt, dass die Schüler/-innen mit dem Anliegen ernstgenommen werden, dass sie die Gesellen/-innenprüfung erfolgreich ablegen wollen, und dass es dafür wichtig ist, dass jede/-r sein/ihr eigenes Lernverhalten beobachtet und verbessert. Zweitens hat sich die vereinbarte Regel, dass - bevor die Lehrkraft um Rat gefragt wird - zunächst der Versuch unternommen wird, eine Problemlösung in Kooperation mit anderen Schülern/-innen zustande zu bringen, sehr positiv auf das Lernklima ausgewirkt.

Berufsschule für Metalltechnik

Ausbildung zum/zur Konstruktionsmechaniker/-in

Schüler des Lernprojekts sind 14 männliche Vollzeitschüler des 2. Ausbildungsjahres im Alter von 18 – 24 Jahren, sechs von ihnen mit Migrationshintergrund. Ihren Hauptschulabschluss haben sie im Rahmen des zweijährigen Bildungsganges Berufseingangsstufe der Berufsfachschule erworben. Im Lernprojekt wird eine Präsentation über die vollzeitschulische Ausbildung zum/zur Konstruktions-

onsmechaniker/-in erarbeitet. Die Schüler planen die inhaltliche Struktur der Präsentation mit einer MindMap, stellen die Organisation der Ausbildung an der BfM dar, zeigen beispielhafte Produkte wie z.B. eine zweiläufige Außentreppe und hinterlegen ein Klassenfoto mit ihren individuellen Lebensläufen. Eine bei den Schülern vorhandene, hohe Selbstwirksamkeit im Bereich von Handy-Nutzung, PC-Anwendung und Kenntnis von MP3-Playern wird für die Arbeit an der Präsentation ihrer Ausbildung im Lernprojekt fruchtbar gemacht. Die Schüler erhöhen ihre Identifikation mit ihrer Berufsausbildung und erkennen deren Stellenwert in ihren eigenen biographischen Bezügen. Weitere Lernziele sind die Steigerung von Medienkompetenz, Fähigkeit zur Strukturierung von Informationen, Gestaltungskompetenz, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit, Fähigkeit zur Selbstkontrolle und Selbstregulation.

Im zweiten Durchgang wurde nach veränderter Zusammenstellung der Klasse besonderer Wert auf eine produktive Gruppenbildung gelegt. Schüler mit guten Softwarekenntnissen wurden systematisch mit solchen ohne solche Vorerfahrung kombiniert, so dass sich gegenseitige Unterweisung ergab. Eine festgelegte innere Arbeitsteilung jeder Gruppe durch eine Abfolge verschiedener Teilaufträge strukturierte jede Gruppensitzung. Dieses methodische Arrangement war für die Teilnehmer ungewohnt, führte jedoch letztlich zu guter Arbeitsqualität. Die Schüler waren mit ihrer Präsentation zu Recht zufrieden. Das Lehrerteam (nur männlich) berichtet überdies von zahlreichen gegenseitigen Hilfestellungen der Schüler untereinander, welche diesen selbst nur zum Teil bewusst wurden. In der abschließenden Reflexion bewerteten sie die Teamarbeit insgesamt aber als effizienter: Die Aufgabe wurde besser und schneller erledigt als in Einzelarbeit.

Training zur Förderung von Selbstlernkompetenz und Motivation

Im Rahmen der dualen Ausbildung zum/zur Konstruktionsmechaniker/-in sind 12 Jugendliche mit besonderem Förderbedarf in eine Klasse mit 37 männlichen Auszubildenden integriert. Ungefähr die Hälfte sind Migranten oder haben einen Migrationshintergrund. Im Lernprojekt wurden in Dreierteams fachbezogene Vorträge zum Thema Spanen erarbeitet. Das Einüben von Präsentationstechniken und die Strukturierung und Übung von Beobachtung und Feedbackgespräch waren die zentralen Lernschritte. Damit hat das Lernprojekt die Reflektion von Schülerhandeln in der Funktion des Präsentierenden zum eigentlichen Thema des Unterrichts gemacht. Die Schüler haben erkannt, dass sie Rückmeldungen über die inhaltliche Struktur des Vortrags, ihren sprachlichen Ausdruck, die Interaktion mit der Gruppe und ihre persönliche Wirkung erhalten und diese Rückmeldungen der Gruppe Ausgangspunkt sein können, die eigenen Kompetenzen in den Feedbackbereichen auszubauen und zu erweitern. Diese Kompetenzen werden auch in anderen Bereichen der Lernfeldarbeit gebraucht. Mit den Feedbackgesprächen ist der Einstieg in die Ebene der Metakommunikation gelungen, die ein zentraler, methodischer Ansatzpunkt für eine Verbesserung der eigenen Kommunikations- und Kooperationskompetenz ist.

Abdeckhauben - Kooperative Gruppenarbeit

Insgesamt 33 Schüler (alle männlich) im letzten Ausbildungsjahr zum/zur Konstruktionsmechaniker/-in wurden zu einer besonderen Projektarbeit zusammengefasst. Die fachliche Aufgabe war die Abwicklung einer Haubenkonstruktion: Abdeckhauben für zwei verschiedene Pumpentypen waren zu bauen. Es wurden acht Kleingruppen gebildet, welche den Auftrag vom Entwurf aufgrund bestimmter technischer Vorgaben (z. B. Lärmschutz) über die schriftliche Arbeitsplanung (u. a. Stücklisten, Zeichnungen, Arbeitspläne) bis zur mechanischen Durchführung selbständig und eigenverantwortlich übernahmen. Dann wurde eine zusätzliche Anforderung eingebaut: Sobald alle Gruppen die schriftlichen Unterlagen für ihren jeweiligen Pumpentyp entwickelt hatten, wurden die Unterlagen getauscht. Jede Gruppe musste also anschließend im Labor eine Haube aufgrund eines fremden Entwurfs herstellen. Mündliche Nachfragen waren dabei nicht erlaubt, nur die Informationen aus den schriftlichen Unterlagen konnten verwendet werden. Nach der Fertigstellung bewertete jede Gruppe ihr Produkt zunächst selbst mit Hilfe eines Auswertungsbogens. Schließlich wurden alle Hauben von den Gruppen gegenseitig präsentiert, diskutiert und bewertet. Später wurden die Beispiele auch vor pädagogischem Fachpublikum präsentiert. Der Beitrag wurde dort als besonders eindrucksvoll bezeichnet.

Das Lernprojekt imponiert mit einer besonders durchdachten Verschränkung von fachlichen Anforderungen in der Vorbereitung auf die Facharbeiter/-innenprüfung mit Methoden des kooperativen Lernens. Kein anderes Unterrichtsprojekt hat die Bedeutung schriftlicher Kommunikation für den Arbeitserfolg so plausibel veranschaulicht wie dieses: Die Qualität des Produkts hängt ebenso stark vom Entwurf und von der Planung ab wie von der umsichtigen und geschickten Durchführung des Plans. Die Effekte dieses Arrangements innerhalb dieser Lerngruppen waren daher auch durchweg positiv. Es führte zu besonderer Sorgfalt in allen Arbeitsschritten, zu einer besonders zügigen Abwicklung der Aufträge und zuletzt zu einer völlig sachorientierten, kompetenten Diskussion der unterschiedlichen Ergebnisse.

Allgemeine Berufsschule

Ein Tag in der Werkstatt Bremen

Acht Jugendliche, in der Mehrzahl zwischen 17 und 20 Jahre alt, geistig und körperlich behindert, arbeiten an 4 Tagen in der Woche im Martinshof der Werkstatt Bremen und durchlaufen dort den Berufsbildungsbereich. Einmal wöchentlich besuchen sie die Allgemeine Berufsschule für sieben Stunden im Rahmen eines ausbildungsvorbereitenden Bildungsganges. Die Ziele des Lernprojekts sind Erweiterung der PC-Kenntnisse, Förderung der Medienkompetenz, Selbstreflexion der täglichen Arbeit und Erwerb von Sozialkompetenz. Der Schwerpunkt in der Durchführung des Lernprojekts lag bei Planung und Erarbeitung einer Präsentation, die den eigenen Arbeitsplatz der Schülerinnen und Schüler bei der Werkstatt Bremen zeigt. In einer Kombination aus Fotos und kleinen Filmszenen mit Ton werden Zuschauer und Zuhörer durch die Werkstatt Bremen geführt. Es werden Arbeitsplätze und -tätigkeiten vorgestellt, Umkleieräume, Pausenräumen, Kantine und Basketballplatz werden gezeigt; auch der Weg zur Arbeitsstätte wird auf einer Landkarte nachgezeichnet und auf diese Weise wird dem Zuschauer die Arbeitswelt einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung nahegebracht. Die Schüler/-innen haben die Bildinhalte und kleinen Szenen selbst geplant, erhielten eine Kamera, mit der sie dann vor Ort am Arbeitsplatz die Realisierung nicht ohne Witz und Ironie umgesetzt haben. Wo es erforderlich war, wurden sie bei einem Besuch des Lehrers am Arbeitsplatz unterstützt. In kleinen Zwischenpräsentationen im Lernraum wurde ein Ideenaustausch unter den Schülern initiiert, der Produktivität und Atmosphäre in der Lerngruppe gefördert hat. Höhepunkt bildete die Fertigstellung und Präsentation einer CD, die alle Präsentationen der Schüler/-innen enthält und die jede/r Schüler/-in mit nach Hause nehmen konnte.

Im zweiten Durchgang erhielt die Präsentation ein neues Thema: "Wo wohne ich?". Gezeigt wurden diesmal Wohnangebote des Vereins Lebenshilfe Bremen e.V. und Szenen aus einem Wohntraining, das die Schülerinnen und Schüler auf ein selbständiges Wohnen vorbereiten soll.

Style-Intershop

Acht Schülerinnen und acht Schüler, 16 bis 20 Jahre alt, haben an dem Lernprojekt „Style Intershop“ im Rahmen ihres Berufsorientierungskurses im Bereich Wirtschaft und Verwaltung teilgenommen. Inhalt des Lernprojekts ist die Entwicklung eines Internetshops, über den die unterschiedlichen Produkte aus den verschiedenen Bereichen der Allgemeinen Berufsschule wie z.B. ein Tischfußballspiel oder bedruckte T-shirts veräußert werden sollen. Im Lernprozess wurden verschiedene Lernschritte wie Sammeln und Katalogisierung der Produkte, Kalkulation des Preises, digitale Aufbereitung und Vorbereitung der Präsentation auf die Lernziele Förderung selbstgesteuerten Lernens, Erwerb von Medienkompetenz und Entwicklung von Planungskompetenz ausgerichtet. Bei der Durchführung zeigte sich, dass die Entwicklung dieser Seite (der Internet-Shop) der Schul-Homepage für die Durchführung im Lernprojekt zu anspruchsvoll war. Das Lernprojekt hat sich deshalb in der weiteren Durchführung darauf konzentriert, die Schulprodukte unter dem Gesichtspunkt einer optimalen Werbegestaltung für die Internetpräsenz vorzubereiten und sie im „Style Intershop“ ins Netz zu stellen.

„50+“ PC-Kurse für Ältere im Buntentor. Schüler und Schülerinnen unterrichten Senioren

Mit dem Lernprojekt werden maximal 8 Jugendliche (plus zwei Notfallplätze) im Alter zwischen 16 und 18 Jahren, die längere Zeit die Schule nicht oder nur zeitweise besucht haben, noch schulpflichtig sind und keinen Abschluss haben, gefördert. Die Jugendlichen leben in der Mehrzahl nicht mehr bei ihren Eltern und werden deswegen in Jugendwohngruppen oder Einzelwohnungen durch

verschiedene Jugendhilfeeinrichtungen betreut. Die Schüler/-innen planen gemeinsam mit den Lehrkräften PC-Kurse für Senioren/-innen, bereiten sie in kleinen Teams vor und führen sie selbstständig durch. Dabei werden neue Lernstrategien angewendet, da die Schüler/-innen die Lehrer/-innenrolle übernehmen und die beteiligten Lehrkräfte im Lernprozess begleitende und unterstützende Aufgaben wahrnehmen, sie übernehmen die Funktionen eines/-r Moderators/-in und Beraters/-in. Die Motivation der Schüler/-innen, sich mit den Gegenständen des regulären Unterrichts (EDV, BWL, ReWe, Deutsch, Fachpraxis) auseinanderzusetzen, wird verbessert, weil die Kurse Realcharakter haben, also tatsächlich Kunden/-innen anrufen, Senioren/-innen an den Kursen teilnehmen und am Ende für die Bezahlung „echte“ Quittungen ausgestellt werden. Die Schüler/-innen sind im Lernprojekt als „echte“ Mitarbeiter/-innen angesprochen. Die Schüler/-innen werden an den Einnahmen beteiligt und haben eine klare Verantwortung gegenüber ihren Kunden/-innen, da sie ja selbst das Produkt, die PC-Kurse für Senioren/-innen, planen und umsetzen. Lernziele sind neben der Verbesserung des Interesses am Lernen und der Steigerung der Lernfreude der Erwerb von Kompetenzen im Bereich Kooperatives Lernen, Konflikt- und Diskussionsfähigkeit und die Verbesserung von Selbstbestimmung und Selbstregulation.

Das Lernprojekt ist inzwischen mehrfach mit verschiedenen Gruppen von Teilnehmern/-innen wiederholt worden und kann als erfolgreich etabliert gelten. Im letzten Projektjahr wurde es im Sinne des methodischen Schwerpunktes Kooperatives Lernen detailliert überarbeitet. Die Arbeit an der Vorbereitung der PC-Kurse wurde in sorgfältig gestaffelte Reflexionen über die vorhandenen Vorerfahrungen mit Gruppenarbeit, die jeweils zweckmäßigste Arbeitsteilung, das hilfreichste Vorgehen bei der schriftlichen Vorbereitung und über die eigene Kommunikation in der Gruppe eingebettet. Ein somit recht komplexes System von Anforderungen führte die teilnehmenden Jugendlichen teilweise an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit. Die neuen Erfahrungen in der Rolle des/der Lehrers/-in, der/die PC-Kenntnisse an ältere Mitbürger/-innen weitergibt, hinterließen bei den jungen Teilnehmern/-innen einen starken und nachhaltigen Eindruck. Sie wurden in allen Fällen durch sehr wohlwollende Rückmeldungen von den Senioren/-innen belohnt.

Das Lernprojekt hat seine Ergebnisse durch mehrere überzeugende Präsentationen vor Fachpublikum zur Diskussion gestellt. Auch die Schüler/-innen des Projekts haben mit Unterstützung ihrer Lehrkräfte auf einer großen Veranstaltung mit 150 Gästen ihre Arbeit präsentiert. Die Euphorie nach dieser Präsentation hat den Schülerinnen und Schülern für die weitere Mitarbeit im Lernprojekt einen spürbaren Motivationsschub gegeben.

