

Diagnostik selbstregulierten Lernens mit dem FSL-7

Ziegler, Albert¹, Stöger, Heidrun² & Grassinger, Robert¹

¹ Universität Ulm

² Universität Regensburg

Nothing in the world can take the place of persistence. Talent will not; nothing is more common than an unsuccessful man with talent. Genius will not; unrewarded genius is almost a proverb. Education will not; the world is full of educated derelicts.

(Calvin Coolidge)

Einleitung

Diesem praxisorientierten Beitrag haben wir ein Zitat von Calvin Coolidge vorangestellt, das eine beachtliche Herausforderung für die Begabungsförderung bereithält. Denn es bringt zum Ausdruck, dass selbst beste Anlagen und gute Erziehung zusammen nichts ausrichten können, wenn Begabte nicht selbst ausdauernd und kompetent außergewöhnliche Lernziele anstreben. In Bezug auf die Begabtenförderung wird seit einigen Jahren zunehmend eine ganz ähnliche Einschätzung vertreten (Ziegler, 2009).

Begabungsforscher verweisen darauf, dass das ideale pädagogische Lernsetting aus genau einem professionellen Erzieher und einem Adressaten besteht (Bloom, 1984). Tatsächlich sind unter solchen Bedingungen zwar außergewöhnliche Leistungen möglich (Bloom, 1985a, 1985b), doch realistischere Weise kann diese Konstellation nicht der Normalfall in der Praxis werden. Es gibt nicht genügend Erzieher, Mentoren, Lehrer etc., die jeden Begabten rundum betreuen und fördern können. Selbst Eltern, die den Begabten am nächsten stehen, kann ein solcher Förderaufwand nicht zugemutet werden. Zudem haben sie – im Gegensatz zu professionellen Erziehern des idealtypischen Settings – keine einschlägige pädagogische Ausbildung erhalten. Was lässt sich also von dem Ideal professioneller individueller Förderung bewahren?

Eine grundsätzliche Möglichkeit bietet der Ansatz selbstregulierten Lernens, bei dem die Begabten gleichermaßen als Erzieher und Adressaten des Lernens fungieren. Auf der einen Seite könnte ein solches Lernen trivialerweise das Ressourcenproblem lösen, denn der Begabte ist bei seinem Lernen stets anwesend und verfügbar. Auf der anderen Seite ist der Begabte jedoch offensichtlich erst einmal Laie in Sachen Lernen und Lernsteuerung. Damit stellt sich die Frage, wann ihm die Verantwortung für seinen Lernprozess überantwortet werden kann, sodass er sie genauso kompetent wahrnehmen kann wie ein professioneller Erzieher? Diese Frage berührt zwei Probleme. Erstens zielt sie auf die Diagnose der Kompetenz zum selbstregulierten Lernen. Zweitens berührt sie die Einordnung des Ergebnisses der Diagnose für verschiedene Fördermaßnahmen.

Diagnostik selbstregulierten Lernens

In der Wissenschaft ist es keineswegs geklärt, wie selbstreguliertes Lernen am besten diagnostiziert werden kann (Winne & Perry, 2000). Außer Frage steht, dass optimalerweise verschiedene Informationsquellen zu kombinieren sind. Dazu zählen beispielsweise

- Befragungen von sozialen Bezugspersonen des persönlichen Lernumfeldes (Eltern, Lehrer etc.)
- Fragebogen
- Beobachtungen
- Lerntagebücher.

Jede dieser Informationsquellen bringt spezifische Vor- und Nachteile. Beispielsweise kennen Schüler ihr Lernen in allen Situationen und haben nicht nur spezifische Ausschnitte wie Lehrer oder Eltern. Allerdings neigen Lernende bei Befragungen zu geschönten Antworten, die sie in einem besseren Licht erscheinen lassen.

