

Einleitung

„Schlagworte wie „Lernen lernen“ lassen sich leicht und schnell aussprechen, sind aber ausgesprochen widerständig, wenn sie in die tatsächliche Lehr- und Lernpraxis umgesetzt werden sollen“ (WEINERT 2000a).

Das Lernen lernen – Was steht dahinter?

Vor dem Hintergrund schneller Veränderungen in der Lebens- und Arbeitswelt und sich verändernder Berufsanforderungen wird vielfach die Verbesserung der Lernfähigkeit und Lernbereitschaft diskutiert (vgl. z.B. KLIEME/ARTELT/STANAT 2001; HUNGERLAND/OVERWIEN 2004a). Aufgrund eines tiefgreifenden Umbruchs in der Lebens- und Arbeitswelt wird den Individuen das Antizipieren zukünftiger Lebenslagen und Statuspassagen und der Umgang mit Diskontinuitäten abverlangt (vgl. BUNDESJUGENDKURATORIUM 2001). Die Schule muss insofern auf diese Lage reagieren, als sie nicht mehr „auf Vorrat“ alle die Inhalte vermitteln kann, die ein Erwachsener in seinem Leben braucht. Vielmehr muss sie die Voraussetzungen schaffen, mit deren Hilfe der Einzelne im weiteren Leben Neues erwerben kann. Das Lernen lernen als Voraussetzung für das selbständige lebenslange Lernen wird von Franz E. WEINERT als ein besonders wichtiges Bildungsziel benannt (vgl. WEINERT 2000a; 2000b).

Diesem wird auch auf bildungspolitischer Ebene Rechnung getragen – sowohl auf nationaler als auch auf europäischer Ebene sind vielfältige Aktivitäten eingeleitet worden (vgl. OECD 1996; COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES 2000; BLK 2001; BMBF 2001; BLK 2004). All diese Programme folgen dem Grundsatz:

„Lernen hört nach Schule, Ausbildung oder Studium nicht auf, denn Lernen ist das wesentliche Werkzeug zum Erlangen von Bildung und damit für die Gestaltung individueller Lebens- und Arbeitschancen“ (BMBF 2005).

Um sich dem Bildungsziel der Bereitschaft und Befähigung zum lebenslangen Lernen zu nähern wird häufig die Forderung gestellt, die Schule solle die „Lernkompetenz“ ihrer Schüler(innen) fördern (vgl. z.B. CZERWANSKI/

SOLZBACHER/VOLLSTÄDT 2002). Schüler(inne)n soll im Laufe der Schulzeit vermittelt werden, wie sie alleine und mit anderen erfolgreich lernen können – in und nach der Schule. Mit der Verwendung des Begriffes Lernkompetenz wird meist auf die Nachhaltigkeit des Lernens sowie die zusammenhängende Betrachtung von Lernaktivitäten und auf deren Voraussetzung zum Erwerb und zur Ergänzung weiterer Kompetenzen verwiesen. Als zentraler Bestandteil einer Kompetenz zum lebenslangen Lernen wird die Selbstständigkeit der Lernenden verstanden, also die Fähigkeit ihr Lernen selbst zu steuern oder zu regulieren (vgl. z.B. BRÖDEL 1998; DOHMEN 1999; WEINERT 2000b). Schulisches Lernen wird dabei als wichtige Voraussetzung angesehen; gleichzeitig wird die Verbindung von außerschulischem und schulischem Lernen als bedeutsam betrachtet (vgl. CZERWANSKI/SOLZBACHER/VOLLSTÄDT 2002).

Als weiterer bedeutender Aspekt einer Kompetenz zum lebenslangen Lernen wird die Verknüpfung des Lernens mit der eigenen Biographie benannt. Die Fähigkeit des Einzelnen, Möglichkeiten und Sinn zu erkennen, Wahlen und Entscheidungen zu treffen sowie den gewonnenen Sinn und das biographische Hintergrundwissen für eine bewusste Veränderung der Selbst- und Weltbeziehung zu nutzen, wird von ALHEIT mit „Biographizität“ bezeichnet. Er versteht dies als eine Art Schlüsselqualifikation, eine Kompetenz, um biographisch ‚erfolgreich‘ lernen zu können (vgl. ALHEIT 1996).

Aber lässt sich in der Schule selbstständiges Lernen und die Verknüpfung des Lernens mit der Biographie, d.h. mit individuellen Interessen, Plänen und Perspektiven, überhaupt zum ‚Unterrichtsgegenstand‘ machen?

Das Lernen lernen - Wie kann dieses Ziel erreicht werden?

WEINERT weist darauf hin, dass die Förderung einer so verstandenen „Lernkompetenz“ in der Schule nicht einfach ist (vgl. WEINERT 2000a; 2000b).

Der Hamburger Schulversuch „Arbeiten und Lernen in Schule und Betrieb“ nimmt diese Herausforderung an. Im Zentrum steht die Verknüpfung von betrieblichen Lernorten mit dem Lernort Schule als Neuorganisation der Rahmenbedingungen des Lernens. Dieser Versuch bezieht sich dabei sowohl auf Schülerinnen und Schüler einer Hauptschule, als auch auf Schüler(innen) einer Integrierten Haupt- und Realschule und einer Gesamtschule.