3.2.2.4 Auswertung der Lernprojekte

• Auswertung der Lernprojekte an den drei Berufsschulen	1.1	A	bis 15.07.2006
	1.3		bis 31.10.2007

In den SESEKO-Lernprojekten zeichnete sich oft eine neue Unternehmungslust als eigener, ungeplanter Effekt ab, der von den herkömmlichen Unterrichtsmethoden offenbar kaum geweckt wird. Viele Schüler/-innen fanden Gefallen an der Praxis eines gut organisierten Arbeitsvorhabens, das um seiner selbst willen verfolgt wird, bei dem es ganz um das gemeinsam angestrebte Ergebnis geht. Sie beginnen neue Pläne zu machen, sie überlegen, welche Weiterbildung ihnen liegen würde, sie geben Vorschläge für neue Kurse ab oder organisieren unter Freunden eigene Aktionen. Einige, durchaus nicht allzu viele, scheinen in der Teamarbeit zudem Fähigkeiten an sich selbst entdeckt zu haben, die sie vorher selbst nicht ahnten. Eindrucksvoll waren vor allem jene Fälle, wo Teilnehmer/-innen ihr Geschick in der Kommunikation deutlich entwickelt haben und sich in Gruppendiskussionen als gute Schlichter/-innen, Moderator(inn)en oder Planer/-innen herausgestellt haben. Und in einem Fall hat sich auch eine außergewöhnliche Veränderung ergeben: Ein Schüler, der vorher fast nie in und schon gar nicht vor Gruppen sprach, sich nur schriftlich äußerte und längst als "Autist" bekannt war, legte allein mit seiner gründlichen schriftlichen Vorbereitung eine vorbildliche Präsentation vor Publikum hin.

Im professionellen Rückblick von Pädagogen/-innen auf die eigene Arbeit überstrahlen solche Erfolge die vielen Rückschläge des Unterrichtsalltags. Aber in der Diskussion über die teilweise erheblichen Schwierigkeiten und Rücksichten in der Praxis kooperativen Lernens schält sich immer wieder eine typische Klage heraus: Vieles könnte einfacher sein, wenn Jugendliche schon aus der

Sekundarstufe I etwas Vorerfahrung mit echter Teamarbeit, mit Projektarbeit, mit Arbeitsteilung hätten. Vieles könnte schneller geklärt und erledigt werden, wenn das Misstrauen gegen Gruppenarbeit als "reines Chaos" und "Zeitverschwendung" geringer und gut organisierte Teams der Normalfall wären. Kurz: Besser wäre es, wenn diese Arbeitsmethoden nicht nur im einen oder anderen Modellversuch praktiziert würden. Daher sehen wir nach wie vor Anlass, unser früheres Plädoyer für das kooperative Lernen im Schulalltag hier unverändert zu wiederholen:

Falls und insofern neue Formen des Lernens wie Selbstorganisation und Teamarbeit und Fähigkeiten wie Sozialkompetenz oder mündliche und schriftliche Kommunikation Priorität in der Förderung benachteiligter Jugendlicher haben sollen, werden auch neue Anstrengungen erforderlich sein, um die entsprechenden neuen Formen des Lehrens unter den Lehrkräften zu etablieren. Bisher stehen Experimente mit dem kooperativen Lernen noch immer als die innovative Ausnahme neben einem traditionellen Regelunterricht, der die Steuerung aller Lernprozesse dem/der Lehrer/-in überlässt und vorbehält. Wenn sich dieses Verhältnis umkehren soll, dann müssten die neuen Lernformen durch intensive praktische Trainingsveranstaltungen an die Lehrkräfte weitergegeben werden. Das gelegentliche Angebot von Fortbildungsseminaren, wie im Netzwerk Lebenslanges Lernen, scheint hier noch nicht auszureichen. Es sollte wenigstens durch bewusst praxisorientierte schulinterne Fortbildungen ergänzt werden.

Alle Erfahrung zeigt: Skepsis und Zurückhaltung gegenüber dem selbständigen Arbeiten von Schüler/-innengruppen lösen sich nur dann, wenn die Lehrer/-innen selbst systematisch Methoden der Kommunikation und Kooperation in der Gruppe von gleich gesinnten Kolleg(inn)en erproben können. Routine in eigener Teamarbeit erwerben sie also am besten in Teams oder Arbeitsgemeinschaften im Kollegium. Daher gehört auch eine gewisse neue Selbstorganisation der Kolleg(inn)en zur Neuorientierung auf Teamarbeit und kommunikationszentriertes Lernen. Die besondere Initiative und der programmatische Zusatzaufwand lohnen sich jedoch für jede berufsvorbereitende Einrichtung - und dies nicht nur für die Gruppe der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf.

Zusammenfassung

Es sind drei Faktoren, die den Erfolg eines Lernprojekts wesentlich beeinflussen. Zuerst eine systematische, gut strukturierte Planung, in der Kompetenzanalyse, Lernberatung, die Verzahnung von Arbeitsprodukt mit Ernstcharakter und darauf bezogenem Lernverhalten, Präsentationen und Reflexionen als die wesentlichen Stationen eines Lernprojekts ihren Platz haben²⁶. Zweitens die Vorbereitung und Inszenierung der „großen Auftritte“ von Schüler/-innen und Schülern, denen das niemand zugetraut hätte – die vor allem sich selbst das nicht zugetraut hätten. Präsentationen mit Live-Charakter vor kleinem und großem Publikum sind in ihrer Wirkung enorm. Schüler/-innen sind von der Reaktion, die sie hervorbringen, beeindruckt. Und drittens müssen Reflexionsphasen eingeführt und zum gewohnheitsmäßigen Ritual gemacht werden, weil sie aus momentaner Beeindruckung eine nachhaltige Wirkung entstehen lassen.

PÄTZOLD und STEIN²⁷ weisen darauf hin, dass Handlungsphasen und Phasen der Selbstreflexion in einem Zyklus der Selbststeuerung miteinander verbunden sind. Insofern es bei der Organisation und Durchführung von Lernprojekten auf die Erfolgserfahrung der Schüler/-innen ankommt, damit sich in Umkehrung des bisherigen Negativzirkels positive Selbstwirksamkeitserwartung aufbaut, ist diese Verbindung mit besonderer Aufmerksamkeit zu beachten.

²⁶ Die „Stationen eines Lernprojekts“ geben einen Überblick über die wesentlichen Planungsmomente eines Lernprojekts zum kooperativen Lernen mit besonderer Betonung der Reflexion des Lernverhaltens (s. Anlagen)

²⁷ PÄTZOLD, Günter / STEIN, Bernadette: Das Konstrukt der Selbstwirksamkeit in seiner Bedeutung für selbstgesteuerte Lernprozesse. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online, Nr. 13/Dez. 2007, S. 4ff.

3.2.3 Leitziel 3: Konzeption und Erprobung von Fortbildung des pädagogischen Personals

3.2.3.1 Erhebung des Fortbildungsbedarfs

Maßnahmen	MB	Priorität	Zeitplan
<ul style="list-style-type: none"> Erhebung des Fortbildungsbedarfes der Lehrenden an den beteiligten Berufsschulen (MindMap, Fragebogen) 	4.1		bis 10.07.2005

Die Erhebung des Fortbildungsbedarfes der Lehrenden an den beteiligten Berufsschulen durch die PL/WB war bis zum 10.07.2005 beendet. Gemeinsam mit der PL/WB wurden in den jeweiligen Kerngruppen die Bedarfsschwerpunkte im Hinblick auf die Konzipierung der entwickelten Lernprojektideen diskutiert. Nachfolgende Bedarfsschwerpunkte wurden ermittelt:

- Potenzialanalysen / Kompetenzfeststellungsverfahren
- Selbstwirksamkeit / Selbstkonzepte
- Förderung von Sozial- und Methodenkompetenzen
- Medienkompetenz als integriertes Lernwerkzeug

Instrumente der Erhebung waren standardisierte Fragebögen, die auf Basis der im o.a. offenen Diskurs zwischen Lehrenden und PL/WB ermittelten Bedarfsschwerpunkte zu den Kompetenzfeldern des lebenslangen Lernens sowie der entsprechenden Methodik und Didaktik entwickelt wurden. In der Prioritätenskala des Fragebogens konnte von den Lehrenden individuell die Priorität des jeweiligen Bedarfs vermerkt werden. Die Auswertung durch die WB erfolgt bis Ende August 2005.

<ul style="list-style-type: none"> Auswertung der Bedarfserhebung 	4.1	A	August 2005
--	-----	---	-------------

Folgende Prioritäten des Teams wurden ermittelt:

- Verfahren der Kompetenzfeststellung

Dieser Schwerpunkt der Vorbereitung des Lehrpersonals ergab sich aus einem zentralen Aspekt selbstgesteuerten Lernens, nämlich der Frage nach dem Lernverhalten und nach den Lernvoraussetzungen der Jugendlichen. Um diese ermitteln zu können, müssen die Lehrenden Methoden bzw. Instrumente kennen und anwenden können. D.h., dass sie für die Vorbereitung der Lernprojekte die Stärken und Schwächen ihrer Schüler und Schülerinnen analysiert bzw. diagnostiziert haben bzw., dass sie dieses bewerkstelligen können. Hierzu benötigten sie Methoden bzw. Instrumente.

- Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen

Als Ziel des Entwicklungsprozesses in der Vorbereitungsphase wurde definiert, dass die Lernprojekte die Lernmotivation durch Förderung von Selbstwirksamkeit und Kompetenzerwerb (wieder-) herstellen sollten.

Als Selbstwirksamkeit wird die subjektive (und durchaus beeinflussbare) optimistische Überzeugung zur eigenen Kompetenz bezeichnet, die sich aus Erfahrungen speist (JERUSALEM, o.J.).

Benachteiligte Jugendliche haben bisher oftmals ausschließlich negative Erfahrungen bei der Bewältigung von insbesondere schulischen Anforderungen gemacht. Diese Spirale negativer Erfahrungen hat dazu geführt, dass sie sich kaum noch etwas zutrauen, sie erleben sich als selbstunwirksam. Diese Spirale sollte unterbrochen werden, sollte umgekehrt werden, in dem Erfolgserfahrungen mittels Lernprojekte vermittelt werden.

- Förderung von Sozial- und Methodenkompetenzen

Sozial- und Methodenkompetenzen als Teile der beruflichen Handlungskompetenz erhalten eine immer höhere Bedeutung in der globalisierten Arbeitswelt. Gerade für Benachteiligte des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes stellt die Fähigkeit, sich immer wieder neu zu orientieren und sich selbstständig weiter zu entwickeln, eine unverzichtbare Schlüsselqualifikation dar. Lernprozesse im Hinblick auf die Förderung von Sozial- und Methodenkompetenz zu planen, erfordert von den Lehrkräften einen völlig neuen Blick auf die Lernprozesse. Die Fortbildung sollte dafür die Grundlagen schaffen und zweitens an praktischen Beispielen der Unterrichtsgestaltung die Einführung kooperativer Lernarrangements vorführen.

- Fortbildungen in digitaler Bildbearbeitung und im Umgang mit der Videokamera

Diese individuellen Fortbildungsbedarfe wurden von Teammitgliedern zwecks Vorbereitung und Dokumentation ihrer Lernprojekte angemeldet.

3.2.3.2 Entwicklung von Fortbildungsangeboten

• Entwicklung von Fortbildungsangeboten (modular aufgebaut)	4.2	A	bis 10.08.2005
---	-----	---	-------------------

Das Fortbildungsprogramm war modular aufgebaut und sah fallweise Basis- und Aufbaumodule vor. Die Module, bestehend aus einer bis zu drei Veranstaltungen zum selben Themenkomplex, bildeten in sich abgeschlossene Lerneinheiten, die frei kombinierbar waren. Das Fortbildungsprogramm kombinierte je nach Komplexität des Themas Präsenzveranstaltungen mit Selbstlerneinheiten und legte in jedem Falle Wert auf eine gemeinsame Auswertung der Umsetzung in der Ausbildungs- und Unterrichtspraxis (Evaluation). Die Selbstlerneinheiten, sofern sie durch die Referent(inn)en anhand der Arbeitsergebnisse kontrolliert werden konnten, wurden neben den Präsenzveranstaltungen in einer Teilnahmebescheinigung für die Teilnehmer/-innen dokumentiert.

Den Teilnehmer/-innen des Fortbildungsprogramms wurde neben den sonstigen Möglichkeiten, die Referenten und Referentinnen oder die Projektmitarbeiter/-innen anzusprechen mit anonymen Bewertungsbögen zu jeder Veranstaltung die Gelegenheit gegeben, ihr Urteil über Veranstaltung nach Inhalt und Darstellungsweise sowie über den Referenten bzw. die Referentin zu äußern. Dieses Verfahren diente der Rückmeldung, gegebenenfalls der Verbesserung des entsprechenden Moduls bzw. der projektinternen Qualitätssicherung.

Den Wünschen des Teams entsprechend sollten die Veranstaltungen überwiegend am späteren Nachmittag und am Wochenende (Samstag) stattfinden. Neben Gastreferenten und -referentinnen haben die Schulteams sowie die Projektmitarbeiter/-innen die Fortbildung mitgetragen.

Das Fortbildungsprogramm ist gemäß der seit August 2005 geltenden „Fortbildungsverordnung“ für Lehrer/-innen anerkannt worden. Da es keine allgemeine Anerkennung für eine Einrichtung oder ein komplettes Programm gibt, organisierte das Netzwerk die jeweilige individuelle Anerkennung in Kooperation mit den interessierten Teilnehmer/-innen und den Schulleitern und Schulleiterinnen.

Es wurde versucht, die bereits vorliegenden Anmeldungszahlen und Anreisenotwendigkeiten der Teilnehmer/-innen, Planungssicherheit in Termin- und Raumfragen, technischen Notwendigkeiten (Computerlabor etc.) sowie Auslastungsgesichtspunkte der einzelnen Veranstaltungen zu berücksichtigen.

Die Konzepte der einzelnen Veranstaltungen des Fortbildungsprogramms, die verwendeten oder gemeinsam entwickelten Materialien, die verwendeten oder modifizierten Instrumente sowie gegebenenfalls die Auswertungsdokumentationen der Veranstaltungen wurden auf der Homepage des Netzwerkes als Pdf-Datei niedergelegt und sind so den Veranstaltungsteilnehmern und -teilnehmerinnen aber auch anderen Interessierten in digitalisierter Form frei zugänglich.

3.2.3.3 Durchführung von Fortbildungsangeboten

• Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen des Netzwerkes.	4.2 4.4	A	01.09.2005 – 30.06.2007
--	------------	---	----------------------------

Die **Fortbildungsreihe „Verfahren der Kompetenzfeststellung I-III“ (KFV I-III)** begann am 04.11.2005 und endete am 08.02.2006. Dozentin: Dr. Christiane Koch, Büro für Qualifikationsforschung, Bremen. Sie wurde vom gesamten Team besucht.