Ein weiteres Problem ist, dass die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen je nach Lerninhalt und Kompetenz variieren kann (Zeidner, Boekaerts & Pintrich, 2000). So mag ein Begabter in seinem Lieblingsfach sehr selbstständig lernen, aber in den für ihn langweiligeren Schulfächern muss er detailliert angewiesen werden.

Ein drittes Problem, das wir erwähnen möchten, ist darin begründet, dass es keineswegs die einheitliche Theorie selbstregulierten Lernens gibt (für einen Überblick vgl. Boekaerts, Pintrich & Zeidner, 2000). Je nach Modell werden daher teilweise ganz unterschiedliche Variablen und Facetten beachtet, die selbstverständlich zu unterschiedlichen Vorstellungen führen, was denn nun zu messen und zu diagnostizieren sei.

Die genannten Probleme machen es nahezu unmöglich, innerhalb des uns zur Verfügung stehenden Platzes einen auch nur annähernden Überblick zur Diagnostik selbstregulierten Lernens zu geben. Wir haben uns daher entschieden, ein praxiserprobtes Instrument vorzustellen, das wir sowohl an unserer Beratungsstelle (Landesweite Beratungs- und Forschungsstelle an der Universität Ulm, LBFH) als auch in Forschungen (z.B. Stoeger & Ziegler, 2005 a, b, 2008) einsetzen, den Fragebogen Selbstregulierten Lernens-7 (FSL-7). Dieses Vorgehen hat zudem den Vorteil, dass den Lesern damit gleichzeitig ein Fragebogen an die Hand gegeben wird, den sie selbst einsetzen können.¹ Der FSL-7 bietet ferner die Möglichkeit, ihn flexibel für eigene Fragestellungen anzupassen. Allerdings ist es dazu notwendig, sich vorab mit dem ihm zugrundeliegenden Modell selbstregulierten Lernens vertraut zu machen.

Theoretisches Hintergrundmodell des FSL-7

Modelle selbstregulierten Lernens basieren auf einer dynamischen Konzeption des Lernens, bei der Lernende selbstständig und zielgerichtet ihr Wissen sowie ihre Kompetenzen in einem Bereich (z.B. Mathematik, Sport, Instrumentalmusik, Schachspiel) erweitern und dabei *gleichzeitig* ihre Lernkompetenzen verbessern. Lernen wird nicht als eine Sequenz aus

Input → Verarbeitung/Speicherung → Output

¹ Diese Ausführungen sollen die Leser dazu befähigen, den FSL-7 einsetzen zu können und sich solchermaßen einen ersten Eindruck von der Fähigkeit selbstregulierten Lernens eines Begabten zu verschaffen. Es sei jedoch explizit darauf verwiesen, dass diese Diagnostik *nicht* das Urteil eines erfahrenen Begabungsdagnostikers ersetzen kann.

aufgefasst, sondern als ein zyklischer Prozess (z.B. Pintrich & Zeidner, 2000), bei dem mehrere Schritte immer wieder durchlaufen werden. In unserem Modell (Stöger & Ziegler, 2005 a, 2009; Ziegler & Stöger, 2005) werden sieben Schritte unterschieden (siehe Abbildung 1), was übrigens die Ziffer 7 im Namen des Fragebogens FSL-7 erklärt.

