

WIRTSCHAFTSPÄDAGOGISCHES FORUM
HRSG. DIETER EULER UND PETER F. E. SLOANE

BAND 71

**SELBSTREGULIERTES LERNEN -
KÖNNEN DIE DAS ÜBERHAUPT?
GESTALTUNG VON LERNPROZESSEN
IN BERUFSVORBEREITENDEN BILDUNGS-
GÄNGEN**

PETER F. E. SLOANE; DESIREE DANIEL; KARIN MEIER;
FRANZISKA SCHWABL; SIMONE VOLGMANN



Peter F. E. Sloane; Desiree Daniel; Karin Meier;
Franziska Schwabl & Simone Volgmann
Selbstreguliertes Lernen - Können die das überhaupt?
Gestaltung von Lernprozessen in berufsvorbereitenden Bildungsgängen

Wirtschaftspädagogisches Forum

herausgegeben von
Dieter Euler und Peter F. E. Sloane

Band 71

SELBSTREGULIERTES LERNEN – KÖNNEN DIE DAS ÜBERHAUPT?

GESTALTUNG VON LERNPROZESSEN
IN BERUFSVORBEREITENDEN BILDUNGSGÄNGEN

**PETER F. E. SLOANE; DESIREE DANIEL;
KARIN MEIER; FRANZISKA SCHWABL;
SIMONE VOLGMANN**



Eusl-Verlagsgesellschaft mbH
Detmold 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN (Print): **978-3-948719-08-1**

ISBN (E-Book): **978-3-7639-6725-4**

Dieses E-Book erscheint unter der ISBN 978-3-7639-6725-4 bei wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

ISSN 0943-8602

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© Eusl-Verlagsgesellschaft mbH, Detmold 2020

Satz: Vorlage der Autor*innen

Vorwort der Herausgeber

Berufskollegs mit ihrem breit gefächerten Angebot an Bildungsgängen stehen vor der Aufgabe, einer zunehmend heterogenen Schülerschaft zukunftsorientierte Bildung und Lebenskompetenzen zu vermitteln. Eine besondere Aufgabe kommt dabei dem Berufsgrundschuljahr (BGJ) bzw. der Berufsfachschule (BFS) als Teil des Übergangssystems beruflicher Bildung zu. Die SchülerInnen dieser Bildungsgänge werden oft als Restgröße, als ‚Übriggebliebene‘ stigmatisiert, denen es nicht gelingt bzw. gelungen ist, einen Ausbildungsplatz zu finden. Sehr summarisch wird ihnen eine fehlende Ausbildungsreife und eine fehlende Berufswahlkompetenz unterstellt. Tatsächlich ist aber die Möglichkeit dieser Jugendlichen, einen Ausbildungsplatz zu finden, nicht nur von vermeintlich objektiv fehlenden Kompetenzen abhängig, sondern vielfach auch Folge externer Einflüsse.

So stellt die Nachfrage der Betriebe nach Auszubildenden und die Auswahlkriterien der betrieblichen Entscheider letztlich eine externe Vorgabe dar, an denen diese Jugendlichen scheitern. Und zwar nicht (nur) wegen fehlender Fähigkeiten, sondern oft auch auf Grund von Zuschreibungen, denen sie in den allgemeinbildenden Schulen unterworfen werden. In diesem Prozess sind sie dann oft in einer passiven Rolle. Die bis zum Übergang von der Schule in die Berufsausbildung erbrachten Leistungen werden im Markt oft als Signale eines vermeintlichen Leistungsvermögens angesehen. Nicht die tatsächliche Kompetenz entscheidet, sondern die Zuschreibung von Kompetenz durch das System, auf die Betriebe als Nachfrager reagieren.

