

Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen?

 F 363
 F 366

Lernerfahrungen, berufliche Zukunftserwartungen und Lernbereitschaft von TeilnehmerInnen in einer berufsvorbereitenden Maßnahme

Eine Zielgruppen-Statusanalyse des Projektes „LeiLa“

Christiane Koch, Bremen

Die Anforderungen der modernen Arbeitswelt ändern sich rasch und ständig. Wer am Ball bleiben will, muss sich auf dem Laufenden halten. Lebensbegleitendes Lernen wird zum festen Bestandteil eines Arbeitslebens, lernen können eine Schlüsselkompetenz.

Benachteiligte Jugendliche verfügen nur unzureichend über die entsprechenden Basisqualifikationen. In der Schule haben viele nicht gelernt zu lernen. Es fehlt ihnen am nötigen methodischen Rüstzeug für ein aktives und selbstständiges Lernen. Gerade für benachteiligte Menschen *müssen Anknüpfungspunkte für den Aufbau von Kompetenzen für lebensbegleitendes Lernen* gefunden werden, wenn sie nicht von jeglicher ökonomischer und gesellschaftlicher Partizipation abgekoppelt werden sollen.

Das Bremer Projekt „LeiLa“ – Passagen lebenslangen Lernens in beruflichen Qualifizierungsprozessen von bildungsbenachteiligten Zielgruppen – sucht nach Anknüpfungspunkten, um bildungsbenachteiligten Zielgruppen in berufsbezogenen Qualifizierungsprozessen das Interesse an und die Fähigkeit zum beruflichen Lernen und Weiterlernen zu vermitteln. Denn nur wer Lernen als Methodenkompetenz verinnerlicht hat, ist künftig in der Lage, den wechselnden Anforderungen des Beschäftigungssystems zu genügen und dauerhaft auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen.

Wenn Qualifikationserwerb nicht mehr eine vorübergehende Lebensstation ist, sondern zum *dauerhaften Erfordernis* einer modernen Berufsbiographie wird, dann kommt es speziell auf zwei Dinge an:

- Wer langfristig im Beschäftigungssystem bestehen will, muss über eine positive Einstellung

„LeiLa“ ist Teil des Modellprogramms „Lebenslanges Lernen“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Projektträger ist das Institut Arbeit und Wirtschaft der Universität Bremen (iaw); Kooperationspartner sind das Arbeiter-Bildungs-Centrum der Arbeitnehmerkammer Bremen GmbH (ABC), die Berufsschule für Metalltechnik und das Schulzentrum Sekundarstufe 11 an der Alwin-Lonke-Straße in Bremen. Das außerschulische Projekt wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, des Europäischen Sozialfonds und des Senators für Bildung und Wissenschaft des Landes Bremen gefördert. Es basiert auf der Benachteiligtenförderung der Bundesanstalt für Arbeit (BvB, BaE).

Ergänzt wird es durch ein ESF-Projekt, kofinanziert durch den Senator für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales des Landes Bremen, das sich verstärkt auch mit den speziellen Rahmenbedingungen und den Zielgruppen der schulischen Berufs(aus)bildung für Benachteiligte befasst.

zum Lernen verfügen. Lernen muss als nützliches Instrument zur Lebensbewältigung verstanden werden.

- Lernen in diesem Sinne funktioniert nur, wenn der/die Lernende über das dafür nötige methodische Instrumentarium verfügt. Es müssen Lern- und andere Kompetenzen aus dem Spektrum formaler Schlüsselqualifikationen entwickelt sein, um dem Individuum Lernen als selbststeuerbaren Prozess zugänglich zu machen.

Um mehr über Lerneinstellungen von benachteiligten SchulabgängerInnen zu erfahren, wurden in



der ersten Projektphase von „LeiLa“ TeilnehmerInnen einer außerschulischen berufsvorbereitenden Maßnahme des ABC, des sog. „Offenen Grundausbildungslehrgangs“ (OG), zu ihren Lernerfahrungen, Lerneinstellungen und beruflichen Perspektiven befragt. Die Resultate geben interessante Hinweise darauf, mit welchen positiven wie negativen Einstellungen zu Lernen und Beruf die Förderung von Lernkompetenz konfrontiert ist.¹⁾