KFV I: Einführung

Im Mittelpunkt des ersten Teils standen folgende Fragestellungen: Was ist Kompetenzfeststellung? Welche Ziele und Interessen werden damit verfolgt? Welche Verfahren gibt es? Welchen organisatorischen Rahmen und welche Qualifikationen benötigt man zur Durchführung? Zum einen diente die Veranstaltung der Information, zum anderen der intensiven Diskussion über Möglichkeiten und Probleme der Kompetenzfeststellung und der Realisierungsbedingungen. Am Ende des

1. Teils wurde von der Gruppe festgelegt, welche Verfahren sie im zweiten Teil erproben möchte, um einen praktischen Einblick in die Materie zu erhalten und Aufwand und Ertrag in der eigenen Umsetzung besser einschätzen zu können.

KFV II: Praktische Erprobung von ausgewählten Kompetenzfeststellungsverfahren

Folgende Verfahren der Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz waren ausgewählt worden: Kompetenzbilanz NRW, Kaiserlauterer Fragebogen zur Erfassung der Selbstlernkompetenzen (KL-SLK), Wie lerne ich? WLI-Schule

Am Ende des 2. Teils wurden von den Erprobungsgruppen die jeweiligen Einschätzungen bezüglich der praktischen Tauglichkeit vorgetragen. Auf Basis dieser ersten Eindrücke entschied sich das SESEKO-Team für einen Test-Einsatz des WLI-Fragebogens in ihrem Schulalltag. Die Entscheidung für dieses wissenschaftlich abgesicherte Instrument wurde vor allem deshalb getroffen, weil es von den benachteiligten Jugendlichen - mit Unterstützung durch die Lehrenden - selbst einsetzbar schien. Und weil davon ausgegangen wurde, dass es bei den Jugendlichen auf die Bereitschaft stößt, es anzuwenden, weil ihnen damit vermittelt wird, dass man ihnen Kompetenzen zutraut. Ein weiterer Entscheidungsgrund war, dass von der Auswertung erwartet wurde, dass sowohl Lernende als auch Lehrende Hilfestellung für die Entscheidung bekommen, welche Kompetenzen aufgebaut werden müssen.

KFV III: Auswertung der Unterrichts- und Fachpraxis

Im 3. Teil wurden Erfahrungen mit dem Einsatz der KFV in Unterricht und Fachpraxis unter den Fragestellungen ausgetauscht: Wie sah der Einsatz praktisch aus? Was muss verbessert bzw. modifiziert werden?

Für den Einsatz im Schulbetrieb mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf wurde der Fragebogen erstens unter dem Aspekt, das Ergebnis für die Beratung mit den Schüler/-innen visualisiert darstellen zu können, und zweitens unter dem Aspekt der Zeitökonomie von Ralf Giesler (BFM) digitalisiert. Das Ausfüllen kann nun durch die Schüler/-innen am Rechner erfolgen und auch die Voraussetzung für die Auswertung, d.h. die Ermittlung der Punktwerte, wird durch den Rechner erledigt und grafisch dargestellt. Ein weiterer Aspekt, der für die Digitalisierung sprach, ist die Kostenreduzierung bei wiederholtem Einsatz.

Für den Einsatz in zwei Klassen sehr lernschwacher Schüler und Jugendlicher mit Behinderung wurde der WLI-Fragebogen nicht eins zu eins übernommen. Z.B. wurde er im Lernprojekt „Ein Tag in der Werkstatt Bremen“ für Jugendliche mit Behinderungen von Frank Stephan (ABS) stark gekürzt.

Zum Thema **Selbstwirksamkeit** wurde eine **Fortbildungsreihe** mit zwei Modulen geplant und durchgeführt. Modul 1 fand am 18.11.2005 und Modul II am 27.09.2006 statt. Dozent: Prof. Dr. Matthias Jerusalem, Humboldt-Universität Berlin.

Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen I:

An dieser Fortbildung nahm ebenfalls das gesamte Team teil. In der Veranstaltung wurden Strategien für Schule und Unterricht aufgezeigt, die Erfolgserfahrungen ermöglichen und die Selbstwirksamkeit stärken: Förderung von Lernmotivation, Sozialverhalten, Selbstregulation und der konstruktive Umgang mit Problemen durch die Gestaltung von Anforderungen und Bewertungen, kooperative Lernformen und Lernklima, selbstbestimmtes Lernen und überlegtes Handeln.

Die Förderung von Selbstwirksamkeit in Lernprozessen zielt auf drei Bereiche:

Der wichtigste Bereich, die Lernmotivation, soll durch das Erleben von erfolgreichen Lernhandlungen gefördert und dadurch die Lern- und Leistungsmotivation und die Lernfreude unterstützt werden. Darüber hinaus wird proaktives Handeln gefördert, d.h. es werden Selbstverantwortung zur Bewältigung von Anforderungen gefördert, allgemeine Problemlösefähigkeit und durch soziales und kooperatives Lernen werden verantwortliches Handeln gefördert.

Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen II:

Thematischer Schwerpunkt des zweiten Moduls war kooperatives Lernen. Inhaltlich wurde eine Definition kooperativen Lernens entwickelt, es wurden wissenschaftliche Befunde vorgetragen, Voraussetzungen, Anregungen und verschiedene Methoden und Anwendungen zum kooperativen Lernen im Überblick dargestellt. Vertieft wurde die Methode Gruppenpuzzle vorgestellt, die dann im praktischen, zweiten Teil der Fortbildung am Thema Kooperatives Lernen mit den Seminarteilnehmer/-innen selbst angewendet wurde.

Nach der Bildung von Arbeitsgruppen (Austauschgruppen), in denen jedes Mitglied einen Teil des Aufgabenmaterials erhielt (Aufgabenteilung), wurden Expertengruppen aus Mitgliedern der verschiedenen Teams mit demselben Thema gebildet, in denen diskutiert und offene Fragen geklärt wurden. Nach der Rückkehr in die Austauschgruppen fungierte jede/r als Lehrer/-in für sein/ihr Spezialgebiet und sorgte dafür, dass die anderen den Stoff verstehen.

In einem dritten Teil der Fortbildung wurde dann - einem Wunsch der Teilnehmer/-innen aus dem Modul I entsprechend - Überlegungen zur Trennung von Lern- und Leistungsraum vorgestellt und diskutiert. Umsetzungsüberlegungen wurden in den darauffolgenden Schulteamtreffen angestellt und mündeten in die Planung konkreter Lernsituationen.

Workshop Kooperatives Lernen in Lernprojekten des Modellversuchs SESEKO:

Die Fortbildung zum Kooperativen Lernen fand am 04.02.2007 als Workshop statt. Referentin: Erika Hötte, Projektleiterin des BLK-MV Lust am SZ Walle in Bremen.

Auf dem Workshop wurde das Thema „Selbstorganisiertes Lernen braucht eine andere Schule“ am Beispiel der Beruflichen Abteilung Gesundheit des SZ Walle vorgestellt. Ausgehend von Klipperts „Haus des Lernens“ wurden die wesentliche Etappen bei der Einführung handlungsorientierten Lernfeldunterrichts am Beispiel des SZ Walle skizziert, insbesondere die Funktion des Lehrers und der Lehrerin als Lernberater/-in und das Design kooperativer Lehr- Lernarrangements. An der organisatorischen Konstruktion der Abteilung Gesundheit bei der Ausbildung zum/zur zahnmedizinischen Fachangestellten wurde erläutert, wie die Prinzipien kooperativen Lernens bei der Aufteilung des Klassenverbandes in Teams, bei der Präsentation von Ergebnissen, bei der Durchführung von Projektwochen und den abschließenden Reflexionsphasen umgesetzt wurden. In einem abschließenden intensiven Erfahrungsaustausch wurden Möglichkeiten und Grenzen der Übertragung auf den MV SESEKO erörtert.

Selbstevaluation von Unterrichtsgestaltung und Lernerfolgen – Definition, Ziele und exemplarische Verfahren:

Die Fortbildung fand wahlweise am 07.06.2007 oder am 08.06.2007 statt. Dozent: Albert Scherer, Organisationsberater mit Schwerpunkt Evaluation.

Dieses Seminar führte in die Zielsetzung und die Systematik von Selbstevaluation ein, um dann ausgewählte Verfahren zur Evaluierung vorzustellen, die für die Selbstevaluation von Unterrichtsgestaltung und Lernerfolgen im Sinne der Vermittlung von Selbstlernkompetenz an bildungsbenachteiligte Jugendliche geeignet sind. Evaluation ist die systematische Sammlung, Analyse und Bewertung von Informationen über die schulische Arbeit. Die Durchführung von Evaluation ist ein kontinuierlicher Prozess, der auf die begründete Veränderung/Verbesserung von Unterricht bzw. Ausbildung zur Förderung von Selbstwirksamkeit und der Kompetenzen des lebenslangen Lernens zielt. Anhand der Leitfrage „Wie führe ich Selbstevaluationen speziell mit dieser Zielgruppe in diesem besonderen Tätigkeitsfeld durch?“ wurden folgende Aspekte vorgetragen und diskutiert: Ziele und Funktionen, Evaluationsstandards, Phasen und Formen der Evaluation. Im Interesse der Praxistauglichkeit ist die Darstellung wichtiger Methoden und Instrumente ins Zentrum dieser Fortbildung gestellt worden. Darauf aufbauend wurden Besonderheiten der Selbstevaluation im System Schule bei Lehr-/Lernprozessen mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen bearbeitet.

Digitaler Bildbearbeitung und im Umgang mit der Videokamera

Die Fortbildungen fanden im Februar und Juni 2006 statt. Diese wurden durch schulische Multiplikatoren durchgeführt.

An den **Modulen „Sozial-/Methodenkompetenz“**, die von Anfang Mai bis Ende Juni 2006 angeboten wurden, nahmen die Lehrenden des MV aus Überlastungsgründen nicht teil, da in diesem Zeitraum die Erprobungsphase der Lernprojekte stattfand. Das Thema wurde dann durch die Schwerpunktsetzung in der Fortbildungsreihe „Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen II“ und durch den Workshop „Kooperatives Lernen in Lernprojekten des Modellversuchs SESEKO“ abgedeckt.

3.2.3.4 Auswertung von Fortbildungsangeboten

• Auswertung der Fortbildungsveranstaltungen	4.2	A	5.11.2005 31.07.2007	–
--	-----	---	-------------------------	---

Zur Ermittlung der Zufriedenheit mit dem Fortbildungsangebot und zur Erfassung von Anregungen und Kritik zwecks Verbesserung und Weiterentwicklung der Fortbildungsreihe wurde ein Beurteilungsbogen entwickelt. Die Auswertung erfolgte kontinuierlich und floss unmittelbar in die Planung der weiteren Angebote ein. Des weiteren dienten sie als Diskussionsgrundlage für die Abschlussgespräche mit den Dozenten und Dozentinnen und die Evaluation.

Die inhaltliche Auswertung im Hinblick auf den Nutzen der Fortbildungen für die Vorbereitung und Durchführung der Lernprojekte erfolgte unter Anleitung der PL/WB sowohl während der Fortbildungen als auch während der Team-Sitzungen.

Es hat sich über die gesamte Reihe von Fortbildungen zu allen wesentlichen Themen des Modellversuchs gezeigt, welche Faktoren für das insgesamt äußerst positive Ergebnis der Fortbildungsangebote, die von SESEKO in Kooperation mit dem Netzwerk Lebenslanges Lernen durchgeführt wurden, verantwortlich waren. Hier ist zunächst die zu Beginn des MV durchgeführte Bedarfsermittlung zu nennen, mit der die Inhalte eng an den Bedürfnissen der Schulteams für die Planung und Durchführung ihrer Lernprojekte ausgerichtet wurden. Damit wurde sichergestellt, dass die für die geplante Realisierung der Arbeitspakete in den anderen drei Leitzielbereichen wichtigen Themen abgedeckt waren.

Der zweite wichtige Erfolgsfaktor war die kontinuierliche Teilnahme aller Schulteams und der PL/WB an den Fortbildungen. Dies führte zu einer Kontinuität des Diskussions- und Entwicklungsprozesses, die es möglich gemacht hat, die auf den Fortbildungen vermittelten Inhalte und Umsetzungsüberlegungen über das Projektteam in die Schulteams hineinzutragen, dort die Umsetzungsplanung zu konkretisieren und an zentralen Stellen des Modellversuchs auch gemeinsame Entscheidungen herbeizuführen. Die Teilnahme der PL/WB an allen Veranstaltungen hat die Beratungs- und Coachingprozesse der PL/WB für die Schulteams mit einem gemeinsam erarbeiteten kategorialen Rahmen versehen.

Der dritte Erfolgsfaktor ist darin zu sehen, dass die Hauptthemen²⁸ mit Referent(inn)en besetzt waren, die im Rahmen eines BLK-Modellversuchs die nötigen Beiträge zum aktuellen Stand der wissenschaftlichen Diskussion und bisheriger Umsetzungsversuche geliefert haben. So konnte die Modellversuchsarbeit mit einer substantiellen Diskussion unterlegt werden. Für die Zukunft wäre wünschenswert, die Fortbildungen noch intensiver als das bei SESEKO schon gelungen ist auch mit der praktischen Planung, Durchführung und Auswertung der in den Schulteams stattfindenden Arbeit zu verbinden.

3.3 Arbeiten, die zu keiner Lösung geführt haben

Die Anwendung der SWK-Skalen von JERUSALEM und SCHWARZER zusätzlich zum Fragebogen WLI-Schule von METZGER hat sich bei der Zielgruppe der Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf wie beschrieben als nicht sinnvoll erwiesen (s. Kapitel 3.2.1.4 und 3.2.1.5). Auf einen Einsatz der Skalen im 2. Durchgang der Lernprojekte wurde daher verzichtet.

²⁸ Hier waren die Fortbildungsreihen zu den Themen Kompetenzfeststellungsverfahren und Selbstwirksamkeit von Bedeutung für die weitere Diskussion im SESEKO-Projektteam.

4. Transfer und Verstetigung

4.1 Transferkonzept und Dissemination

Das Transferkonzept bestand in Anlehnung an Transfermodelle von Lernortkooperationen²⁹ in der Benachteiligtenförderung aus zwei Schwerpunkten: zum einen aus dem internen Transfer und zum anderen aus dem externen Transfer.

Der interne Transfer umfasste alle am Lern- und Ausbildungsprozess der Jugendlichen beteiligten Institutionen / Instanzen. Wobei zwischen zwei Linien zu unterscheiden war: die horizontale Linie der zur gleichen Zeit am Bildungsprozess Beteiligten und die vertikale Linie der vorhergehenden oder folgenden Institutionen / Instanzen.