Dies ist allerdings nur die eine Seite der Medaille. Zugleich gibt es auch eine Vielzahl von Jugendlichen, die durch Handlungen und Verhaltensweisen auffallen, die sie als nicht geeignet für eine Ausbildung ausweisen. Vielfach fehlt den Jugendlichen eine realistische Vorstellung über berufliche Anforderungen, es fällt ihnen schwer, diese zu erfassen und kritisch zu prüfen, ob sie bestimmte Anforderungen bewältigen können. Dies kann sicherlich mit schulischen Indikatoren korrelieren. So besteht möglicherweise ein Zusammenhang zwischen einer geforderten Grundkompetenz in ‚Deutsch‘ und dem Vermögen, Situationen einzuschätzen und die eigenen Fähigkeiten kritisch zu prüfen.

Festzuhalten wäre aber, dass es hier um eine Passung zwischen zwei letztlich grundverschiedenen Betrachtungsweisen der Fähigkeit von Menschen geht. Die schulische Beurteilung, mit der Jugendliche in den Arbeits- und Ausbildungsmarkt gehen, dokumentiert sich mit Hinweisen (Noten und Beurteilungen) zu Unterrichtsleistungen, die in Fächern erworben wurden. Die Entscheidung über eine Berufswahl ist Ausdruck eines Handlungsvermögens, z. B. in Form einer Regulations-

strategie sichtbar gemacht, wonach jemand eine Situation einschätzt und in Bezug auf diese Situation beurteilt, ob er sie bewältigen kann. Wenn man dies so betrachtet, ist Berufswahl und Berufsreife eine Frage selbstregulierten Lernens und Arbeitens.

Mit dieser Grundidee ist die Autorengruppe an die Frage der Gestaltung von Lernprozessen im Berufsgrundschuljahr herangetreten. In Kooperation mit drei Berufskollegs: dem Erich-Gutenberg-Berufskolleg (EGB) in Bünde, dem Reinhard-Mohn-Berufskolleg (RMBK) in Gütersloh und dem Lüttfeld-Berufskolleg (LBK) in Lemgo wurde der Frage nachgegangen, ob sich Lernprozesse im BGJ bzw. der BFS anders gestalten lassen, um so den Übergang der SchülerInnen dieses Bildungsgangs in das Beschäftigungssystem zu verbessern.

Der Prozess der Berufsorientierung und -entscheidung wurde dabei als vielschichtige und komplexe Problemlage für Jugendliche angesehen. Sie ist ein individualisierter Teil des Bildungsprozesses, in dem die jeweiligen Kompetenzen der SchülerInnen soweit gefördert werden, dass sie eine Ausbildung beginnen oder eine Beschäftigung aufnehmen können. Die Zielsetzung der Förderung entwickelte sich, insbesondere in den Klassen des BGJ bzw. der BFS, in den letzten Jahren immer mehr zu einer Herausforderung aufgrund der Heterogenität der SchülerInnen bei wachsender Spreizung ihrer Sozialbiographien. Es gibt eine große Zahl von SchülerInnen mit Migrationshintergrund, mit wenig gradlinig verlaufenden Schulkarrieren, mit Problemen im sozialen-psychologischen Bereich sowie aus Förderschulen unterschiedlicher Schwerpunkte. Ein traditioneller Unterricht führte für die SchülerInnen i. d. R. zu einer reinen Fortsetzung ihrer bisherigen, oft erfolglosen schulischen Bildungsbiographien. Für die Lehrkräfte stellte der Unterricht eine zunehmende gesundheitliche Belastung dar, da kontinuierlich die momentanen Grenzen des pädagogischen Handelns deutlich wurden und sich u.a. in den hohen Schulabbrecherquoten spiegelten. Neben dieser Situation kommen Belastungen für die SchülerInnen und Lehrkräfte durch einen exkludierenden Ausbildungs- und Arbeitsmarkt hinzu.

Hiermit verbinden sich drei Fragenkreise: (1) Wie gelingt es, die Berufsfähigkeit der SchülerInnen zu verbessern? (2) Kann hierfür eine inklusive Schulkultur eingeführt werden? 3) Was muss gemacht werden, um die Gesundheit von Lehrenden und Lernenden zu fördern?