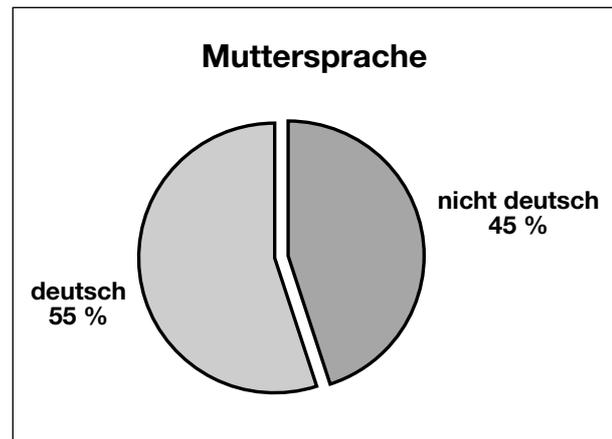
Ausgewählte Befragungsergebnisse

1. Die Befragungspopulation

Befragt wurden 69 TeilnehmerInnen des „Offenen Grundausbildungslehrganges“ (OG) des ABC. Die Befragung erhebt keinen Repräsentativitätsanspruch, sondern will einen ersten Zugang zum Thema Lerneinstellungen Benachteiligter finden, versteht sich also als eine Art „Blitzlicht“. Daher sind die folgenden Prozentwerte nicht repräsentativ zu verstehen, sondern dienen der größeren Anschaulichkeit.

Die Befragung erfolgte per Fragebogen, der von den Jugendlichen selbst ausgefüllt wurde – mit Unterstützung durch MitarbeiterInnen des Projekts „LeiLa“. Um ein autoritätsarmes Klima zu schaffen, wurde die Befragung in Abwesenheit des üblichen Lehr- und Anleitungspersonals durchgeführt.

Befragt wurden 47 Jungen und 12 Mädchen. Die Mädchenquote von 17% ist damit zwar niedrig, liegt aber weit über dem sonst üblichen Anteil im gewerblich-technischen Bereich.



Die meisten TeilnehmerInnen waren zwischen 17 und 18 Jahre alt und damit am Ende der Schulpflicht, nur ein geringer Teil (9%) war 16 Jahre und jünger. Es ist davon auszugehen, dass die TeilnehmerInnen freiwillig an der Maßnahme teilnahmen.

Nach Auswertung der sprachlichen Strukturen in den Fragebogenantworten sind mindestens 31 der Befragten (45%) nicht mit Deutsch als Muttersprache aufgewachsen.

Die meisten TeilnehmerInnen bezogen überwiegend Berufsausbildungsbeihilfe (73%). Nur 17%

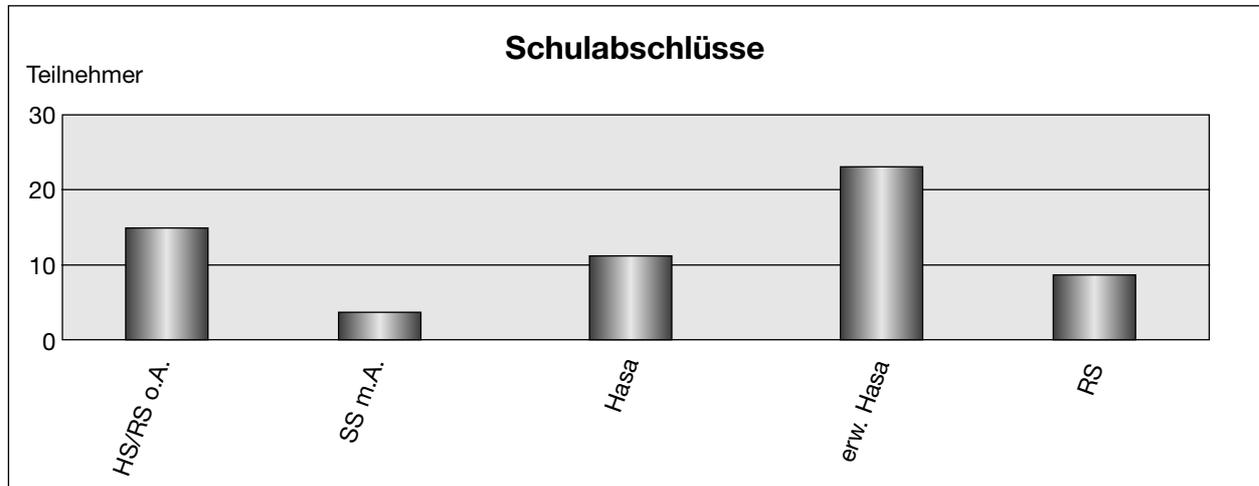
¹⁾ TeilnehmerInnen der schulischen Berufsvorbereitung in Bremen, der sog. B/BFS, wurden ebenfalls befragt. Da es sich hierbei aber um eine andere Benachteiligtenklientel handelt, werden in dieser Zusammenfassung lediglich die Daten aus der außerschulischen Maßnahme verwandt.