Die horizontale Linie umfasste das Team der Lehrenden eines Bildungsganges bzw. der Klasse, Bildungsträger (z. B. AVBG), Praktikums- und Ausbildungsbetriebe, Eltern Einrichtungen (Bundesagentur, Amt für Soziale Dienste, Jugendhilfe etc.).

Die vertikale Linie umfasste das Kollegium der Berufsschule / von allgemein bildenden Schulen, (außer-)betriebliche Ausbildungs- und Beschäftigungsbetriebe, Weiterbildungseinrichtungen usw.

Der externe Transfer bündelte die horizontalen und vertikalen Linien im Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“, das am 20.06.05 institutionalisiert wurde. Der Aufbau des Netzwerks wurde gefördert von der Senatorin für Bildung und Wissenschaft, Bremen, und der Universität Bremen. Konzipiert und organisiert wird es vom IAW.

Zielgruppe des Netzwerkes ist das Lehr- und Ausbildungspersonal von schulischen und außerschulischen berufsvorbereitenden und beruflichen Bildungsmaßnahmen für bildungsbenachteiligte Jugendliche im Lande Bremen.

Den Kern dieses Netzwerkes bildeten bzw. bilden neben SESEKO zwei Projekte zum lebenslangen Lernen, die sich mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung an (bildungs-)benachteiligte Jugendliche und ihr Lehrpersonal richten:

- das ESF-Projekt LERN WIEDER! – „Selbstlernkompetenzen für benachteiligte Jugendliche in der beruflichen Bildung – Lehr- und Lernberatung für Lehrkräfte und Schüler/-innen“, www.iaw.uni-bremen.de/lern-wieder
Projektschwerpunkte: Lehr- und Lernberatung für Lehrkräfte und Ausbilder/-innen, Lernbiografische Kompetenzanalysen; zielgruppenadäquate gendersensible (mediengestützte) Lernprojekte; Evaluation und Dokumentation der Lernprojekte und Unterrichtsmaterialien; Transfer in die berufliche Integrationsförderung.
Zielgruppe: Mädchen und junge Frauen in ausbildungsvorbereitenden und vollzeitschulischen Bildungsgängen in den Berufsfeldern Hauswirtschaft, Ernährung, Erziehung (frauentypische Berufe).
- das Projekt LELE – „Personalfortbildung für die Förderung lebenslangen Lernens in der beruflichen Integrationsförderung“, gefördert von der Senatorin für Bildung und Wissenschaft des Landes Bremen, www.iaw.uni-bremen.de/netzwerk-lebenslanges-lernen
Projektschwerpunkte: Aufbau des Netzwerkes; Bestandsaufnahme bei Aus- und Weiterbildungseinrichtungen über den Stand der Integration des Arbeitsfeldes lebenslanges Lernen; Ermittlung der individuellen Qualifizierungsbedarfe des Lehr- und Ausbildungspersonals; Mitwirkung bei der Durchführung der Fortbildungsreihe im Netzwerk.
Zielgruppe: Lehr- und Ausbildungspersonal von Aus- und Weiterbildungseinrichtungen im Lande Bremen.

Das Netzwerk wird vom IAW und der SBW zusammen mit den Kooperationspartnern/-innen aus beruflichen Schulen und Weiterbildungseinrichtungen im Land Bremen getragen. Gemeinsame Zielsetzung der im Netzwerk zusammengefassten Projekte und Partner/-innen aus Schule und Weiterbildung ist es, die Lernbereitschaft und Lernkompetenz (bildungs-)benachteiligter Jugendli-

²⁹ vgl. BMBF (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf - Benachteiligtenförderung. Bonn/Berlin (neu bearb., akt. Auflage) 2005, S. 147ff.

cher und junger Erwachsener in beruflichen Bildungsprozessen zu fördern und sie in Stand zu setzen, auch jenseits institutioneller Berufsbildungsangebote selbständig und kontinuierlich (weiter) zu lernen.

Für die Vermittlung dieser Kompetenzen an (bildungs-)benachteiligte Jugendliche bedarf es neuer methodisch-didaktischer Strategien zur Förderung der Fähigkeit zu selbstorganisiertem Lernen in der schulischen und außerschulischen beruflichen Integrationsförderung. Zur Einlösung dieser Zielsetzung sind deshalb auch neuartige Kompetenzen beim Lehr- und Ausbildungspersonal erforderlich. Die Vernetzung der Projekte und ihrer Partner/-innen will zu diesem Zweck Synergien schaffen, die der Qualitätssteigerung und Nachhaltigkeit dienen:

- durch Bündelung von Projektressourcen, projektübergreifende Kooperation sowie Austausch von bewährten Lernprojekten und entsprechenden Unterrichtsmaterialien
- durch kontinuierlichen Erfahrungsaustausch zwischen transferorientierter Wissenschaft und der Lehr- und Ausbildungspraxis mit Benachteiligten
- durch Kooperation zwischen schulischer und außerschulischer beruflicher Integrationsförderung
- durch die auf Grundlage von Bedarfserhebungen abgesicherte Konzeption und Durchführung eines modularen Fortbildungsprogramms zum lebenslangen Lernen für das Lehr- und Ausbildungspersonal in der schulischen und außerschulischen beruflichen Integrationsförderung
- durch Öffnung des Netzwerks für andere Projekte und weitere Einrichtungen mit ähnlich gelagerten Arbeitsschwerpunkten

4.2 Leitziel 4: Interner und externer Transfer der Projektergebnisse

4.2.1 Interner Transfer der Projektergebnisse

Maßnahmen	MB	Priorität	Zeitplan
Interner Transfer			
<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung prozessbegleitender Aktivitäten zum schulinternen Transfer (z.B. Konferenzen, Teambesprechungen, Treffen mit Kooperationspartnern, Projekttage, Homepage). 	5.7 6	A	07.04.2005 – 31.12.2007

Der prozessbegleitende Transfer in den Schulen wurde nach der Konstituierung der schulischen Projektteams (Auftaktveranstaltung) begonnen. Zur Dokumentation wurden die von der PL/WB entwickelten Transferlisten von den Lehrenden kontinuierlich geführt und jeweils am Ende eines kalendarischen Quartals an die PL/WB zwecks Auswertung übermittelt.

Im Berichtszeitraum nahmen zwischen 01.01.2005 und 30.09.2007 insgesamt 2036 Personen (mit Mehrfachnennungen) an Teambesprechungen, Abteilungskonferenzen, Gesamtkonferenzen, schulübergreifenden Teambesprechungen usw. teil.

Aktivitäten zum internen Transfer wurden und werden auch nach Ablauf des Projekts durchgeführt. So leiteten Vertreter/-innen des MV SESEKO und PL/WB am 15.02.08 im Rahmen der Präsenztage an der ABS einen Workshop zum Thema „Modellversuch SESEKO – Erfahrungen mit Kompetenzfeststellungsverfahren und Vorstellung der SESEKO-Lernprojekte“

4.2.2 Externer Transfer der Projektergebnisse

4.2.2.1 Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“

Externer Transfer			
<ul style="list-style-type: none"> Kontinuierliche Präsentation der Projektergebnisse im Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“. 	5.7 6	A	laufend
<ul style="list-style-type: none"> Durchführung von zwei Workshops innerhalb des Netzwerkes „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“. 	5.7 6	A	WS 1: 01.09.2006 – 31.12.2006 WS 2: 01.10.2007 – 31.12.2007
<ul style="list-style-type: none"> Transfer von Prototypen der Lernprojekte in das Netzwerk. 	5.7 6	A	IV. Quartal 2006

Im Rahmen der kontinuierlichen Zusammenarbeit im Netzwerk Lebenslanges Lernen wurde laufend über die aktuellen Fortschritte der beteiligten Projekte und ihre schulischen Lernprojekte informiert und beraten, Schwachstellen analysiert, Verbesserungen geplant und damit Quertransfer von Erfahrungen und Know-How initiiert und verstärkt. Insbesondere auch die Erfahrungen mit der Einbindung des WLI-Schule als Kompetenzfeststellungsverfahren in die Lernprojekte und die Diskussionen um die Förderung der Selbstwirksamkeitserwartung durch Lernprojekte bei benachteiligten Jugendlichen waren für den Transfer wichtige Aspekte. Besonders intensiv war die Kooperation bei der Planung, Durchführung und Auswertung der beiden durchgeführten Workshops.

Am 04.12.2006 wurde in Kooperation mit dem Netzwerk „Lebenslanges Lernen in der beruflichen Integrationsförderung des Landes Bremen“ ein Workshop „Mit Lernprojekten selbstorganisiertes und kooperatives Lernen fördern – Einblicke in die Arbeit im BLK-Modellversuch SESEKO“ durchgeführt, auf dem die SESEKO-Lernprojekte „Ein Tag in der Werkstatt Bremen“ (ABS) und „Ausbildung zum Konstruktionsmechaniker“ (BfM) und ein Bericht über die Anwendung des Fragebogens WLI-Schule vor einem interessierten Fachpublikum präsentiert wurden. Ebenfalls hat das Modellprojekt im BQF-Programm Jingle im „bremer multimedia Netzwerk“ eine internetgestützte Lernplattform für bildungsbenachteiligte Jugendliche in berufsvorbereitenden Maßnahmen präsentiert. Die Teilnehmer/-innen des Workshops konnten eine CD mit der Präsentation des Lernprojekts „Ein Tag in der Werkstatt Bremen“ (ABS), auf der die Schüler/-innen mit Behinderung ihre Arbeitsplätze mit kleinen vertonten Filmsequenzen und Folien vorstellen, mit nach Hause nehmen.

Am 29.06.2007 fand der gemeinsam im Netzwerk Lebenslanges Lernen veranstaltete „Transfer-Workshop“ statt. SESEKO war mit vier Lernprojekten aus den drei durchführenden Schulen beteiligt. Das Konzept des Workshops (die Tagungsdokumentation wurde veröffentlicht, s. Kapitel 4.5) sollte den didaktischen und methodischen Zielen der durchgeführten Lernprojekte entsprechen. Der Workshop sollte selbst ein gutes Beispiel für selbstgesteuertes und kooperatives Lernen werden. Insofern lag es nahe, die Präsentationen der Lernprojekte in die Hände der Akteure selbst – Schülerinnen und Schüler – zu legen und den Erfolg der Veranstaltung von ihren Leistungen abhängig zu machen. Sie sollten präsentieren können, wie es ihnen mit Mut und Engagement gelungen war, sich an Aufgaben und Aufträgen mit Ernstcharakter zu erproben, bei ihrer Bewältigung Selbstvertrauen zu gewinnen und mit eigenen Ideen zur Lösung von Problemen beizutragen. Nach der Präsentation von drei Lernprojekten im gesamten Plenum mit 150 Zuhörer/-innen und Zuschauer/-innen fand am Nachmittag ein großer „Markt der Lernprojekte“ statt, auf dem parallel acht weitere Präsentationen jeweils dreimal gezeigt werden konnten, sodass es für die Besucher/-innen und für die Jugendlichen selbst möglich war, sich drei weitere Vorführungen anzusehen.

Präsentationen, Vorträge, Arbeitsmaterialien und Veröffentlichungen wurden auf der Homepage des Netzwerkes Lebenslanges Lernen eingestellt und laufend aktualisiert. Die Besucherzahlen und

Zahlen der Aufrufe von Unterrichtsmaterialien und Projektergebnissen sind ein Hinweis darauf, wie gut die Arbeit und die Ergebnisse des Netzwerks angenommen werden.

4.2.2.2 Programmträger SKOLA

Mittels der bis dahin hergestellten Materialien (MindMap zum Thema Selbstwirksamkeit) präsentierten Vertreter/-innen den MV bei der 1. Fachtagung des Programmträgers am 29. und 30.09.2005 in Soest.

Bei der 2. Fachtagung des Programmträgers am 04. und 05.05.2006 in Würzburg nahmen drei Vertreter/-innen des MV teil. Schwerpunkt der Präsentation der Ergebnisse war die Vorstellung der digitalisierten Form des WLI-Fragbogens. Bei der 3. SKOLA-Fachtagung in Bremen war SESEKO mit einer Kurzpräsentation zum Stand der Entwicklung des Modellversuchs beteiligt. Zusammen mit dem MV „Jugendliche ohne Ausbildungsplatz (JoA)“ in Bayern fand am 27.02.2007 ein Feedback-Gespräch zum 2. Zwischenbericht der beiden Modellversuche in Dortmund statt. Am 14.06.2007 wurde im Rahmen eines Telefoninterviews der erreichte Stand der Umsetzung der Arbeitspakete und das Restprogramm besprochen. Bei der 4. SKOLA-Fachtagung in Dresden hat der MV zwei Round Table Diskussionen thematisch vorbereitet und moderiert.

4.2.2.3 Dissemination

Eine erste Bilanz der Erfahrungen aus dem Modellversuch wurde von den SESEKO-Referentinnen Elisabeth Rupprecht (IAW) und Susanne Schröder (ABS) am 16.03.2006 im Rahmen der 14. Hochschultage Berufliche Bildung, Universität Bremen gezogen. Ihr Vortrag erfolgte im Workshop „Förderung selbst gesteuerten Lernens in der beruflichen Bildung“ zum Thema „Selbstgesteuertes Lernen – ein Konzept (auch) für die Benachteiligtenförderung?“.

Am Workshop des Kooperationsprojektes Bremer Betriebe Online am 29.03.2006 im Technischen Bildungszentrum **Mitte** Bremen nahm der Teamsprecher des BFM-Teams teil.

Angeregt durch die Diskussionen auf den SKOLA-Fachtagungen in Würzburg und Bremen hat der MV SESEKO am 19./20.04.07 in Hamburg zusammen mit den Modellversuchen „Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag – Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung zur individuellen Förderung (JoA)“ (Bayern), „Lernen und nachhaltige berufliche Ausbildung (LunA)“ (Hamburg und Hessen) und „Servicelearning als Element der beruflichen Integration im Berufsvorbereitungsjahr (Sebi@bvj)“ (Baden-Württemberg), die ebenfalls im Bereich der Förderung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf tätig sind, eine Fachtagung zum Thema „Selbst gesteuertes Lernen mit Schülerinnen und Schülern in der Berufsvorbereitung“ durchgeführt. Im Vordergrund der Fachtagung sollte der Erfahrungsaustausch und die intensive Diskussion über den Stand der Entwicklungsarbeit in den Modellversuchen stehen. Die PL/WB stellte die Fragestellungen des MV SESEKO vor, Vertreter/-innen des MV präsentierten eine SOFT-Analyse ihrer Arbeit und Vertreter/-innen und PL/WB von SESEKO moderierten gemeinsam den Workshop „Selbst gesteuertes Lernen benötigt Reflexion!“.

Im Rahmen der Veranstaltung des LernNetzwerkes der Arbeitnehmerkammer Bremen „’Das kann ich auch alleine!’ – Informelles und selbstbestimmtes Lernen junger Menschen“ am 29.11.2007 wurde von der PL/WB ein Praxisbericht zum Thema „’Wie lernt man, wie man lernt?’ – Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen in Schulprojekten“ vorgetragen.