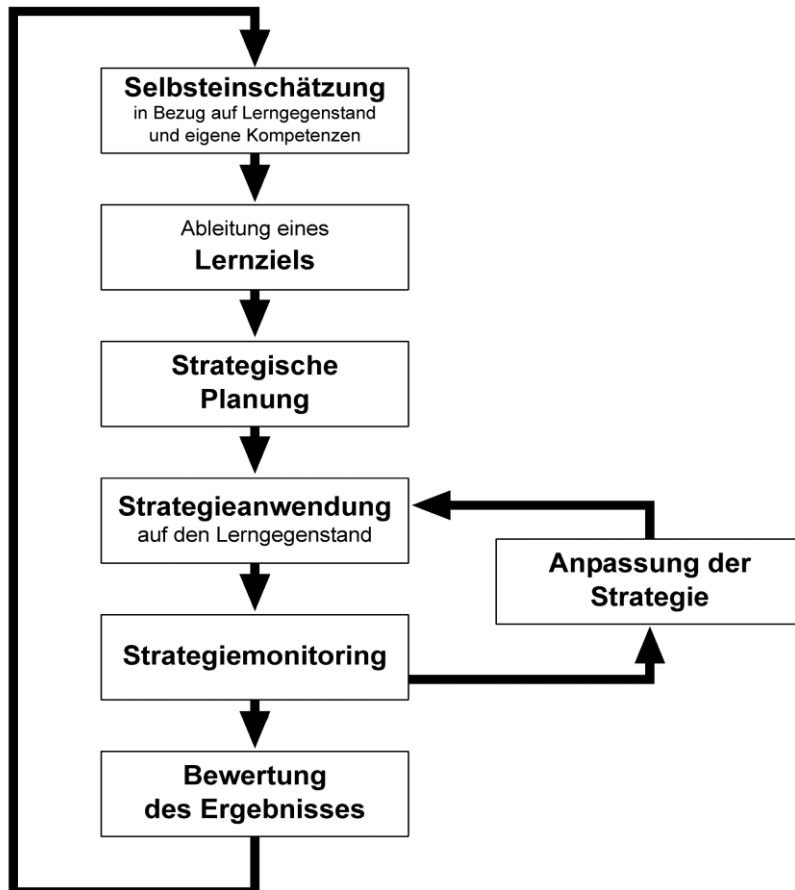


Abbildung 1: Der siebenstufige Zyklus selbstregulierten Lernens

Lernen beginnt idealerweise damit, dass der Lernende zuerst eine *Einschätzung der Lernanforderungen, der Besonderheiten des Lerngegenstands und der eigenen Kompetenzen* vornimmt. Er setzt dabei vor dem Hintergrund früherer Lernerfahrungen die gegenwärtigen Lern- und Aufgabenanforderungen zu seinem derzeitigen Kenntnis- und Kompetenzniveau in Beziehung. Als Resultat könnte er nun wissen, was er zu lernen hat. Es bedarf dazu Lernskills für eine realistische Einschätzung der Anforderungen und der eigenen Kompetenzen.

Auf der Basis der Selbsteinschätzung kann im zweiten Schritt des Zyklus die *Ableitung eines Lernziels* erfolgen. Dazu ist es nötig, dass Schüler es vermögen, konkrete Intentionen zu bilden und zu formulieren. In Trainings selbstregulierten Lernens wird beispielsweise die Fähigkeit vermittelt, sich selbstständig funktionale Ziele zu setzen, die sich auf einen überschaubaren Zeitraum erstrecken, spezifisch formuliert sind und eine subjektive Herausforderung darstellen.

Im dritten Schritt des Zyklus wird die *strategische Planung* des Lernprozesses durchgeführt. Lernende sollten sich überlegen, wie sie am besten lernen (z.B. welche Lernstrategien sie einsetzen könnten), um das in der zweiten Stufe gesetzte Lernziel zu erreichen. Dazu benötigen Lernende ein reichhaltiges Repertoire an Lernstrategien.

Im vierten Zyklusschritt wird die strategische Planung praktisch umgesetzt, wobei es zur *Strategieanwendung* kommt. Dies entspricht annäherungsweise dem eigentlichen Lernprozess, wie er in klassischen Lerntheorien thematisiert wird. Allerdings wird Lernen nun viel stärker als bewusst geplantes, strategisches Lernen verstanden. Die notwendigen Kompetenzen des Lernenden bestehen darin, Lernstrategien qualitativ hochwertig anzuwenden und die Aufmerksamkeit dem Lernen zu widmen.