Die Schüler(innen) des Schulversuchs arbeiten in ihren Abschlussklassen jede Woche zwei Tage in einem Praktikumsbetrieb und drei Tage in der Schule. Das kontinuierliche Arbeiten und Lernen in Betrieb und Schule stellt vielfältige Anforderungen an die beteiligten Schüler(innen). Hinter diesem neuen Lernarrangement steht dabei die Frage:

Fördert diese Umgestaltung der Schule zugunsten einer Lernortkooperation die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen im Hinblick auf eine Kompetenz zum lebenslangen, biographisch bedeutsamen Lernen?

Um einen kurzen Einblick in die Erfahrungen von Schüler(inne)n mit dieser Lernortkooperation zu geben, sei ihnen hier schon einmal das Wort gegeben:

Bruno: „Also Lernen ist wichtiger, schon. Ja, weil ich jetzt (-) weiß, dass ich das machen muss“ (B 3/1104).

Kemal: „Später weiß ich dann mehr, ob ich selbständiger bin oder nicht. Aber ich glaub schon“ (K 3/779).

Ayse: „Ja, selbstständiges Arbeiten habe ich gelernt, aber sonst nicht so viel“ (Ay 3/178).

In diesen einfachen Sätzen sind drei wichtige Aspekte eines lebenslangen Lernens angedeutet: die Entwicklung einer persönlichen Bedeutsamkeit des Lernens, ein Prozessverständnis des Lernens und eine Selbsteinschätzung zur Entwicklung des selbstregulierten Lernens.

Ziel der Arbeit

Die Rekonstruktion der Lernprozesse im Rahmen einer besonderen Lernortkooperation von Schule und Betrieb steht im Zentrum der vorliegenden Untersuchung. Analysiert wird die Entwicklung von selbstregulativen Handlungskompetenzen und biographisch bedeutsamen Lernschritten sowie die Möglichkeiten und Fähigkeiten der Schüler(innen), die speziellen Anforderungen der Lernortkooperation mit ihrem je individuellen Bildungsgang zu verknüpfen.

Damit knüpft diese Arbeit an drei Theorie-Felder an, die theoretische Ausgangspunkte für die Untersuchung markieren:
Herangezogen werden

1. Konzepte des Lernens in der Biographie- und der Bildungsgangforschung, die unter Rückgriff auf den Stand der Theoriediskussion zu einem *Konzept des biographisch bedeutsamen Lernen im Bildungsgang* zusammengeführt werden.
2. Konzepte des formellen und informellen Lernens sowie des Erfahrungslernens zur theoretischen Auseinandersetzung mit der Kooperation von Lernorten, auf deren Grundlage *Bausteine zu einer bisher noch nicht entwickelten Lernorttheorie* gelegt werden.

3. Konzepte und Modelle des selbstregulierten Lernens zur theoretischen Exploration von Prozessen der Selbstregulation, um ein tragfähiges *Rahmenmodell des selbstregulierten Lernens* für diese Arbeit auszuwählen

Ziel dieser Arbeit ist, empirisch fundierte Aufschlüsse über die Lernprozesse von Schüler(inne)n im Zusammenspiel von betrieblichen und schulischen Lernorten zu gewinnen. Darüber hinaus soll auf der Grundlage dieser empirisch gewonnenen Erkenntnisse ein Beitrag zur Theorieentwicklung im Rahmen einer Lernorttheorie geleistet werden.

Mit dieser Arbeit lässt sich zeigen, dass die Entwicklung einer Lernumgebung in der vorliegenden Form der Kooperation von Schule und Betrieb gewinnbringend ist, da sie von den Schülerinnen und Schülern für die eigenständige, biographisch bedeutsame Gestaltung ihrer Lernprozess genutzt werden kann.

Betrachtet man die Ergebnisse im Zusammenhang mit dem von HELSPER für den Forschungsbereich „Schülerbiographie und Schulkarriere“ darstellten Forschungsbedarf, so tragen sie im weitesten Sinne zum Verständnis des Zusammenhangs zwischen Institution und Biographie bei. Denn dazu, so HELSPER,

„[...] ist das Verhältnis von Schülerbiographie, Schulkarriere und den institutionellen Bedingungen, den (einzel)schulspezifischen Rahmungen weiter zu klären“ (HELSPER 2004: 916).

Im Rahmen der so genannten Bildungsgangtheorie wird diese Verhältnisbestimmung zwischen Schülerbiographie, Schulkarriere und institutionellen Bedingungen zum Gegenstand der Forschung gemacht. Das Lernen im Bildungsgang kann in dieser Arbeit als konstruktiver Verknüpfungsprozess von Subjekt und Struktur im Zuge des Erfahrungslernens bestimmt werden. Die Verknüpfung beider Seiten lässt sich dabei mit dem Konzept der „Erfahrungskrise“ (COMBE 2004/2005a) fassen.

Darüber hinaus können Aussagen zur Bedeutung der Differenz der Lernorte im Rahmen der Lernortkooperation und zur Parallelität zweier Lernorte in einer gemeinsamen Lernumgebung gemacht werden. Außerdem können die bisherigen Erkenntnisse zum Verhältnis von Lernumgebung und der Entwicklung selbstregulierten Lernens ausdifferenziert werden.

Diese Weiterentwicklungen von Theoriefeldern können abschließend zur Skizze einer Lernorttheorie zusammengeführt werden.