Ergebnisse und Auswertung der Arbeit des Modellversuchs SESEKO werden von den Referent(inn)en Susanne Schröder (ABS) und Norbert Hübner (IAW) im Rahmen der 15. Hochschultage Berufliche Bildung am 12.-14.03.2008 in Nürnberg vorgestellt. Der Vortrag im Workshop „Qualität beruflicher Bildung durch kooperatives Lernen“ befasst sich mit dem Thema „Reflexionsmethoden in kooperativen Lernprozessen für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“.

4.3 Verbindung zu anderen Projekten, Nutzung der Ergebnisse nach Projektende

Im Rahmen der o.g. gemeinsamen Fachtagung am 19./20.04.07 in Hamburg wurde eine Kooperation mit den SKOLA – Modellversuchen SEBI@BVJ in Baden Württemberg, JoA in Bayern und LUNA in Hamburg aufgebaut. Das nächste Treffen der Modellversuche ist im Rahmen einer Fachtagung am 29./30. April 2008 in Regensburg geplant.

Des Weiteren bestehen Verbindungen zu drei bremischen E-Learning-Projekten, die sich ebenfalls an die Zielgruppe Jugendliche in der beruflichen Ausbildung wenden:

ESF-Projekt: E-Learning für die umweltfreundliche KFZ-Werkstatt, Hochschule Bremen, www.elearning-kfz.hs-bremen.de

ESF-Projekt: Bremer Betriebe Online, Technisches Bildungszentrum Mitte, Berufliche Schulen, Bremen, www.tbz-bremen.de

Modellprojekt Jingle im BQF-Programm: Der Aufgabenbereich liegt in der Entwicklung eines Bremer IT-Grundbildungs-Zertifikats und des dazu gehörigen Prüfungswesens und in der Erarbeitung von multimedial- und onlinegestützten Lernbausteinen zu den Schlüsselbereichen der IT-Grundausbildung.

4.4 Verwertbarkeit der Ergebnisse

Die Verwertbarkeit der Ergebnisse ist im Einzelnen bei den entsprechenden Leitzielen beschrieben (s. Kapitel 3.2).

Für die beiden thematischen Schwerpunkte, selbstorganisiertes und kooperatives Lernen, hat der Modellversuch SESEKO jeweils Handreichungen zur Anwendung der Ergebnisse in vergleichbaren Projekten veröffentlicht (s. Kapitel 4.5). Alle weiteren Publikationen stehen als Download auf der Homepage von SESEKO zur Verfügung.

Mit den genannten Einschränkungen ist der Fragebogen WLI-Schule gut einsetzbar (er bedarf für seine Anwendung in der Zielgruppe benachteiligter Schüler/-innen der Unterstützung durch die Lehrkräfte und sollte mit einer Lernberatung verbunden werden, s. Kapitel 3.2.1). Für einen breiteren überregionalen Einsatz empfiehlt sich seine Modifizierung im Hinblick auf die besprochenen Schwachpunkte. Neben der Digitalisierung und der sprachlichen Vereinfachung sollte auch eine Reduzierung der Zahl der Items vorgenommen werden. Der erforderliche Aufwand für eine neue Normierung an einer mit der Zielgruppe benachteiligter Schüler/-innen vergleichbaren repräsentativen Stichprobe konnte im Rahmen des Modellversuchs nicht geleistet werden.

4.5 Veröffentlichungen und Materialien aus dem Modellversuch

Hammer, G., Kostov, I. H., Rupprecht, E.: Einige ausgewählte Verfahren der Selbsteinschätzung eigener Lernkompetenz. IAW / Uni Bremen 2005. Download : <http://www.seseko.de/>

Rupprecht, E., Schröder, S.: Selbstgesteuertes Lernen – ein Konzept (auch) für die Benachteiligtenförderung. In: Lang, M., Pätzold, G. (Hrsg.): Wege zur Förderung selbstgesteuerten Lernens, Bd. 39, Dortmunder Beiträge zur Pädagogik. Bochum/Freiburg 2006.

Hammer, G., Hübner, N., Kostov, I. H.: Das Lernverhalten benachteiligter Jugendlicher in ihrer eigenen Einschätzung. IAW / Uni Bremen 2006. Download : <http://www.seseko.de/>

Clasen, H., Hammer, G., Hübner, N., Kostov, I. H.: Hinweise zum Einsatz ausgewählter Fragebögen in den SESEKO-Lernprojekten. IAW / Uni Bremen 2007. Download : <http://www.seseko.de/>

Clasen, H., Hammer, G., Hübner, N., Kostov, I. H.: Wie lernt man, wie man lernt? Reflexionsmethoden für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Eine Publikation des Projekts SESEKO. IAW / Uni Bremen 2007.

Hammer, G., Hübner, N., Kostov, I. H.: Wie lernt man, zusammenzuarbeiten? Teamarbeit unter Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf. Eine Publikation des Projekts SESEKO. IAW / Uni Bremen 2007.

Hammer, G.: Markt der Lernprojekte. Jugendliche agieren kompetent. Tagungsdokumentation. IAW / Uni Bremen 2008.

• Erstellung einer MV-Homepage	6	A	28.02.2006
--------------------------------	---	---	------------

Die SESEKO-homepage www.seseko.de wurde laufend aktualisiert.

Die Homepage www.seseko.de mit Vorträgen, Präsentationen und Arbeitsmaterialien ist nach Abschluss des Modellversuchs als CD erhältlich. Sie kann beim Netzwerk Lebenslanges Lernen angefordert werden.

5. Anlagen

- Kurzbeschreibungen der Schulprofile
- Grafiken Bestandsaufnahme
- Übersichtstabelle Lernprojekte
- Stationen eines Lernprojekts
- Beispiel für die grafische Auswertung des Fragebogens WLI-Schule
- Fragebogen „Zusammenarbeit in der Gruppe – wie geht das?“
- Beobachtungsbogen „Arbeitsorganisation / Miteinander Reden“
- Statistik Download Präsentations- und Arbeitsmaterialien

Schulprofil der Allgemeinen Berufsschule – Kurzbeschreibung

Die Allgemeine Berufsschule (ABS) ist in der Stadtgemeinde Bremen die zuständige Berufsschule für alle schulpflichtigen Jugendlichen, die nach 10jährigem Schulbesuch ihren Bildungsgang nicht in einer anderen (allgemein bildenden oder beruflichen) Vollzeitschule fortsetzen wollen oder können und

- nicht in eine Berufsausbildung eintreten konnten oder
- ihre Ausbildung abgebrochen haben.

Dabei realisiert die ABS seit 1991 den Bildungsauftrag „Ausbildungsvorbereitung und Berufspädagogische Beratung“. Die ABS gliedert sich in drei Arbeitsbereiche.

Im Arbeitsbereich 1 „Berufspädagogische Beratung und Steuerung“ wurden im Schuljahr 2006/2007 ca. 1600 Jugendliche auf Basis von ca. 2.700 Kontakten eingehend beraten und je nach Vorbildung in für sie geeignete Bildungsgänge oder Maßnahmen in Bremen vermittelt. Zwei Drittel dieser Jugendlichen traten nach der Beratung in Bildungsgänge und Maßnahmen außerhalb der ABS ein.

Der Arbeitsbereich 2 umfasst ausbildungsvorbereitende Bildungsgänge in Teilzeit- oder Vollzeitform und bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit einer Berufsfeldorientierung in den Praxisräumen (Werkstätten, Küchen, Lernbüros) der ABS oder im Rahmen betrieblicher Praxiserprobungen. Die Jugendlichen erhalten Unterricht in berufsbezogenen und allgemein bildenden Fächern, einschließlich der Möglichkeit, den (erweiterten) Hauptschulabschluss nach zu erwerben.

Um den spezifischen Problemlagen verschiedener Jugendlicher zu entsprechen, werden diese etablierten Bildungsgänge ständig modifiziert und ergänzt. Der Auftrag Arbeiten und Lernen, Berufs(feld)orientierung, Inclusion und Integration, insbes. für Jugendliche mit einem Migrationshintergrund, und sozialpädagogische Unterstützung, wird so stetig weiter entwickelt und optimiert. Eingerichtet wurden zusätzlich Projekte und Klassen für sehr junge, schulpflichtige Mütter, Schulmeider/innen, Jugendliche ohne Deutschkenntnisse, straffällig gewordene Jugendliche mit richterlicher Weisung, geistig behinderte junge Menschen aus einer Werkstatt für Behinderte, Lernbeeinträchtigte ohne realistische Ausbildungsperspektive.

Unterstützt und flankiert wird der Bildungsauftrag durch das Kooperationsprojekt „Zentrum für Schule und Beruf“ und die sozialpädagogische Profession der Mitarbeiter/innen.

Im Schuljahr 2006/07 wurden 620 Jugendliche (darunter 200 Migrant(inn)en) in 52 Klassenverbänden (21 in Teilzeitform, 31 in Vollzeitform) unterrichtet.

Der Arbeitsbereich 3 widmet sich den Aufgaben berufs- und sozialpädagogische Innovationsförderung und Fortbildung (schulbezogen und schulübergreifend), Planung und Gestaltung von Schul- und Modellversuchen, Koordination und Konzipierung von curricularen Grundlagen.

Schulprofil des SZ an der Alwin-Lonke-Straße - Kurzbeschreibung

Das Schulzentrum an der Alwin-Lonke-Straße in Bremen befindet sich in einem Gebäudekomplex von über 15000 qm, der die Voraussetzung schafft für das Zusammenwirken und Zusammenleben von gymnasialer Oberstufe (Jahrgangsstufe 11-13) mit aktuell ca. 180 Schüler/innen, beruflicher Vollzeitschule mit ca. 540 Schüler/innen und Berufsschule für Bautechnik und Baugestaltung mit ca. 1200 Schüler/innen. Darin sind 60 Plätze der überbetrieblichen Ausbildungsstätte enthalten.

Gymnasiale Oberstufe

Die gymnasiale Oberstufe des Sek. II- Zentrums bietet die Profile Sprachen, Kunst, Mathematik, Naturwissenschaften und Sport.

Berufliche Vollzeitschule

Fachoberschule

Die Fachoberschule am Sek II-Zentrum an der Alwin-Lonke-Straße gliedert sich in die Fachrichtungen Technik (Schwerpunkt Architektur und Bau), Gestaltung (Schwerpunkt Produkt und Kommunikation) und Farbtechnik und Raumgestaltung.

Berufsfachschule (BFS)

Die einjährige berufsvorbereitende Berufsfachschule wird angeboten in den Fachrichtungen Bautechnik, Holztechnik und Farbtechnik und Raumgestaltung.

Außerdem wird im Rahmen einer zweijährigen Berufsfachschule eine schulische Ausbildung zum /zur Gestaltungstechnischen Assistenten/Assistentin angeboten.

Berufsfeldorientierung (BO)

In diesem einjährigen, berufsvorbereitenden Bildungsgang im Bereich Bautechnik erhalten Jugendliche ohne oder mit einfachem Hauptschulabschluss die Möglichkeit , den Hauptschulabschluss bzw. erweiterten Hauptschulabschluss zu erwerben.

Der Unterricht gliedert sich in fachtheoretische, fachpraktische und allgemein bildende Fächer.

Berufseingangsstufe / Berufsfachschule (B / BFS)

In der Berufseingangsstufe / Berufsfachschule sollen Schülern und Schülerinnen ohne Schulabschluss in einem zweijährigen Bildungsgang mit theoretischen und fachpraktischen Anteilen in den Bereichen Bautechnik, Holztechnik und Farbtechnik und Raumgestaltung Hauptschulabschluss und Berufsreife vermittelt werden.

Berufsoberschule Gestaltung (BOS) (In Vorbereitung)

Der einjährige Bildungsgang schließt bei Nachweis entsprechender Kenntnisse in einer 2. Fremdsprache mit der allgemeinen Hochschulreife, sonst mit der fachgebundenen Hochschulreife ab.

Eingangsvoraussetzungen sind

- ein Berufsabschluss im Bereich Gestaltung, aber auch Architektur oder z.B. Tischler
- die Fachhochschulreife

Neben den sonst üblichen Fächern gibt es die beruflichen Fächer:

- Entwurfs- u. Gestaltungslehre
- Räumliche Gestaltung
- Mediale Gestaltung

Berufsschule für Bautechnik und Baugestaltung

Die Berufsschule für Bautechnik und Baugestaltung bietet den schulischen Anteil der Berufsausbildung im dualen System an für die Bereiche:

- Bautechnik (Berufsfeld IV, 23 Ausbildungsberufe)
- Holztechnik (Berufsfeld V, 12 Ausbildungsberufe)
- Farbtechnik und Raumgestaltung (Berufsfeld IX, 10 Ausbildungsberufe)

Überbetriebliche Ausbildung (ÜAS)

In der überbetrieblichen Ausbildung werden die Auszubildenden im 1. Ausbildungsjahr in den grundlegenden fachpraktischen Arbeiten unterwiesen. Das Erlernete wird in der Vertiefungsphase in Projekten umgesetzt.

Darüber hinaus werden in Form von thematisch gebundenen Lehrgängen überbetriebliche Ausbildungsinhalte in den Berufen Glas, Gebäudereiniger/-in und Schilder- und Lichtreklamehersteller/-in durchgeführt.

Besonderheiten

Die Bibliothek des Schulzentrums verfügt über 30000 Bände zum großen Teil fachlicher Literatur und hat mit dem Umfang einer Stadtbibliothek Bedeutung über den schulischen Rahmen hinaus. Es stehen Sprachlehrplätze, Internetarbeitsplätze und die Möglichkeit, CDs und DVDs auszuleihen, bereit.

Das Schulzentrum an der Alwin-Lonke-Straße nimmt an dem Modellversuch SESEKO mit Klassen der B/BFS Bautechnik, der B/BFS Farbtechnik und Raumgestaltung und BFSq Farbtechnik und Raumgestaltung und BO Bautechnik teil.

Schulprofil der Berufsschule für Metalltechnik in Bremen - Kurzbeschreibung

Die Berufsschule für Metalltechnik ist zentraler Schulstandort für alle Jugendlichen, die in konstruktions-, anlagen- und metallbautechnischen Ausbildungsberufen in Bremer Industrie- und Handwerksbetrieben ausgebildet werden. In einer vollschulischen Ausbildung wird der Abschluss des Ausbildungsberufes Konstruktionsmechaniker/in vermittelt.

Die Ausbildungsarbeit an der Schule basiert auf dem Prinzip einer Produktionsschule, die mit einer Fachberufsschule verbunden ist.

Die Berufsschule für Metalltechnik ist eine von fünf Schulen im Bundesland Bremen, die in das Pilotprojekt "Entwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren / Kompetenzzentren" eingebunden ist.