Im fünften Zyklusschritt, dem *Strategiemonitoring*, wird der eigene Lernprozess systematisch überwacht. Dies ist vor allem dann unerlässlich, wenn eine neue Lernstrategie angewandt wird. So muss insbesondere geprüft werden, ob die gewählte Strategie tatsächlich funktioniert. Es stehen also sowohl die strategische Planung als auch deren Umsetzung auf dem Prüfstand. Lernende müssen dazu über Kompetenzen zur Reflexion des eigenen Lernverhaltens verfügen.

Falls ein Lernender feststellt, dass er eine Strategie noch nicht optimal anwendet, sollte er im sechsten Zyklusschritt eine *Strategieanpassung* vornehmen. Hierzu bedarf es Kenntnisse über alternative Lernstrategien sowie den Mut, Gewohnheiten zu verändern. In Trainings selbstregulierten Lernens werden daher Lernende durch verschiedene Maßnahmen zu einer kontinuierlichen Verbesserung und Optimierung des eigenen Lernens angehalten.

Im letzten Zyklusschritt erfolgt die *Bewertung des Lernergebnisses*. Es wird überprüft, wie gut das im zweiten Zyklusschritt gesetzte Lernziel mit Hilfe des lernstrategischen Vorgehens erreicht wurde. Die Ergebnisbewertung dient als Basis der Selbsteinschätzung (Stufe 1 des Zyklus), wenn der Zyklus erneut durchlaufen wird. Hierzu müssen Schüler ihre Leistung nicht (nur) sozial vergleichen, sondern ebenso in Bezug auf gegebene Anforderungen und individuelle Lernfortschritte beurteilen können.

Für die Diagnose selbstregulierten Lernens ist die Einsicht notwendig, dass jede der sieben Zyklusstufen erfasst werden muss. Fällt ein Ergebnis weniger gut aus, kann genau an dieser Zyklusstufe mit Fördermaßnahmen angesetzt werden.

Einsatz des Fragebogen Selbstreguliertes Lernen-7 (FSL-7)²

Der FSL-7 wurde auf der Basis des siebenstufigen Zyklus selbstregulierten Lernens von Stöger und Ziegler (2005 a, 2009; Ziegler & Stöger, 2005) konzipiert. Er umfasst insgesamt 28 Items, wobei sich jeweils sieben Items auf ein Lernszenario beziehen. Die insgesamt vier Lernszenarien sind:

- Wie Schüler für die Schule lernen.
- Wie Schüler sich während der Ferien auf das neue Schuljahr vorbereitet haben.
- Wie sich Schüler auf eine Klassenarbeit vorbereiten.
- Wie Schüler den Unterrichtsstoff nachholen, nachdem sie krank waren.

² Eine elektronische Fassung des Fragebogens kann bei Prof. Ziegler (albert.ziegler@uni-ulm.de) angefordert werden.

Jedes der sieben Items eines Szenarios zielt auf eine Zyklusstufe des oben beschriebenen siebenstufigen Zyklus. Die Schüler erhalten jeweils drei Antwortoptionen, die einen externalen, einen unreflektiert-impulsiven und einen selbstregulierten Lernzugang repräsentieren. In Tabelle 1 sind beispielhaft die Antwortoptionen für das erste Szenario geordnet nach Zyklusstufen dargestellt.