Förderung der Berufsfähigkeit

Wie im Konzeptpapier der Schulen dargelegt und auch durch die Forschung hinreichend belegt, sind SchülerInnen mit ‚Leistungsschwächen‘, die man u. a. im BGJ bzw. in der BFS antrifft, durch

negative Schulerfahrungen geprägt, haben ein schwach ausgeprägtes Selbstbild, haben überwiegend keine positiven Selbstwirksamkeitserfahrungen usw.

Zugleich werden Lerngruppen zusehends heterogener. Dies betrifft die Lernbiographien in den Schülergruppen und zeigt sich beispielsweise unmittelbar in der Zunahme von SchülerInnen mit Migrationshintergrund.

Für das BGJ bzw. die BFS stellen sich daher spezifische Förderfragen, nämlich:

- die Förderung der Berufswahlreife,
- eine notwendig stärker individualisierte Förderung von SchülerInnen sowie
- eine Verbesserung des Übergangs in den Beruf und darauf bezogen ein Abbau von Berufsabbrüchen.

Diese Aufgaben verweisen insgesamt darauf, dass die Human- bzw. Personalkompetenz der SchülerInnen gefördert werden muss. Hiermit ist in Anlehnung an die KMK-Rahmenlehrpläne die Fähigkeit gemeint, über sich selbst nachzudenken, zukunftsorientierte Entscheidungen zu treffen, seine Wirkung auf andere einzuschätzen usw. Dies drückt sich letztlich unmittelbar in der Berufswahlfähigkeit und der Ausbildungsfähigkeit eines einzelnen Schülers bzw. einer einzelnen Schülerin aus und ist zugleich durch die Bewältigung kognitiver, affektiver und sozial-kommunikativer Anforderungen gekennzeichnet. Für die schulische Arbeit heißt dies, dass entsprechende Lehr-/Lernarrangements entwickelt werden müssen, um die oben genannten Kompetenzen zu vermitteln oder erwerben zu können.

Daneben sind aber auch Maßnahmen zu ergreifen, um solche neuen Lernarrangements entwickeln und umsetzen zu können. Diese beziehen sich u. a. auf

- eine Veränderung in den schulischen Arbeitsabläufen (Schulorganisation und Schulentwicklung),
- eine Veränderung der Lehr-/Lernkultur.

Förderung einer inklusiven Schulkultur

Bei der Inklusion geht es um „die Stärkung der Teilhabe aller in und um die Verringerung ihres Ausschlusses von Bildungsmaßnahmen in Schule und Gemeinde“¹. Dies ist ein partizipativer Anspruch, der sich zum einen auf die Öffnung von Bildungswegen und zum anderen auf die sich über

¹ Tony BOOTH: Eine internationale Perspektive auf inklusive Bildung: Werte für alle? In: Andreas HINZ, Ingrid KÖRNER, Ulrich NIEHOFF (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung 12/2008, S. 53-73.

diese Bildungswege ergebenden Mitwirkungsmöglichkeiten in der Gesellschaft bezieht. Dies muss immer auch im Kontext nationaler Besonderheiten gesehen werden. – So ist in Deutschland die Berufsbildung traditionell ein Weg für das Individuum, sich individuell zu entwickeln, sich sozial und ökonomisch abzusichern und so auch eine Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen.