Schülerstruktur:

- 348 Vollzeitschüler/innen, darin enthalten sind die Schüler/-innen der zweijährigen Ausbildungsvorbereitung und beruflichen Grundbildung (B/BFS u. BGJ), der einjährigen Berufsfachschule für Technik und der BFS-qu-Fachstufe, 2. - 4. Ausbildungsjahr
- 212 Teilzeitschüler/innen im 1. - 4. Ausbildungsjahr
- ca. 100 Hauptschüler/innen in Werkstattphasen (9. Klasse der Hauptschule u. Gesamtschule)

Zur Zeit sind 34 Lehrkräfte (Theorie) und 26 Lehrmeister/-innen (Praxis) und 12 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im nichtunterrichtenden Bereich an der Schule eingesetzt.

Besondere schulische Angebote

- Grund- und Aufbaukurse für Metalltechnikberufe (schweißtechnische Qualifikationen einschließlich Zertifizierung gem. DIN EN 287, Zerspanungstechnik, Kunststofftechnik, Pneumatik, Informatik)
- Systematisches Sozialtraining für Schüler, Auszubildende und Lehrkräfte
- Arbeitsgemeinschaften (Deutsch für Aussiedler, Schwimmanfänger, Fußball)

Weitere Angebote

- Koordinierungskreis Berufsschule-Betriebe
- Gesprächskreis Berufsschule-Handwerkskammer (Innung Metall)
- Kurse für Spezialfertigkeiten in der Schweißtechnik, Zerspanungstechnik, Kunststofftechnik, Pneumatik und Informationstechnologien

Qualitätsmanagement

Die Berufsschule für Metalltechnik wurde 2005 zertifiziert nach DIN EN ISO 9001: 2000 im Anwendungsgebiet Berufsausbildung und Fertigung im Bereich der metallverarbeitenden Gewerke. Die Produktionsschule ist anerkannte Ausbildungs- und Prüfstelle für Schweißtechnik und Zertifizierungsstelle nach Vorschrift/Prüfnorm DIN EN 287-1, außerdem Prüfbetrieb der Handelskammer Bremen.

Im gesamten pädagogischen Bereich ist das Qualitätssicherungs- und -entwicklungssystem (Q2E) eingeführt. An der Verbindung beider QM-Systeme wird gearbeitet.

Kooperationen

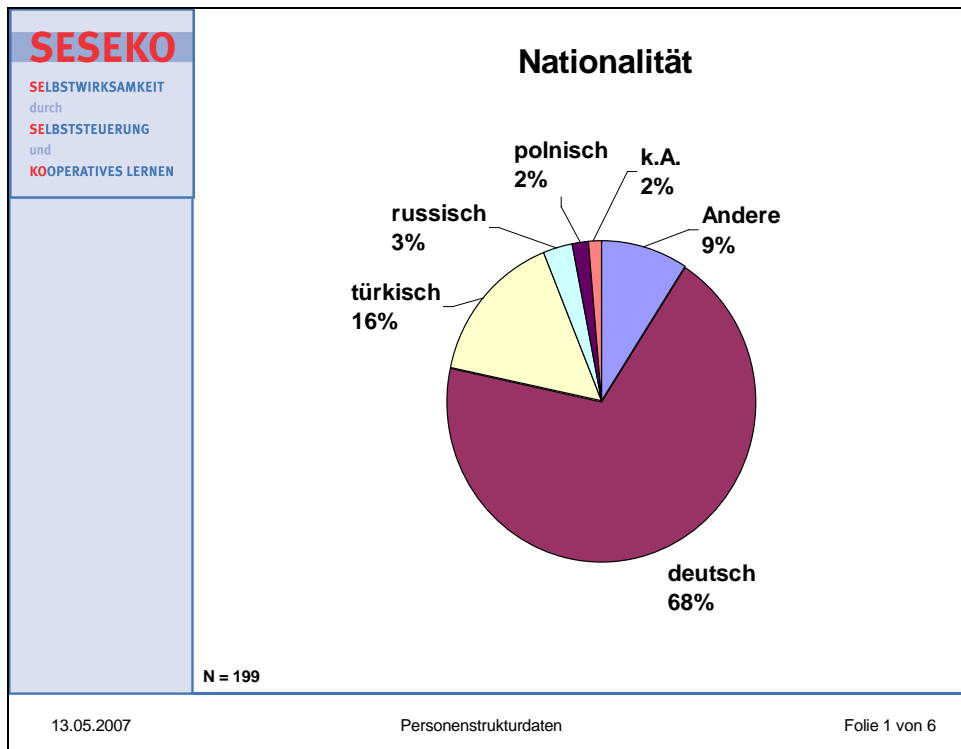
Im Rahmen eines Kooperationsvertrages werden angeleitete Mitarbeiter der Stahlwerke Bremen in einer Qualifizierungsmaßnahme in Theorie und Praxis zum Verfahrensmechaniker in der Hütten- und Halbzeugindustrie, Fachrichtung Metallurgie, ausgebildet.

Die Berufsschule für Metalltechnik nimmt teil am Modellversuchen SESEKO (Selbstwirksamkeit durch Selbststeuerung und kooperatives Lernen für benachteiligte Jugendliche in der Berufsausbildung und ihr pädagogisches Personal) und am Kooperationsprojekt BRIKO (Bremer Netzwerk interkulturelle Kompetenz und berufliche Bildung).

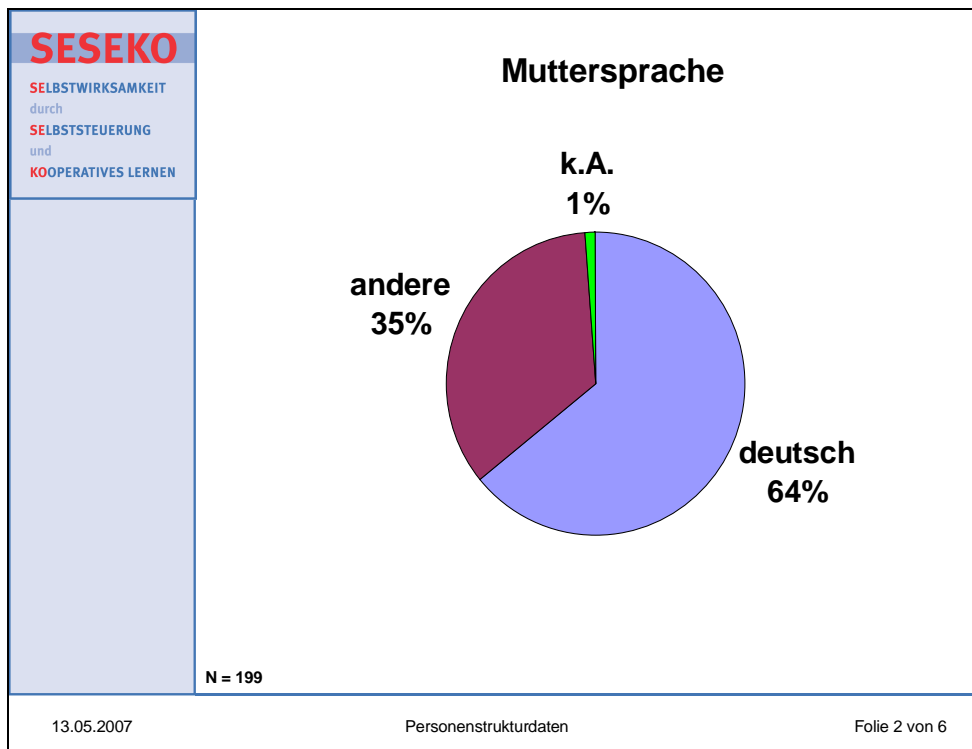
In die Durchführung des MV SESEKO einbezogen waren ausbildungsvorbereitende und Bildungsgänge der vollzeit- sowie teilzeitschulischen Berufsausbildung im Berufsfeld Metalltechnik.

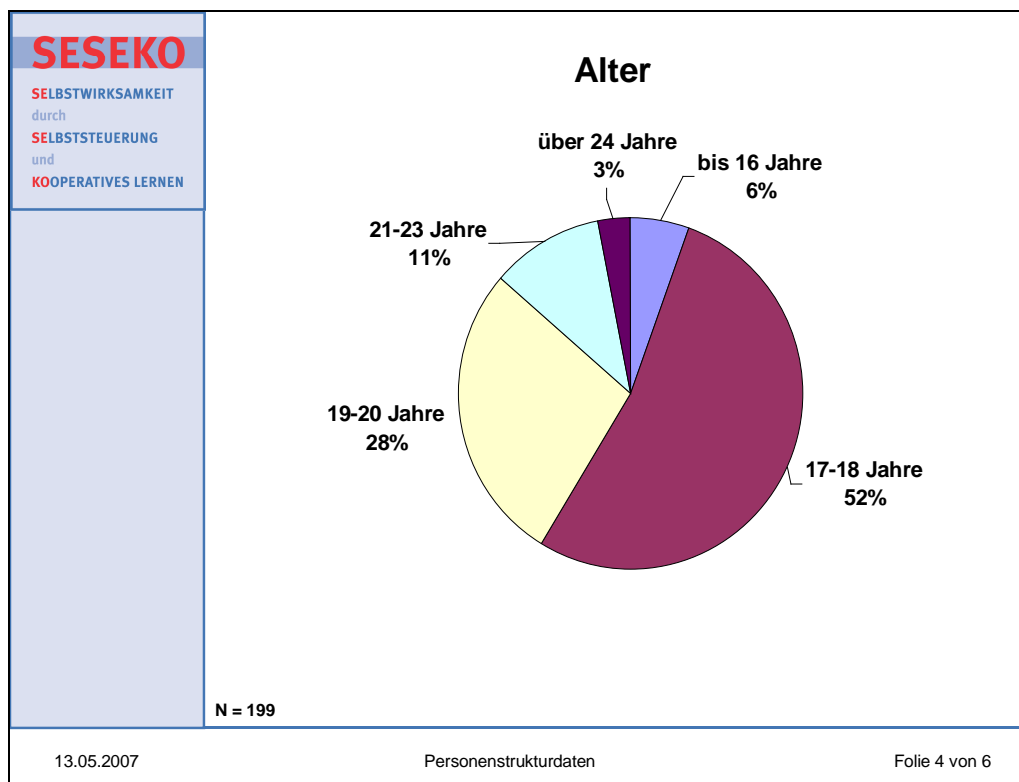
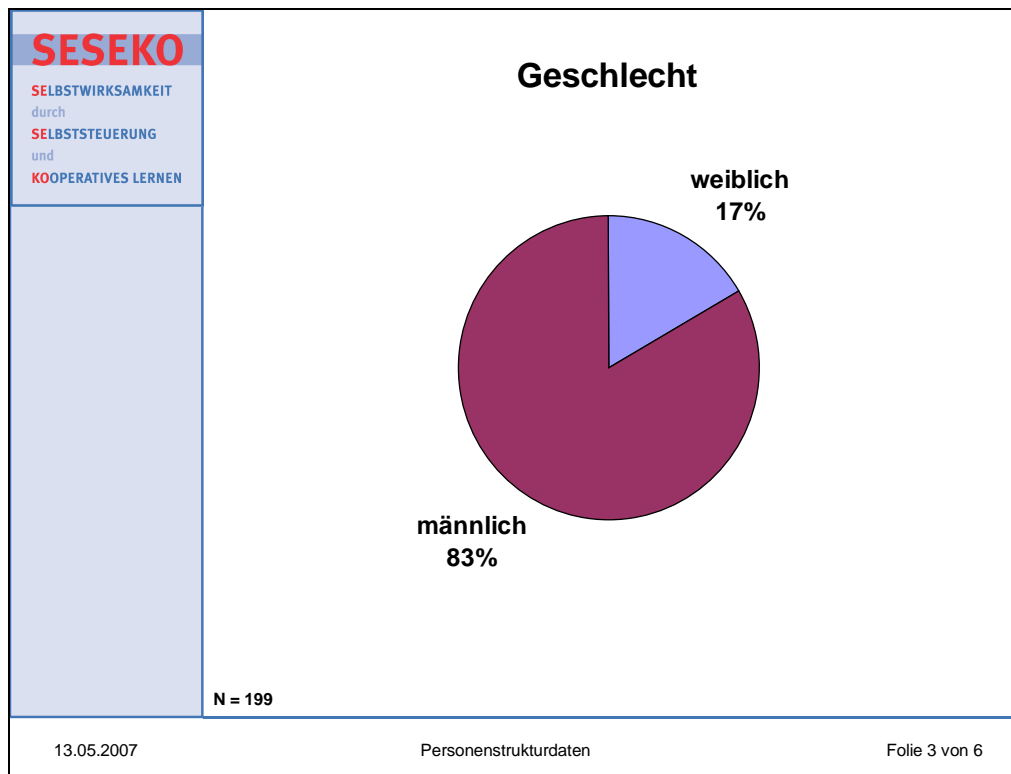
Grafiken Personenstrukturdaten der Zielgruppe:

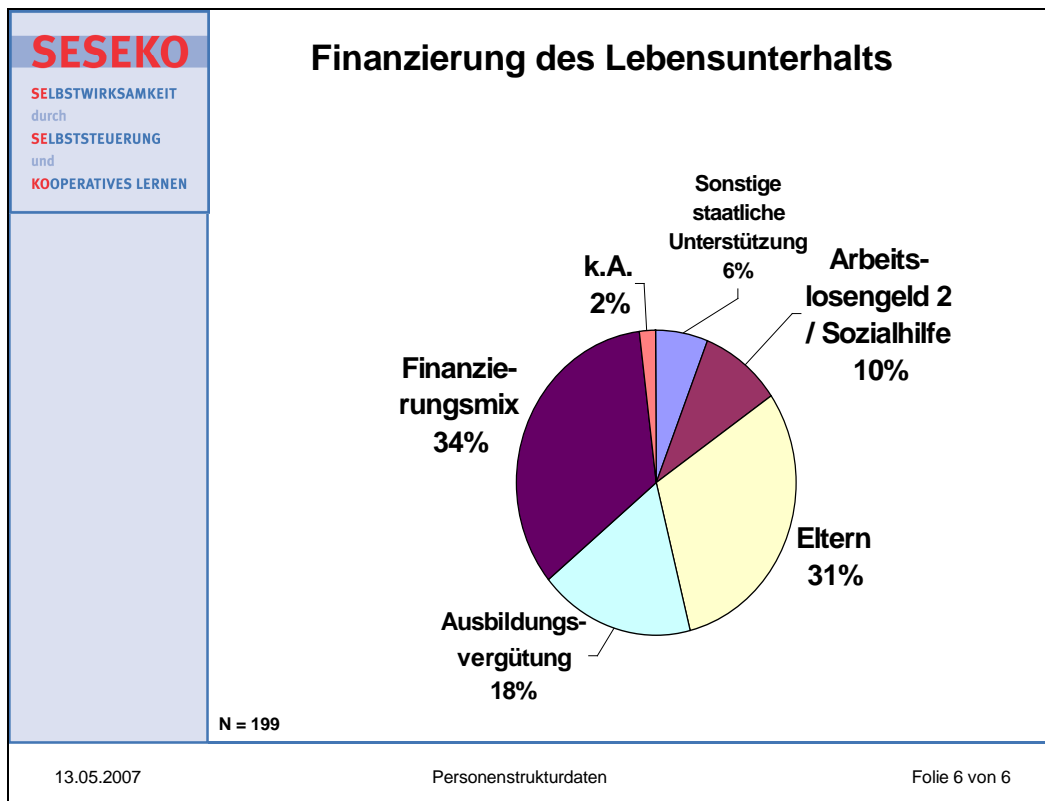
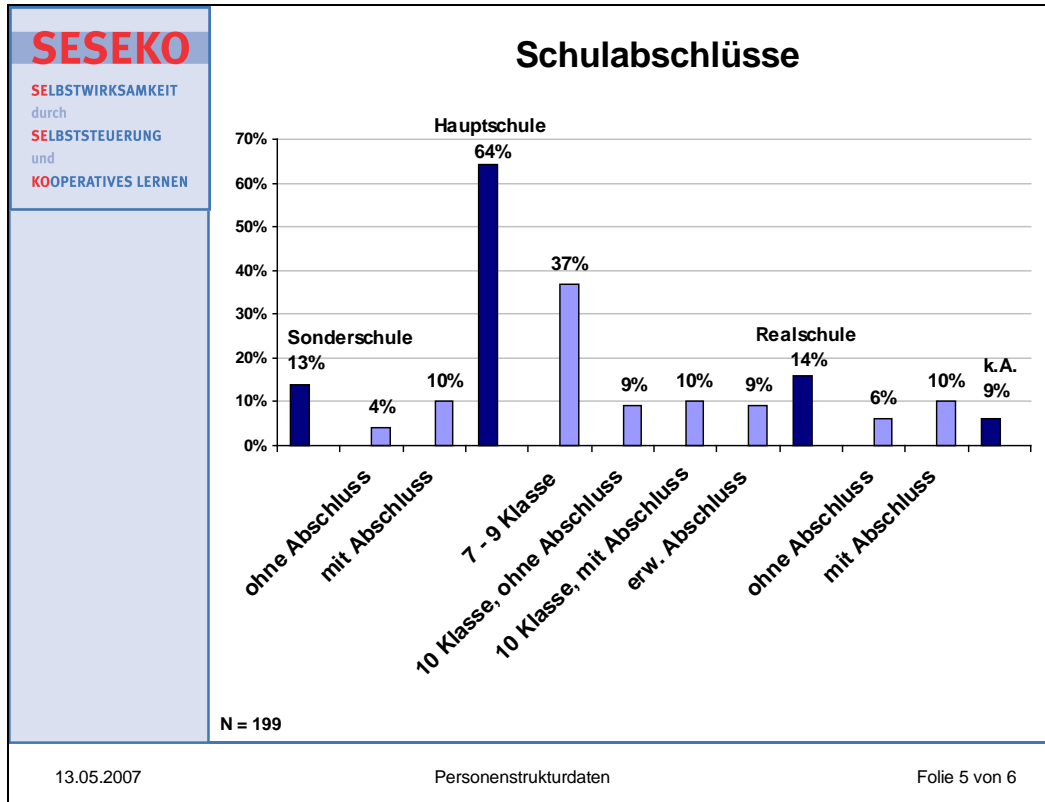
Folie 1



Folie 2







BLK-Modellversuch SESEKO

Übersicht über die Lernprojekte im Schuljahr 2005/2006

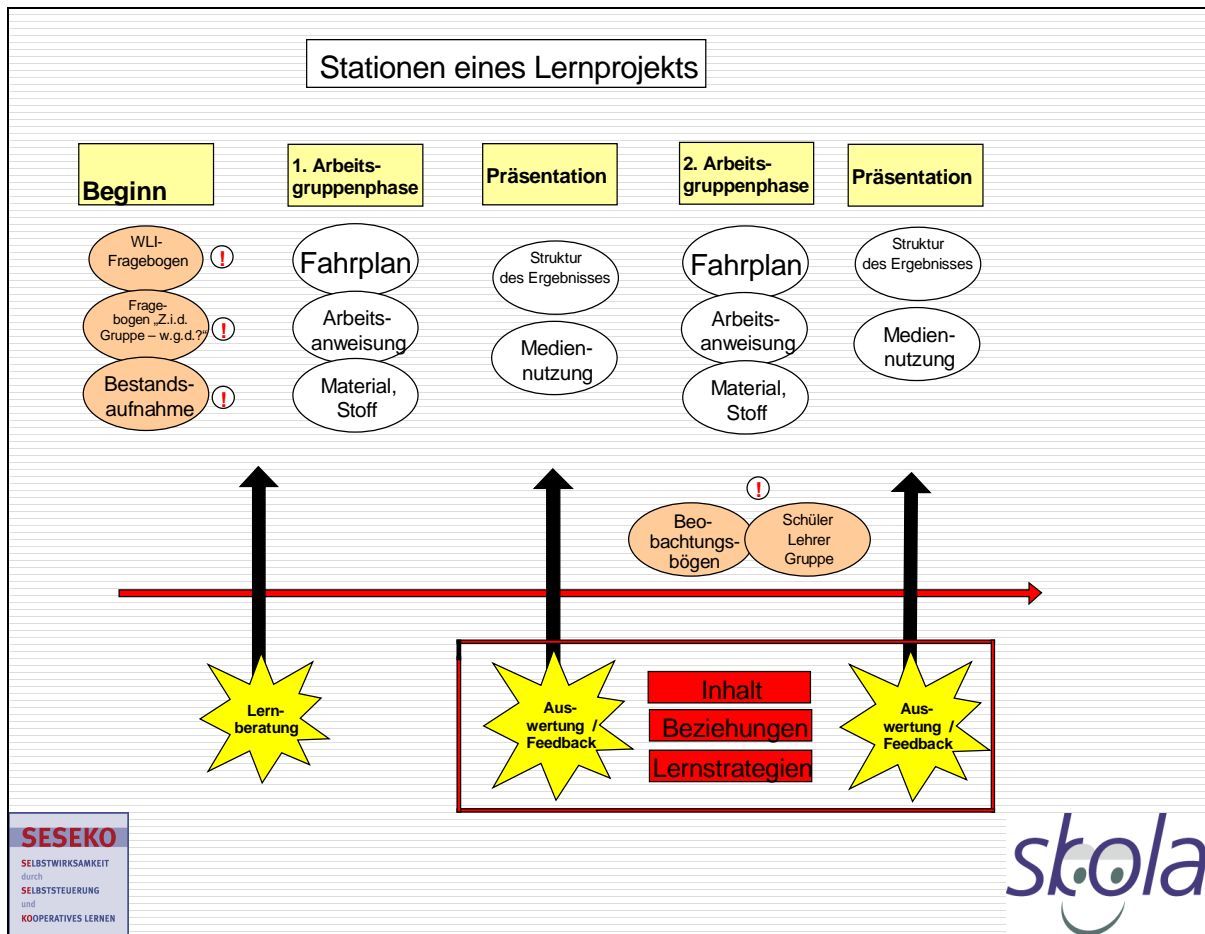
Lehrer/-in Lehrmeister/- in der Kern- gruppe	Lernprojekte	Einbezug Neue Medien	Bildungsgänge	Zeitraum	Anzahl Lernende
ABS					
W. Bonk	Style Intershop Schüler/innen entwickeln einen Internet-Shop	ja	AVBG	01.11.05 – 10.07.06 SJ 05/06	12
S. Schröder	„50+“ PC-Kurse für Ältere im Buntentor Schüler/innen unterrichten SeniorInnen	ja	B / BFS 1	01.02.06 – 19.07.06 SJ 05/06	6
F. Stephan	„Ein Arbeitstag in der Werkstatt Bremen“ Schüler/innen erstellen ei- ne Präsentation	ja	AVBG / BBB	15.05.06 – 19.07.06 SJ 05/06	8
ALS					
M. Busch	Gemeinsame Entwicklung eines Förderplans	ja	BFSq 2+3	14.10.2005- 30.06.06 SJ 05/06	11
K. Garbade	Schülerfirma Schüler/innen entwickeln eine Schülerfirma	ja	B/BFS 2	09.01.06 – 30.06.06 SJ 05/06	14
BfM					
R. Burfeind R. Giesler P. Rau	Schüler erstellen eine Präsentation über ihre vollzeitschulische Berufsausbildung zum Konstruktionsmechaniker	ja	BFSq 2	01.02. – 19.07.2006 SJ 05/06	14
A. Fidan	Training zur Förderung von Selbstlernkompetenz Flankierende Unterstüt- zung der Schüler/innen	ja	BS Teilzeit	2. Halbjahr SJ 05/06	37

BLK-Modellversuch SESEKO

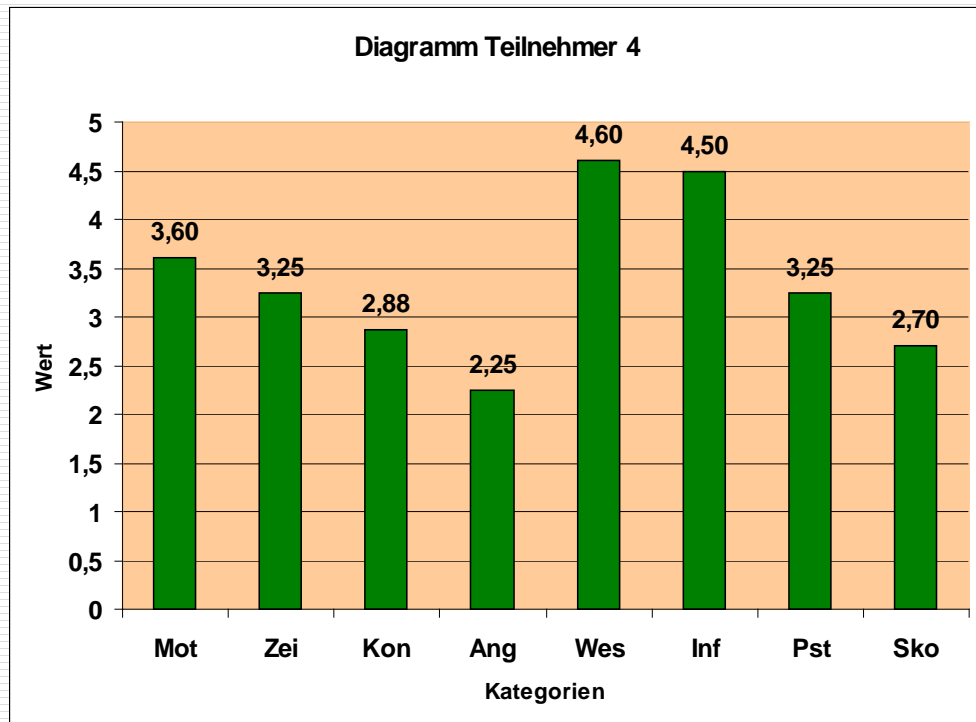
Übersicht über die Lernprojekte im Schuljahr 2006/2007

Lehrer/-in Lehrmeister/- in der Kern- gruppe	Lernprojekte	Einbezug Neue Medien	Bildungsgänge	Zeitraum	Anzahl Lernende
ABS					
W. Bonk	Online-Shop der ABS Werkstätten und Schülerfirmen	ja	AVBG	Mai - Juni 2007 SJ 06/07	13
S. Schröder	„50+“ PC-Kurse für Ältere im Buntentor Schüler/innen unterrichten SeniorInnen	ja	B / BFS 1	26.02.2007 – 20.07.2007 SJ 06/07	6
F. Stephan	„Ein Arbeitstag in der Werkstatt Bremen“ Schüler/innen erstellen ei- ne Präsentation	ja	AVBG / BBB	Februar – Juli 2007 SJ 06/07	8
ALS					
M. Busch	Förderunterricht	ja	BFSq 2+3	Februar – Juli 2007 SJ 06/07	8
K. Garbade	Schülerfirma Schüler/innen entwickeln eine Schülerfirma	ja	B/BFS IX 2	2. Halbjahr SJ 06/07	13
C. Gremmer U. Uhlhorn	Kooperatives Lernen mit lernstandsorientierten Lernprogrammen im Mathematikunterricht	ja	BO IV B/BFS IV 2	06.06.2007 – 12.07.2007 SJ 06/07	10
BfM					
R. Burfeind R. Giesler P. Rau	Schüler erstellen eine Präsentation über ihre vollzeitschulische Berufsausbildung zum Konstruktionsmechaniker	ja	BFSq 2	15.02.2007 – 25.04.2007 SJ 06/07	14
A. Fidan	Abdeckhauben - Kooperative Gruppen- arbeit	ja	BS Teilzeit	2. Halbjahr SJ 06/07	33

Stationen eines Lernprojekts:



Auswertung im Beratungsgespräch



SESEKO

SELBSTWIRKSAMKEIT
durch
SELBSTSTEUERUNG
und
KOOPERATIVES LERNEN

18.04.2007

Dr. Norbert Hübner

Folie 1 von 12

³⁰ Ungeklärte Fragen im Bezug auf das Copyright verhindern eine Weitergabe der digitalen Version des WLI-Schule.

Fragebogen zum Thema „Zusammenarbeit in der Gruppe – Wie geht das?“

Im Folgenden sind einige Fragen zum Thema „Zusammenarbeit in der Gruppe – Wie geht das?“ aufgeführt, um zu sehen, welches Vorwissen du schon hast. Dadurch hast du die Möglichkeit, eine eigene Einschätzung über deine Stärken und deine Schwächen zu erhalten.

Beantworte die Fragen so ehrlich wie möglich! Keine Angst, die Antworten werden nicht bewertet, die Umfrage ist anonym. Um deinen Fragebogen wieder zu bekommen, kannst Du einen Codenamen eintragen.

<u>Dein Codename:</u>

Arbeitsorganisation

	<i>ja</i>	<i>mal ja, mal nein</i>	<i>nein</i>
1. Mir macht Gruppenarbeit Spaß!			
2. Ich achte darauf, dass zügig angefangen und gearbeitet wird.			
3. Ich kümmere mich darum, dass möglichst alle mitarbeiten.			
4. Ich organisiere gern das Vorgehen in der Gruppe.			
5. Ich übernehme die Aufgaben, die mir von der Gruppe übertragen wurden.			
6. Ich arbeite gern spontan und möchte deshalb nicht dauernd auf Regeln achten.			