Tabelle 1: Antwortoptionen der jeweiligen Zyklusstufe des ersten Szenarios

Zyklusstufe	External	Unreflektiert-impulsiv	Selbstreguliert
Fähigkeit zur Einschätzung des eigenen Lernstands	Mir ist es am liebsten, wenn der Lehrer oder meine Eltern mir sagen, was ich schon gut kann und was ich noch lernen muss.	Vor dem Lernen denke ich nicht lange darüber nach, was ich schon kann und was ich nicht kann. Da lege ich lieber gleich los.	Ich überlege zuerst, was ich schon kann und was ich noch nicht kann. Dann vergleiche ich das damit, was ich lernen will.
Fähigkeit adäquate Lernziele zu setzen	Der Lehrer oder meine Eltern sollten mir sagen, welches Ziel ich mir beim Lernen setzen soll.	Ich setze mir beim Lernen kein festes Ziel, was und wie viel ich lernen will.	Ich setze mir ein festes Ziel, was und wie viel ich lernen will.
Wahl einer geeigneten Lernstrategie	Der Lehrer oder meine Eltern können mir am besten sagen, wie ich beim Lernen vorgehen soll.	Es bringt mir nichts zu planen, wie ich am besten lerne. So etwas mache ich automatisch.	Ich überlege mir genau, wie ich am besten beim Lernen vorgehe.
Anwendungsgüte der Lernstrategie	Ich lerne so, wie es der Lehrer oder meine Eltern gesagt haben, dass ich lernen soll.	Ich lerne am besten so, wie es mir spontan einfällt.	Nachdem ich mir durch überlegt habe, wie ich am besten lerne, gehe ich erst mal genauso vor.
Fähigkeit zur Feststellung des eigenen Lernfortschritts	Ich finde es besser, wenn der Lehrer oder meine Eltern mir sagen, wie ich beim Lernen einen besseren Weg finde.	Während des Lernens überlege ich nicht, wie ich besser lernen könnte. Ich richte die Aufmerksamkeit auf den Lernstoff.	Ich achte auch während des Lernens darauf, ob ich auf andere Weise besser lernen könnte.
Fähigkeit zur Anpassung des eigenen Lernens	Ich würde mein Lernen nur dann umstellen, wenn mir der Lehrer oder meine Eltern das empfehlen würden.	Auch wenn ich beim Lernen einmal nicht so gut vorankomme, behalte ich mein Lernverhalten bei.	Wenn mir während des Lernens auffällt, wie ich besser lernen könnte, dann stelle ich mein Lernen um.
Überprüfung und Feststellung des Lernergebnisses	Am liebsten ist es mir, der Lehrer oder meine Eltern sagen mir, ob ich genügend	Ich habe das im Gefühl, ob ich genügend gelernt habe. Das brauche	Am Schluss überprüfe ich immer, ob ich das, was ich mir vorgenommen

	gelernt habe.	ich nicht extra zu überprüfen.	habe, auch erreicht habe.
--	---------------	--------------------------------	---------------------------

Selbstreguliert Lernende weisen bereits ein sehr reifes Lernverhalten auf. Sie sind besser in der Lage, ihren eigenen Lernstand, ihre Stärken und Schwächen im Lernen einzuschätzen, setzen sich adäquatere Lernziele und verfügen über ein breiteres Repertoire an Lernstrategien, aus dem sie in der Regel eine passende auswählen. Falls die Lernstrategie wider Erwarten doch nicht zum Ziel führt, geben sie nicht sofort auf, sondern versuchen, ihr Lernen anzupassen. Schließlich setzen sie den Lernertrag mit der Güte ihres Lernens in Verbindung. Dieses Fähigkeitsbündel ermöglicht es ihnen, vielfältige Entscheidungen bezüglich des eigenen Lernens selbstständig zu treffen. Falls solche Schüler motiviert sind, können sie außergewöhnliche Leistungsergebnisse erzielen.

External Lernende ergreifen dagegen kaum Initiative beim Lernen. Sie verlassen sich auf die Informationen und – sofern sie diese erhalten – die Unterstützung von Bezugspersonen. Wenn sie lernen, sind sie sehr unsicher, ob sie richtig vorgehen. Diese Unsicherheit erstreckt sich über alle Facetten des Lernprozesses. Tatsächlich weist ihr Lernverhalten sehr viele Defizite auf.

Das *unreflektiert-impulsive Lernen* ist sprunghaft, wenig geplant und unsystematisch. Kurzen motivierten Phasen, in denen solche Schüler durchaus beträchtliche Lernzeiten anhäufen können, folgen oft längere Phasen der Lustlosigkeit. Dies liegt auch daran, dass es ihnen an der Kompetenz mangelt, richtig zu lernen. Aufgrund ihres unreflektiert-impulsiven Lernstils schaffen sie es normalerweise nicht ohne fachkundige Unterstützung, ihr Lernverhalten substantiell zu verbessern.