Ohne hier eine umfassende Diskussion berufs- und wirtschaftspädagogischer Leitkategorien vornehmen zu können², kann doch die zentrale Idee beruflicher Bildung und ihre Bedeutung für das Prinzip der Inklusion folgendermaßen zusammengefasst werden:

- Berufliche Bildung zielt darauf, Menschen zu unterstützen, eine umfassende berufliche Handlungskompetenz zu erwerben, die nicht nur auf betriebliche Anwendungssituationen, sondern darüber hinaus auf berufliche und gesellschaftliche Anforderungen bezogen ist.
- Hiermit ist zugleich die Idee verbunden, dass es notwendig ist, das Individuum in der beruflichen Bildung so zu fördern, dass der einzelne Mensch sich eigenverantwortlich und selbstständig Ziele setzen und Aktivitäten entfalten kann, um diese zu erreichen. So wird dann unter Humankompetenz resp. Selbstkompetenz jener Aspekt beruflicher Handlungskompetenz verstanden, der sich darin zeigt, dass Menschen bereit und fähig sind, ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten zu reflektieren und Initiativen zu entfalten, um sich individuell weiterzuentwickeln.
- Gesellschaftliche Partizipation kann letztlich über eine Berufsausbildung gefördert werden. Hierfür ist es aber erforderlich, dass man einen Ausbildungsplatz erhält. Somit ist die tatsächliche gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeit nachdrücklich davon abhängig, dass der Einstieg in eine Berufsausbildung gelingt.
- Es ist Ziel der beruflichen Bildung, die Personalkompetenz der SchülerInnen zu fördern; dies wiederum erfordert ein Lehrpersonal, welches in der Lage ist, mit SchülerInnen, die über Beeinträchtigungen verfügen, sozialkompetent umzugehen.
- Schließlich müssen immer die Besonderheiten der jeweiligen Ausbildungsdomäne gesehen werden: so ergeben sich in kaufmännischen Ausbildungsberufen andere Anforderungen, wenn man Menschen in die Ausbildung integrieren will, als in gewerblich-technischen oder sozialpflegerischen Berufen.³

² Vgl. hierzu bspw. Peter F. E. SLOANE, Martin TWARDY und Detlef BUSCHFELD: Einführung in die Wirtschaftspädagogik. 2. Auflage, Paderborn 2004.

³ So müssen z. B. junge Menschen, die in sozialpflegerische Arbeitszusammenhänge (personenbezogene Dienstleistungen) eingeführt werden, ganz spezifische Fähigkeiten erwerben, die sich darin zeigen, dass sie sozialkompetent mit Menschen umgehen können, die über Behinderungen verfügen. Dies erfordert immer auch eine besondere Form der Selbstreflexion des eigenen Handelns.

Die Überlegungen zeigen, dass es hier darum geht, die Berufswahlreife und Lebenskompetenz der SchülerInnen zu verbessern. Auch dies zielt auf eine Förderung der Humankompetenz und sollte sich darin zeigen, dass neue Lehr- und Lernmethoden entwickelt werden. Auch hier sind ergänzende flankierende Maßnahmen nötig, z. B. die Entwicklung einer entsprechenden inklusiven Schulkultur, eine Anpassung des Lehrverhaltens von Lehrenden usw.

Prävention und Gesundheitsförderung

Die Prävention und Gesundheitsförderung kann unter zwei Perspektiven betrachtet werden: Zum einen kann von der Organisationsperspektive ausgegangen werden. In diesem Fall geht es um die Entwicklung und Umsetzung konkreter Maßnahmen zum Erhalt und zur Verbesserung der Bildungs- und Gesundheitsqualitäten (Konzept „gute gesunde Schule“). Zum anderen ist aber auch eine personale Perspektive zu sehen, die sich darin zeigt, dass man danach fragt, ob Lehrende und Lernende fähig und willens sind, sich aktiv um ihre Gesundheit zu kümmern. In diesem zweiten Fall verbindet man gleichzeitig die organisatorische Perspektive (Maßnahmen zur Prävention und Gesundheitsförderung) mit der individuellen Perspektive einer bewusst gesunden Lebensführung. Dies kann als Gesundheitskompetenz beschrieben werden. Eine solche Kompetenz definieren Kickbusch u. a. (2005, S. 10) als