Freies Sprechen

	<i>ja</i>	<i>mal ja, mal nein</i>	<i>nein</i>
1. Mir macht es Spaß, vor und in Gruppen zu sprechen und meine Meinung zu einem Thema zu vertreten.			
2. Ich finde es anstrengend, wenn ich vor einer Gruppe sprechen soll.			
3. Ich mache mir manchmal Stichworte, um beim Sprechen ein Hilfsmittel zu haben.			
4. Ich habe schon manchmal vor einer größeren Zahl von Menschen gesprochen (ab 15 Personen).			
5. Ich schaue mein Gegenüber an, wenn ich spreche.			
6. Mir ist in der Regel klar, worum es geht und worauf ich hinaus will.			

Aktives Zuhören

	<i>ja</i>	<i>mal ja, mal nein</i>	<i>nein</i>
1. Wenn ich nicht verstehe, was der andere sagt, frage ich nach.			
2. Es kommt vor, dass ich etwas sage und das Gespräch / die Diskussion geht völlig anders weiter.			
3. Es kommt vor, dass ich an der Antwort auf meinen Beitrag festgestellt habe, dass derjenige mich genau verstanden hat.			
4. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass sich Schüler der Arbeitsgruppe aufeinander beziehen und aufeinander eingehen.			
5. Ich finde, dass die Stimmung in Arbeitsgruppen besser ist, wo die Schüler in ihren Beiträgen aufeinander eingehen und sich zuhören.			
6. Mir gefällt die Atmosphäre in Arbeitsgruppen.			

Klasse:	Datum:
Lernprojekt:	Zeitraum der Beobachtung:

Beobachtungsbogen: Arbeitsorganisation / Miteinander reden

Beobachter/-in:

S = Schüler/-in
L = Lehrer/-in

Wen beobachte ich?

S = Schüler/-in
G = Gruppe

L = Linke Aussage trifft zu

O = Beides kommt vor

R = Rechte Aussage trifft zu

Was in der Arbeitsorganisation zu beachten ist

	L	O	R	
1. Achtet darauf, dass die Funktionen in der Gruppe verteilt werden, bevor gearbeitet wird				Fängt einfach an zu arbeiten
2. Achtet darauf, dass sich alle beteiligen				Achtet nicht auf andere
3. Setzt sich im Gruppengespräch dafür ein, dass aus allen Beiträgen ein gemeinsames Ergebnis entsteht				Lässt die Arbeit laufen und verliert das Ergebnis aus dem Blick
4. Bringt sein/ihr eigenes Arbeitsergebnis in die Gruppe/Klasse ein				Teilt sein/ihr eigenes Arbeitsergebnis nicht mit
5. Prüft gelegentlich den Arbeitsstand				Arbeitet so vor sich hin
6. Achtet auf die rechtzeitige Vorbereitung der Präsentation				Vergisst sich in der Arbeit und denkt nicht mehr an die Präsentation



Was beim Sprechen zu beachten ist

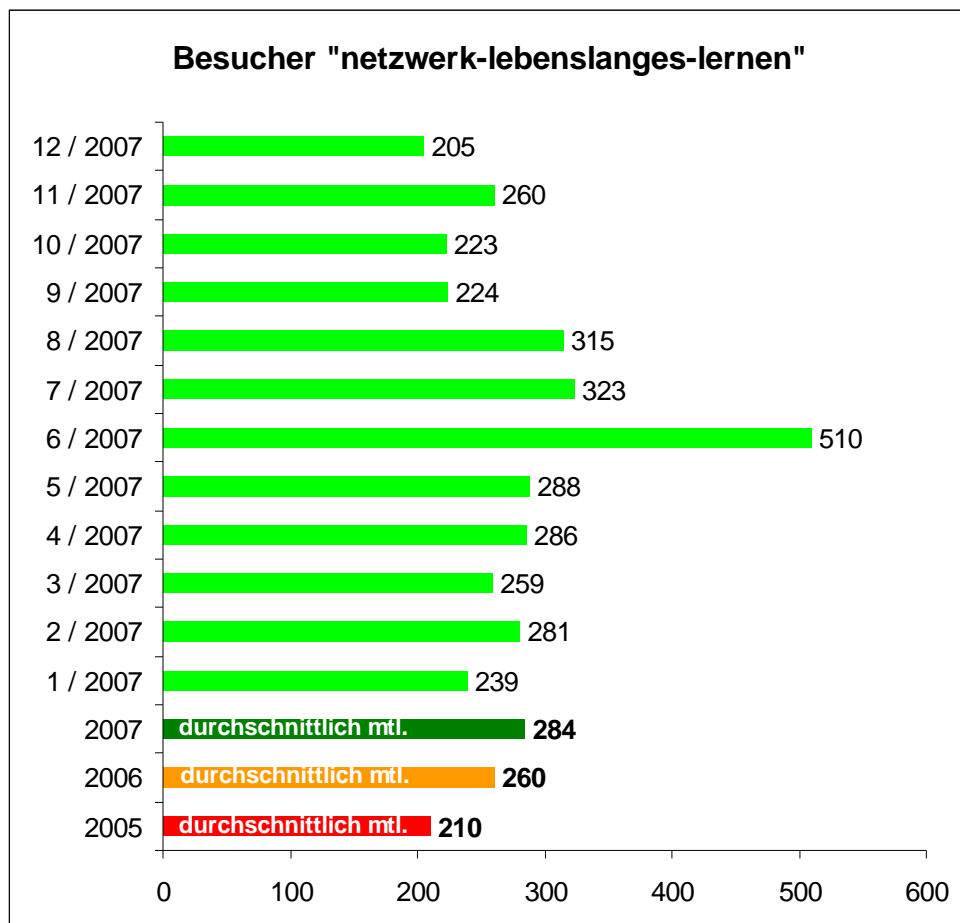
	L	O	R	
1. Hält Blickkontakt zu allen Schülern/-innen				Hält keinen Blickkontakt
2. Spricht freundlich				Spricht aggressiv
3. Spricht laut und deutlich				Spricht leise und undeutlich
4. Drückt sich klar und verständlich aus				Drückt sich unklar und unverständlich aus
5. Bleibt beim Thema				Schweift vom Thema ab
6. Begründet Meinungen und Behauptungen				Lässt eigene Meinungen ohne Begründung stehen

Was beim aktiven Zuhören zu beachten ist

	L	O	R	
1. Beschäftigt sich nicht mit anderen Dingen				Beschäftigt sich mit anderen Dingen
2. Nimmt eine aufmerksame, offene Körperhaltung ein und zeigt Interesse durch Gesichtsausdruck und Körperbewegungen				Nimmt eine abwehrende Körperhaltung ein und zeigt Desinteresse durch Gesichtsausdruck und Körperbewegungen
3. Lässt den/die Sprecher/-in ausreden				Unterbricht den/die Sprecher/-in
4. Wiederholt gelegentlich das Gesagte in eigenen Worten				Überprüft nicht, ob das Gesagte verstanden ist
5. Fragt an schwierigen Stellen nach				Fragt auch an schwierigen Stellen nicht nach
6. Geht auf den/die Vorredner/-in ein				Geht nicht auf andere Beiträge ein



Statistik Besucherzahlen der Homepage des Netzwerk Lebenslanges Lernen und Aufrufe von Unterrichtsmaterialien / Projektergebnissen



Aufruf von Unterrichtsmaterialien / Projektergebnissen (www.iaw.uni-bremen.de/netzwerk-lebenslanges-lernen)

Dokument	Netzwerk: "Lebenslanges Lernen"													
	Zeitraum: Juni 2006 bis Dezember 2007													
	Gesamt 2006 (06-12)	Jan 07	Feb 07	Mrz 07	Apr 07	Mai 07	Juni 07	Juli 07	Aug 07	Sept 07	Okt 07	Nov 07	Dez 07	Gesamt 2006 / 2007
Fortbildungskonzept	508	83	73	75	69	79	106	78	78	76	75	82	71	1453
Selbstwirksamkeit I (Materialien)	477	74	67	73	70	74	90	78	77	70	69	78	64	1361
Selbstwirksamkeit (Präsentationsfolien)	494	86	82	85	67	84	98	90	77	65	64	72	62	1426
Basismodul: "Lebenslanges-Lernen"	468	75	63	72	63	77	92	85	78	72	65	76	64	1350
Rechnen I - IV	511	103	94	84	78	86	117	113	84	100	100	112	86	1668
Schreiben I - IV	507	94	83	87	103	106	149	114	116	107	119	142	114	1841
Ergonomie I	475	82	67	76	85	101	118	94	104	95	101	120	88	1606
Kompetenzfeststellungsverfahren (Dr. Koch)	486	78	68	79	68	74	85	73	75	69	74	74	64	1367
Kompetenzfeststellungsverfahren (Dr. Hutter)	531	112	94	82	75	93	111	136	90	129	140	162	113	1868
Ergonomie II (Bildschirm-, Arbeitsplatzanalysen)	427	75	63	71	66	79	97	86	82	71	68	82	65	1332
Medienkompetenz I - IV	332	81	69	72	71	72	90	74	76	67	64	75	65	1208
Digitale Fotografie / Bildbearbeitung	339	76	64	70	68	79	92	92	74	76	74	79	71	1254
Kulturtechnik Lesen I – III	347	84	72	78	66	81	92	91	83	72	68	77	62	1273
Selbstwirksamkeit 2	154	87	147	88	73	85	101	103	81	77	65	77	64	1202
Gender Mainstreaming	152	76	77	74	65	76	96	85	73	66	63	71	63	1037
Soz.-Methoden-Kompetenzen 1-3	153	84	97	77	66	78	101	84	77	78	70	85	75	1125
Betriebsakquise 1-2	158	87	85	73	64	82	95	112	81	78	74	75	67	1131
Lebenslanges Lernen Bildungseinrichtungen				66	60	68	94	98	78	66	68	77	76	751
Lernprojekte mit Ernstcharakter				68	61	67	106	83	77	73	71	75	68	749
Leitfaden Lernprojekte				66	61	68	97	81	80	71	69	73	65	731
Hinweise zum Einsatz ausgewählter Fragebogen					35	70	97	88	77	65	61	73	62	628
Wie lerne ich					38	74	93	72	75	68	69	71	62	622
Stationen eines Lernprojekts					35	70	96	82	75	64	59	71	61	613
Fragebogen kooperatives Lernen					35	71	98	84	73	62	61	70	62	616
Beobachtungsbogen kooperatives Lernen					35	72	96	88	75	64	60	68	61	619
Das Lernverhalten benachteiligter Jugendlicher					36	72	107	110	78	63	60	69	63	658
Ausgewählte Verfahren der Selbsteinschätzung					37	66	117	110	88	67	73	81	65	704
Mathe-Defizite									59	72	65	77	68	341
Rechnen Training Sachaufgaben									68	68	71	75	66	348
Selbstorganisiertes Lernen (Präsentation)									69	85	85	97	80	416
Selbstorganisiertes Lernen (Manuskript)									69	72	77	88	69	375
Selbstevaluation Lehr-/Lernprozesse										49	61	74	64	248
Selbstevaluation Unterrichtsgestaltung										14	63	74	63	214
Gesamt	6.519	1.437	1.365	1.516	1.650	2.104	2.731	2.484	2.447	2.391	2.426	2.752	2.313	32.135

6. Literaturverzeichnis

ARNOLD, Rolf / GÓMEZ TUTOR, Claudia / KAMMERER, Jutta: *Selbstlernkompetenzen*. Arbeitspapier I des Forschungsprojektes "Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel" (Teilprojekt: Selbstlernkompetenz). Kaiserslautern (2. Aufl.) 2004.

BANDURA, Albert: *Self-efficacy. Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review No. 84 (1997), p. 151 - 215. Dort: p. 194.

BMBF (Hrsg.): *Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf - Benachteiligtenförderung*. Bonn/Berlin (neu bearb., akt. Aufl.) 2005.

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>

von BOTHMER, Henrik / FÜLBIER, Paul: *Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter*. BAG Jugendsozialarbeit Download: http://www.bagjaw.de/pub_art_ansaetze.html

BRÜNING, Ludger / SAUM, Tobias: *Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen*. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen (2. Aufl.) 2006

FAULSTICH, Peter / ZEUNER, Christine: *Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten*. Weinheim und München (2. Aufl.) 2006

JERUSALEM, Matthias.: *Selbstwirksamkeit fördern durch Vermittlung von Erfolgserfahrungen*. Materialien zur Fortbildung Selbstwirksamkeit in der Schule, Folie 4, o.J.

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

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

KLIPPERT, Heinz: *Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht*. Weinheim und Basel (10. Aufl.) 2004

KLIPPERT, Heinz: *Teamentwicklung im Klassenraum. Übungsbausteine für den Unterricht*. Weinheim und Basel (7. Aufl.) 2005

METZGER, Christoph: *WLI-Schule. Wie lerne ich?* Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen für Mittelschulen und Berufsschulen mit beigelegtem Fragebogen. Aarau (6. unv. Aufl.) 2006

METZGER, Christoph: *Wie lerne ich? WLI-Schule*. Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen für Mittelschulen und Berufsschulen. Handbuch für Lehrkräfte. Aarau (4. Aufl.) 2004

METZGER, Christoph: *WLI-Hochschule*. Lern- und Arbeitsstrategien. 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 notwen-
digen Veränderungen in Bezug auf die Personal- und Organisationsentwicklung“.
1.Zwischenbericht (01.01.2005 - 31.12.2005). Download: <http://www.blk-skola.de>.

NYHAN, B.: Das Portrait des selbstlernenden Wissensarbeiters, 1993, zitiert nach: ARNOLD, Rolf
/ GÓMEZ TUTOR, Claudia / KAMMERER, Jutta: *Selbstlernkompetenzen*.
Arbeitspapier I des Forschungsprojektes "Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und
Lernkulturwandel" (Teilprojekt: Selbstlernkompetenz).
Kaiserslautern (2. Aufl.) 2004.

PÄTZOLD, Günter / LANG, Martin: *Selbst gesteuertes Lernen in der Aus- und Weiterbildung*. In:
berufsbildung Heft 94/95 (2005)

PÄTZOLD, Günter / STEIN, Bernadette: *Das Konstrukt der Selbstwirksamkeit in seiner Bedeutung
für selbstgesteuerte Lernprozesse*. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online, Nr. 13/Dez.
2007.

RATSCHINSKI, Günter: *Viele Daten - (zu) wenig Erkenntnis? Zum Wert der empirischen Be-
nachteiligtenforschung für die Pädagogik*. In: BOJANOWSKI, Arnulf / RATSCHINSKI, Günter /
STRASSER, Peter (Hrsg.): Diesseits vom Abseits – Studien zur beruflichen Benachteiligtenförde-
rung. 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).

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

SIELAND, Bernhard: *Übungen für LehrerInnen und SchülerInnen zur Steigerung der Selbstwirk-
samkeit*. Download: [http://www.studentenforum.uni-lueneburg.de/material/kollegialeselbst-
vorsorge.doc](http://www.studentenforum.uni-lueneburg.de/material/kollegialeselbst-
vorsorge.doc)

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>