Praxisorientierte Auswertung des FSL-7

Unter Praxis Gesichtspunkten empfiehlt sich eine Lernprofil auswertung. Hierzu wird für jede Zyklusstufe ausgezählt, wie viele external, unreflektiert-impulsive und selbstregulierte Antworten gewählt wurden, wobei bei vier Szenarien die Anzahl der jeweiligen Antworten von null bis vier variieren kann. Innerhalb jedes Szenarios bezieht sich das erste Item auf die erste Zyklusstufe, das zweite Item auf die zweite Zyklusstufe usw. Allerdings wurde die Reihenfolge der Antwortalternativen (externalen, unreflektiert-impulsiven bzw. selbstregulierten) variiert. Tabelle 2 kann die Reihenfolge der Antwortalternativen der verschiedenen Items entnommen werden. So bedeutet etwa der oberste Eintrag in der Spalte Szenario 1 (s, ui, e), dass im Fragebogen in Szenario 1 die Antwortoptionen von links nach rechts in der Reihenfolge selbstreguliert/unreflektiert-impulsiv/external geordnet sind.

Tabelle 2: Reihenfolge der Antwortoptionen

Zyklusstufe	Szenario 1	Szenario 2	Szenario 3	Szenario 4
Fähigkeit zur Einschätzung des eigenen Lernstands	s, ui, e	ui, e, s	e, s, ui	ui, s, e
Fähigkeit adäquate Lernziele zu setzen	e, s, ui	e, s, ui	s, e, ui	s, e, ui
Wahl einer geeigneten Lernstrategie	ui, e, s	s, ui, e	e, ui, s	ui, s, e
Anwendungsgüte der Lernstrategie	s, ui, e	e, ui, s	ui, s, e	e, ui, s
Fähigkeit zur Feststellung des eigenen Lernfortschritts	e, s, ui	ui, e, s	ui, s, e	s, e, ui

Fähigkeit zur Anpassung des eigenen Lernens	ui, e, s	s, e, ui	ui, e, s	s, ui, e
Überprüfung und Feststellung des Lernergebnisses	s, ui, e	e, ui, s	s, e, ui	e, ui, s

Anmerkung: Die Buchstaben e, ui, s stehen für external, unreflektiert-impulsiv und selbstreguliert. Sie sind in der Reihenfolge der im Fragebogen vorgegebenen Antwortoptionen wiedergegeben.

Die Ergebnisse der Auswertung werden für jede der sieben Stufen des Zyklus selbstregulierten Lernens in einen Lernprofilbogen eingetragen (siehe Abbildung 2). Unter „Ausprägung der Selbstregulation“ wird angekreuzt, wie viele selbstregulierte Antworten ein Proband in den vier Szenarien angekreuzt hat (minimal 0, maximal 4). In die Spalte Charakterisierung wird eingetragen, welchem Lerntypen dies am besten entspricht. Wurde vier Mal die selbstregulierte Antwortoption gewählt, wird „selbstreguliert“ eingetragen. Wurde in drei Szenarien die selbstregulierte Antwort eingetragen, dann wird „überwiegend selbstreguliert eingetragen“. Die weiteren Charakterisierungen können Tabelle 3 entnommen werden.

Abbildung 2: Lernprofilbogen

Lernprofil von _____		Testdatum _____				
Facette selbstregulierten Lernens	Ausprägung der Selbstregulation					Charakterisierung
	0	1	2	3	4	
Fähigkeit zur Einschätzung des eigenen Lernstands						
Fähigkeit adäquate Lernziele zu setzen						
Wahl einer geeigneten Lernstrategie						
Anwendungsgüte der Lernstrategie						
Fähigkeit zur Feststellung des eigenen Lernfortschritts						
Fähigkeit zur Anpassung des eigenen Lernens						
Überprüfung und Feststellung des Lernergebnisses						

Tabelle 3: Hilfestellungen für den Eintrag der „Charakterisierung“ einer Lernzyklusstufe im Lernprofil.