„die Fähigkeit des Einzelnen, im täglichen Leben Entscheidungen zu treffen, die sich positiv auf die Gesundheit auswirken – zu Hause, in der Gesellschaft, am Arbeitsplatz, im Gesundheitssystem, im Markt und auf politischer Ebene. Gesundheitskompetenz ermächtigt Personen zur Selbstbestimmung und zur Übernahme von Gestaltungs- und Entscheidungsfreiheit bezüglich ihrer Gesundheit. Sie verbessert die Fähigkeit, Gesundheitsinformationen zu finden, zu verstehen und Verantwortung für die eigene Gesundheit zu übernehmen.“⁴

Förderung der Berufswahlreife, Inklusion sowie Prävention und Gesundheitsförderung bedingen sich gegenseitig. Es gibt einen Implikationszusammenhang. Einige wenige Zusammenhänge sollen hier angedeutet werden:

⁴ I. KICKBUSCH, D. MAAG und H. SAAN (2005). Enabling healthy choices in modern health societies, European Health-Forum Badgastein, zitiert nach: Kathrin SOMMERHALDER und Thomas ABEL: Gesundheitskompetenz. Eine konzeptionelle Einordnung. Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Universität Bern. Februar 2007. Online: http://healthforum.ch/angebot/Gesundheitskompetenz_konzeptuelle_Einordnung.pdf. Stand: 20. August 2012.

- Maßnahmen zur Berufswahlreife zielen auf eine Verbesserung der Inklusion.
- Hierfür ist es erforderlich, besondere Lehr-/Lernarrangements zu entwickeln. Diese Arbeit wiederum führt zu neuen Belastungen⁵, denen durch eine proaktive auf Gesundheitsförderung zielende Organisations- und Personalentwicklung begegnet werden muss⁶.
- Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge sowohl bei SchülerInnen als auch bei Lehrkräften sind nur dann nachhaltig, wenn sie sich im Verhalten und in der Organisation verankern lassen, so also von den jeweiligen Zielgruppen als sinnvoll angesehen und zum Bestandteil ihres täglichen Handelns werden. Dies macht es erforderlich, das Konzept der „guten gesunden Schule“ zu implementieren, was bedeutet, dass Prävention und Gesundheitsförderung nicht durch organisatorische Maßnahmen allein, sondern immer auch durch Bildungsmaßnahmen gefördert werden. Dies wiederum hat eine rückkoppelnde Wirkung auf die Förderung der Berufsreife; Gesundheitskompetenz kann letztlich als Bestandteil einer beruflichen Handlungsfähigkeit angesehen werden.

In der vorliegenden Studie werden die Ergebnisse dieser mehrjährigen Kooperation mit den Berufskollegs zusammengestellt. Es finden sich neben konkreten Beispielen zur Förderung des selbstregulierten Lernens auch wichtige Hinweise zu Teilfragen, so der Messung von Lernkompetenz im schulischen Alltag, dem Umgang mit ‚wilden Kerlen‘, einem Abschnitt zu Fragen der Jungenförderung im Übergangssystem, zur Entwicklung einer guten und gesunden Schule u. v. m. – Daneben werden sehr relevante Aspekte der methodischen Gestaltung von designbasierter Forschung gegeben.

Paderborn und St. Gallen,
im November 2020

Peter F. E. Sloane
Dieter Euler

⁵ ... so zeigen sowohl Untersuchungen als auch die Erfahrungen der beteiligten Schulen, dass die Einführung von neuen Lehr-/Lernarrangements, die auf eine Verbesserung von Personal- und Selbstlernkompetenz zielen, für Lehrkräfte deshalb besondere Belastungen darstellen, weil sie vertraute Routinen aufgeben müssen und dabei zugleich ihre ‚gewohnten‘ Erfolgsindikatoren verlieren. An die Stelle der Förderung von Fachkompetenz, die sich in Prüfungsleistungen messen lässt, treten neue Zielsetzungen mit veränderten ‚Erfolgskriterien‘.