Nachzulesen sind die Ergebnisse beider Untersuchungen in den folgenden Projektberichten: *Grzembke, Gisela / Hammer, Gerlinde / Koch, Christiane (Hg.): Wie stehen benachteiligte Jugendliche zum Lernen? Schulerfahrungen, berufliche Zukunftserwartungen und Lernbereitschaft an der 1. Schwelle. Auswertung einer Befragung von Jugendlichen in berufsvorbereitenden Maßnahmen.* (Hg.: Universität Bremen. Kooperation Universität/Arbeitnehmerkammer KUA) Bremen 2001

Grzembke, Gisela / Hammer, Gerlinde / Koch, Christiane (Hg.): Wie stehen benachteiligte Jugendliche in der schulischen Berufsvorbereitung/Grundbildung zum Lernen? (Hg.: Universität Bremen. Kooperation Universität/Arbeitnehmerkammer KUA) Bremen 2001

Die Untersuchungen sind beim iaw erhältlich: www.iaw.uni-bremen.de/leila

Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen? (Fortsetzung)



lebten ausschließlich von den Eltern. Dort hatte die Mehrzahl auch noch ihren Lebensmittelpunkt. 7 Jugendliche lebten in einer eigenen Wohnung, 6 in einer Wohngemeinschaft, die übrigen im Familienkontext. Allerdings ändert sich der Status der Wohnsituation erfahrungsgemäß im Laufe der Maßnahme.

Bildungsvoraussetzungen

Ein Viertel der TeilnehmerInnen (17 Jugendliche) besaß keinen Hauptschulabschluss. 16 TeilnehmerInnen (23%) hatten den einfachen Hauptschulabschluss, 4 davon (6%) auf der Sonderschule. 38% (26 TeilnehmerInnen) hatten einen erweiterten Schulabschluss, 14% (10 TeilnehmerInnen) den Realschulabschluss.

Dabei waren die Mädchen, wie mittlerweile üblich, durchschnittlich besser als die Jungen. Nur 2 hatten in der OG keinen Abschluss (17%), gegenüber 26% der männlichen Teilnehmer (15 Teilnehmer).

Das niedrige schulische Bildungsniveau veranlasst dazu, die meisten TeilnehmerInnen dem Spektrum Benachteiligter resp. Lernschwacher zuzuordnen. Im bundesdeutschen Durchschnitt liegt der Anteil der Schulabgänger ohne Abschluss deutlich niedriger bei derzeit bei etwa 7%. Der Anteil an HauptschulabsolventInnen und an jungen Leuten ohne Bildungsabschluss ist in der Befragungsgruppe deutlich höher (fast 24%). Nur 14% sind oberhalb des Hauptschulniveaus angesiedelt. Zum Vergleich: Im Jahr 2000 lag der Anteil der Schulabgänger mit Hauptschulabschluss bei knapp 20%.

Mittlere Schulabschlüsse: ca. ein Drittel, Fachhochschul/Hochschulreife: etwa 26%.²⁾