Antwortmuster	Eintrag
Vier selbstregulierte Antworten	
4 x selbstregulierte Antwort	Selbstreguliert
Drei selbstregulierte Antworten	
3 x selbstregulierte Antwort	Überwiegend

	selbstreguliert
Zwei selbstregulierte Antworten	
2 x selbstregulierte Antwort, 1 x external, 1 x unreflektiert-impulsiv	Ansatzweise selbstreguliert
2 x selbstregulierte Antwort, 2 x external	Mischtyp selbstreguliert / external reguliert
2 x selbstregulierte Antwort, 2 x unreflektiert-impulsiv	Mischtyp selbstreguliert / unreflektiert-impulsiv
Eine selbstregulierte Antwort	
1 x selbstregulierte Antwort, 3 x external	Überwiegend external reguliert
1 x selbstregulierte Antwort, 3 x unreflektiert-impulsiv	Überwiegend unreflektiert-impulsiv
1 x selbstregulierte Antwort, 2 x external, 1 x unreflektiert-impulsiv	Ansatzweise external reguliert
1 x selbstregulierte Antwort, 1 x external, 2 x unreflektiert-impulsiv	Ansatzweise unreflektiert-impulsiv
Keine selbstregulierte Antwort	
0 x selbstregulierte Antwort, 4 x external	External reguliert
0 x selbstregulierte Antwort, 4 x unreflektiert-impulsiv	Unreflektiert-impulsiv
0 x selbstregulierte Antwort, 2 x external, 2 x unreflektiert-impulsiv	Mischtyp external reguliert / unreflektiert-impulsiv
0 x selbstregulierte Antwort, 3x external, 1 x unreflektiert-impulsiv	Überwiegend external reguliert
0 x selbstregulierte Antwort, 1 x external, 3 x unreflektiert-impulsiv	Überwiegend unreflektiert-impulsiv

Auswertungsbeispiel

Das folgende Auswertungsbeispiel von Marius F.³ stammt aus unserer Beratungsstelle. Am Tag der Diagnostik war Marius 11 Jahre und 7 Monate alt und besuchte die fünfte Jahrgangsstufe eines Gymnasiums. Seine schulischen Leistungen schwankten zwischen sehr gut (zumeist in Deutsch) und mangelhaft bis ungenügend (überwiegend in Mathematik und Englisch). Die kognitiven Fähigkeiten von Marius lagen weit über dem Durchschnitt. In den Zeugnissen wurde ihm ein positives Arbeitsverhalten (z.B. in Bezug auf Hausaufgaben und Mitarbeit im Unterricht) attestiert. Die Auswertung des FSL-7 (Tabelle 4) erbrachte ergänzend dazu ein differenziertes Lernprofil.

Tabelle 4: Lernprofil

Lernprofil von <u> Marius F. </u>	Testdatum <u> 09.12.'09 </u>
	Ausprägung der

³ Der Name wurde geändert.

Facette selbstregulierten Lernens	Selbstregulation					Charakterisierung
	0	1	2	3	4	
Fähigkeit zur Einschätzung des eigenen Lernstands					X	Selbstreguliert
Fähigkeit adäquate Lernziele zu setzen		X				überwiegend unreflektiert-impulsiv
Wahl einer geeigneten Lernstrategie				X		überwiegend selbstreguliert
Anwendungsgüte der Lernstrategie			X			Ansatzweise selbstreguliert
Fähigkeit zur Feststellung des eigenen Lernfortschritts	X					unreflektiert-impulsiv
Fähigkeit zur Anpassung des eigenen Lernens			X			Mischtyp selbstreguliert / external-reguliert
Überprüfung und Feststellung des Lernergebnisses		X				Ansatzweise unreflektiert-impulsiv