⁶ ... zugleich muss einbezogen werden, dass die schulischen Kollegien älter werden.

Vorwort der Autoren und Autorinnen

Die Entscheidung für einen Beruf, die Fähigkeit eine Ausbildung zu absolvieren und weiterführend Fragen der Lebensführung, die Erhaltung der eigenen Gesundheit u. v. m. erfordern letztlich immer von einem Menschen, dass er die jeweiligen Anforderungen, die es zu bewältigen gilt, einschätzen kann. Wichtig ist dabei zudem die Fähigkeit, die eigene Leistungsfähigkeit in Beziehung zu setzen zu den wahrgenommenen Anforderungen. Wenn dies gelingt, wären die nächsten Schritte, sich ggf. Hilfe zu holen oder bei Unsicherheit, ob man das überhaupt richtig einschätzen kann, eine Person oder Organisation zu suchen, die einen dabei unterstützen kann.

Damit ist man letztlich mitten in dem Thema des selbstregulierten Lernens und Arbeitens bzw. weitergehend im Bereich des selbstständigen, autonomen, selbstreflexiven Handelns. Menschen sind dann selbstständig, wenn sie in der Lage sind, Anforderungen zu bestimmen und darauf bezogen einzuschätzen, ob sie die für die Bewältigung der Anforderungen notwendigen Fähigkeiten besitzen und weiterführend bereit und fähig sind, die dafür notwendigen Lernprozesse einzuleiten, sei dies nun, indem sie selbst aktiv werden oder sich notwendiger Hilfen bedienen. Dann wiederum müssen sie auch in der Lage sein, solche Hilfsangebote zu erfragen, zu recherchieren usw.

Dies ist sicherlich eine sehr pragmatische Vorstellung von selbstreguliertem Lernen und Arbeiten, die sich ganz bewusst darauf konzentriert, was von Menschen in den jeweiligen konkreten Lebenssituationen bewältigt werden muss. Dies ist aber auch zugleich genau die Situation, mit der sich Lehrkräfte, nicht nur diejenigen an beruflichen Schulen, täglich auseinandersetzen müssen. Sie sollen das Lernen von Schülerinnen und Schülern unterstützen und ihnen Lernangebote machen, die Lernende wiederum befähigen selbstständig zu handeln. Die Domäne kann wechseln, der Anspruch in der täglichen Arbeit bleibt. Dabei sind die jeweiligen Möglichkeiten je nach Zielgruppe allerdings sehr unterschiedlich. So gesehen scheint es einfacher zu sein, Abiturienten und Abiturientinnen oder Absolventen und Absolventinnen von Bildungsmaßnahmen der höheren Berufsbildung (Meisterschüler und Meisterschülerinnen usw.) bei dem Prozess einer weitgehend selbstständigen Aneignung von Fähigkeiten anzuleiten als beispielsweise Schüler und Schülerinnen, die sich in einer Berufsvorbereitungsmaßnahme befinden.

Der Erfolg von Lernenden und die Fähigkeit zu selbstständigem Lernen sind von verschiedenen Faktoren abhängig, u. a. einer wahrgenommenen Selbstwirksamkeit, die dazu führt, den Erfolg des eigenen Lernens zu erwarten, im Gegensatz zu solchen Lernerfahrungen, die dazu führen, dass die Lernenden eher davon ausgehen, keinen Erfolg zu haben, nicht lernen zu können. Verbindet sich eine positive Grunderfahrung mit konkret vorhandenen Lern- und Arbeitsstrategien, einem systematisch strukturierten Wissen, einer intrinsischen Motivation usw., kann mit gutem Grund

davon ausgegangen werden, dass der jeweilige Lerner in der Lage ist, selbstständig zu lernen und zu arbeiten. Die Leistung einer Lehrkraft, die eine solche Zielgruppe betreut, besteht dann eigentlich nur darin, diese bereits vorhandenen Fähigkeiten auf eine neue Domäne hin zu orientieren.