Es ist zu sehen, dass Marius den eigenen Lernstand selbstreguliert einschätzt und überwiegend selbstreguliert eine Lernstrategie auswählt. Überwiegend unreflektiert-impulsiv dagegen setzt er sich Lernziele, stellt er Lernfortschritte fest und überprüft er sein Lernergebnis. Demzufolge wurden in der Beratungsarbeit diese Zyklusstufen für die Fächer Mathematik und Englisch gezielt gefördert (neben weiterer Förderung seiner Begabung, z.B. in Deutsch). Konkret erklärte Marius sich bereit, täglich Lernziele schriftlich zu fixieren, mindestens einmal wöchentlich mit seinen Eltern über Lernstrategien und Lernfortschritte zu reflektieren und nach der Korrektur von Hausaufgaben und Schularbeiten die Lehrinhalte nach „gekonnt“ und „noch zu üben“ einzuteilen. Einige Wochen später berichteten die Eltern, dass Marius' Noten sich verbesserten.

Zielgruppe und Anpassung des FSL-7

In unserer Beratungsstelle und in Forschungsstudien setzen wir den FSL-7 von der Klassenstufe 3 bis zur Klassenstufe 10 ein. Bei Begabten ist ein Einsatz schon ab der zweiten Klasse möglich.

Wie schon erwähnt wurde, kann das Bedürfnis bestehen, eine stärker an den jeweiligen Lerngegenstand angepasste Version des FSL-7 zur Verfügung zu haben. Solche domänenspezifischen Anpassungen haben wir selbst zu verschiedenen Gelegenheiten vorgenommen. Beispielsweise kann es bei einem instrumentaltechnisch begabten Kind interessant sein zu erfahren, wie selbstreguliert es sein Musikinstrument üben kann. Zu solchen Zwecken können erstens andere als die vier vorgegebenen Szenarien Anwendung finden. Allerdings muss dann zweitens eine Anpassung der Antwortoptionen vorgenommen werden.

Literatur:

- Boekaerts, M. Pintrich, P. & Zeidner, M. (Eds.), *Handbook of self-regulation*. Orlando, FL: Academic Press.
- Bloom, B.S. (1984). The 2 sigma problem. The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13, 3-16.

- Bloom, B.S. (Ed.) (1985a). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.
- Bloom, B.S. (1985b). Generalizations about talent development. In B.S. Bloom (Ed.), *Developing talent in young people* (pp. 507–549). New York: Ballantine Books.
- Stöger, H. & Ziegler, A. (2005a). Evaluation of an elementary classroom self-regulated learning program for gifted math underachievers. *International Education Journal*, 6, 261-271.
- Stöger, H., & Ziegler, A. (2005b). Individual promotion of gifted students in the classroom through self-regulated learning: Results of a training study on homework behavior. *Gifted and Talented International*, 20(2), 7-19.
- Stöger, H., & Ziegler, A. (2008). Evaluation of a classroom based training to improve self-regulated learning in time management tasks during homework activities with fourth graders. *Metacognition and Learning*, 3, 207-230.
- Stöger, H. & Ziegler, A. (2009). *Trainingshandbuch selbstreguliertes Lernen II: Grundlegende Textverständnisstrategien für Schüler der 4. bis 8. Jahrgangsstufe*. Lengerich: Pabst.
- Winne, P. H., & Perry, N. E. (2000). Measuring self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 531-566). Orlando, FL: Academic Press.
- Zeidner, M., Boekaerts, M., & Pintrich, P. R. (2000). Self-regulation: Directions and challenges for future research. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 749-768). Orlando, FL: Academic Press.
- Ziegler, A. (2009). Selbstreguliertes Lernen Hochbegabter. In G. Lipp (Hrsg.), *Begabtenförderung und Schulsystem*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ziegler, A. & Stöger, A. (2005). *Trainingshandbuch selbstreguliertes Lernen I: Lernökologische Strategien für Schüler der 4. Jahrgangsstufe zur Verbesserung mathematischer Kompetenzen*. Lengerich: Pabst.