Ganz anders stellt sich die Angelegenheit aber dar, wenn eine Lerngruppe genau in diesen basalen Bereichen Schwächen hat, eher nicht motiviert ist, keine wirklichen Wissensstrukturen hat, über wenige Lern- und Arbeitsstrategien verfügt und keine wirklich positiven Lernerfahrungen hat. Genau solche Eigenschaften kennzeichnen oft, wenn auch nicht immer, Absolventinnen und Absolventen der Berufsvorbereitung, eine Zielgruppe, die oft vermittelt bekommt, ‚es nicht zu können!‘

Für Lehrkräfte sind solche Zielgruppen eine große Herausforderung. Die pädagogische Arbeit wird zuweilen als undankbar wahrgenommen, da Erfolge selten zu sein scheinen und auch die soziale Anerkennung innerhalb des Feldes dieser pädagogischen Arbeit ist nicht immer groß. Dies ist genau nicht das Feld der großen proklamierten Ziele pädagogischen Wirkens, bei dem es um die Mündigkeit und Selbstständigkeit des Subjekts und die Verbesserung der Leistungsfähigkeit in Wirtschaft, Technik und Gesellschaft geht. Dies ist die Welt der kleinen Schritte: Erfolge bestehen darin, dass Lernende Arbeiten selbstständig fertigstellen, Unterlagen beibringen und im Unterricht verbleiben, oder dass Lernende anfangen, sich und ihre Arbeit zu organisieren, Vereinbarungen einhalten, sich in Gruppen absprechen u. v. m.

Unsere Forschergruppe hat sich bewusst dafür entschieden, sich mit dieser Welt der ‚kleinen Erfolge‘ zu beschäftigen. Wir hatten das Glück, dabei mit drei beruflichen Schulen zusammenarbeiten zu können, von denen die Initiative ausging, selbstreguliertes Lernen in einer eher als schwach geltenden Zielgruppe zu bearbeiten. Bei diesen Schulen handelt es sich um das Erich-Gutenberg-Berufskolleg (EGB) in Bünde, das Reinhard-Mohn-Berufskolleg (RMBK) in Gütersloh und das Lüttfeld-Berufskolleg (LBK) in Lemgo,

Der vorliegende Bericht dokumentiert die Arbeit aus der eher nüchternen Perspektive der Forschung, einer Forschung, die aber konkret darauf gesetzt hat und davon abhängig war, dass im Rahmen einer gestaltungsorientierten Forschung eine Kooperation mit den Schulen stattfinden konnte.

Die Schulen haben sich ganz unterschiedlichen Schulentwicklungsprozessen unterworfen, um die Selbstregulationsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Im Ergebnis haben sich drei sehr unterschiedliche Fallbeispiele entwickelt, wie berufliche Schulen ein solches Förderprogramm umsetzen und gestalten können. In dem fünfjährigen gemeinsamen Arbeitsprozess sind viele gute Beispiele für die pädagogische Arbeit mit einer in der Tat schwierigen und oft vernachlässigten Zielgruppe entstanden. Unsere Aufgabe als Forschergruppe besteht darin, von diesen

erfolgreichen Arbeiten ausgehend verallgemeinerbare Aussagen zu treffen. Die harte Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, die dieser Verallgemeinerung zugrunde liegt, geht zuweilen verloren.

Unser Dank gilt daher den beteiligten Schulen, den Schulleitungen und Lehrkräften, für ihre Mitwirkung in dem Feld und für ihre Bereitschaft, sich mit unseren Konzepten auseinanderzusetzen und auch konstruktive Gegenangebote zu machen. Unser Respekt gilt der Professionalität, mit der man sich der Aufgaben angenommen hat, und dem Diskurs, den man mit uns bereit war zu führen.