Allgemeine Defizite

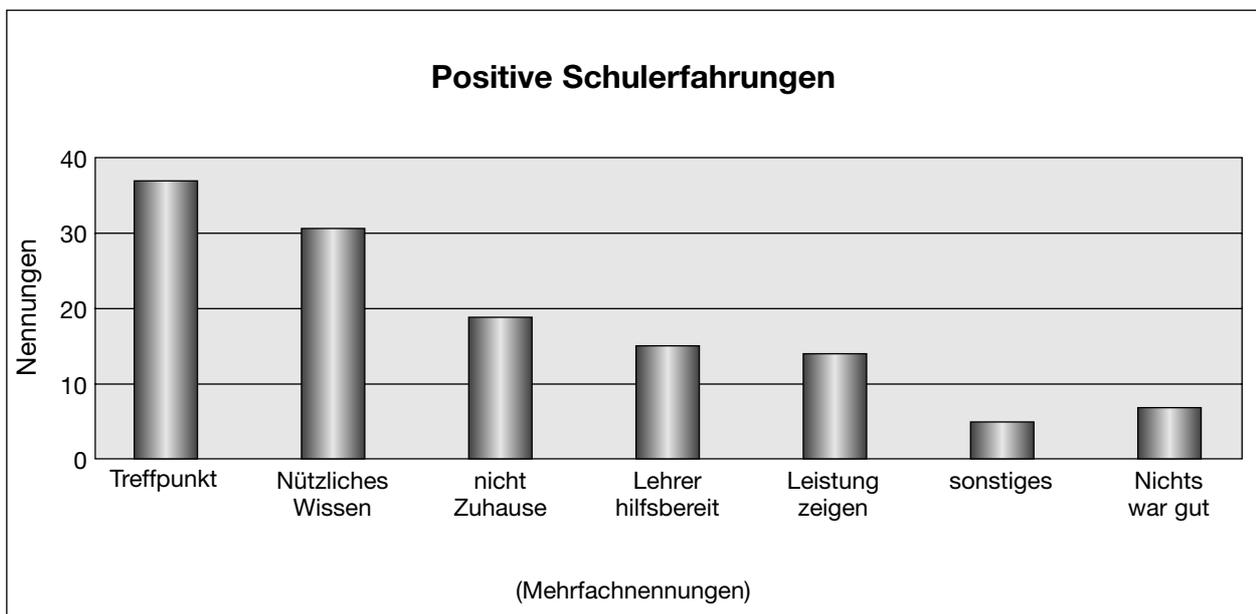
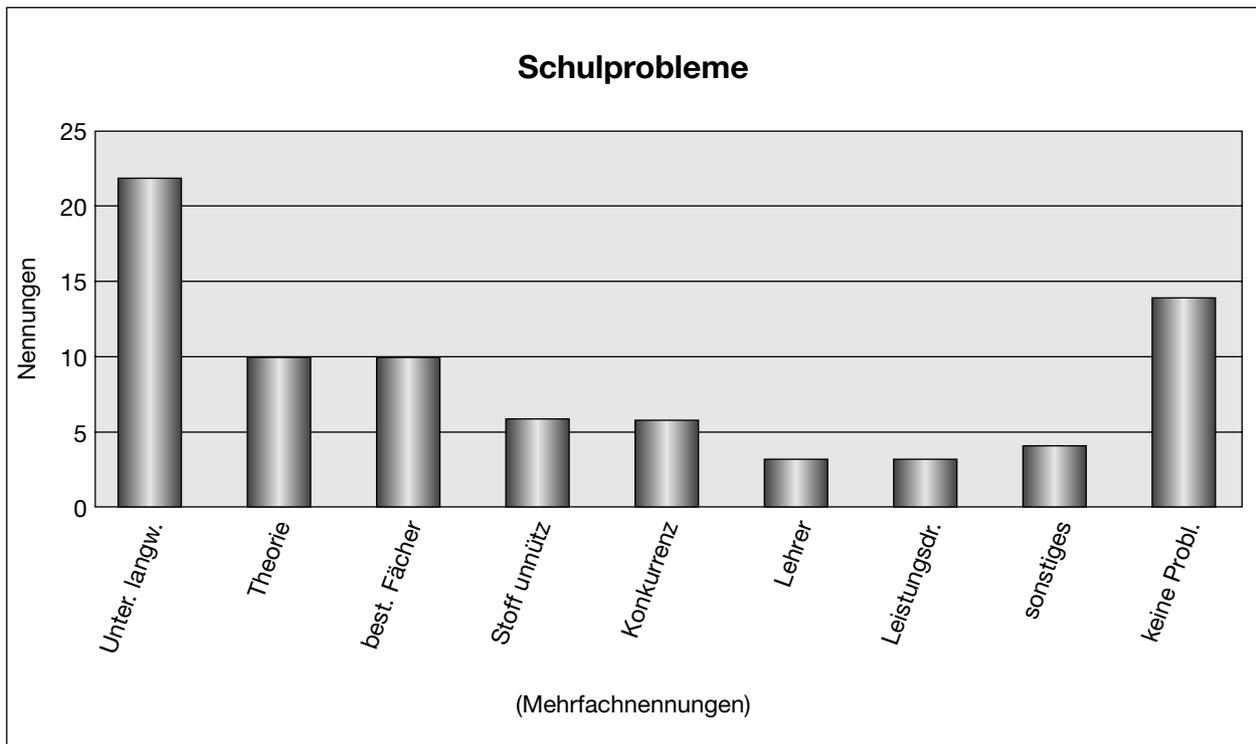
Die Zuordnung zur Benachteiligtenklientel wird in der Analyse der Fragebögen bestätigt, die ersten Aufschluss über Defizite in elementaren Bildungsfeldern gab. Nur 13 Fragebögen waren fehlerfrei, weitere 16 hatten geringfügige Mängel. Etwa ein Viertel der Bögen wurde fast gar nicht, nur teilweise ausgefüllt oder enthielt streckenweise widersprüchliche Aussagen. Mehr als die Hälfte (58%) wies eklatante Schwächen auf.

Dass die TeilnehmerInnengruppe sich zum überwiegenden Teil aus Jugendlichen mit erheblichen Kenntnisdefiziten in elementaren Bereichen (Schreiben, Mathematik, formallogisches Denken) zusammensetzt, spiegelt sich auch in den Äußerungen zu den fachlichen Defiziten in der Schule wider.

2. Positive und negative Schulerfahrungen

Als negative Schulerinnerung ragt bei den meisten befragten Jugendlichen *langweiliger Unterricht*

²⁾ Vgl. Berufsbildungsbericht 2000, S. 280. Die Zahl der Jugendlichen insgesamt, die ohne Schulabschluss bleiben, liegt bekanntlich höher bei ca. 10%.

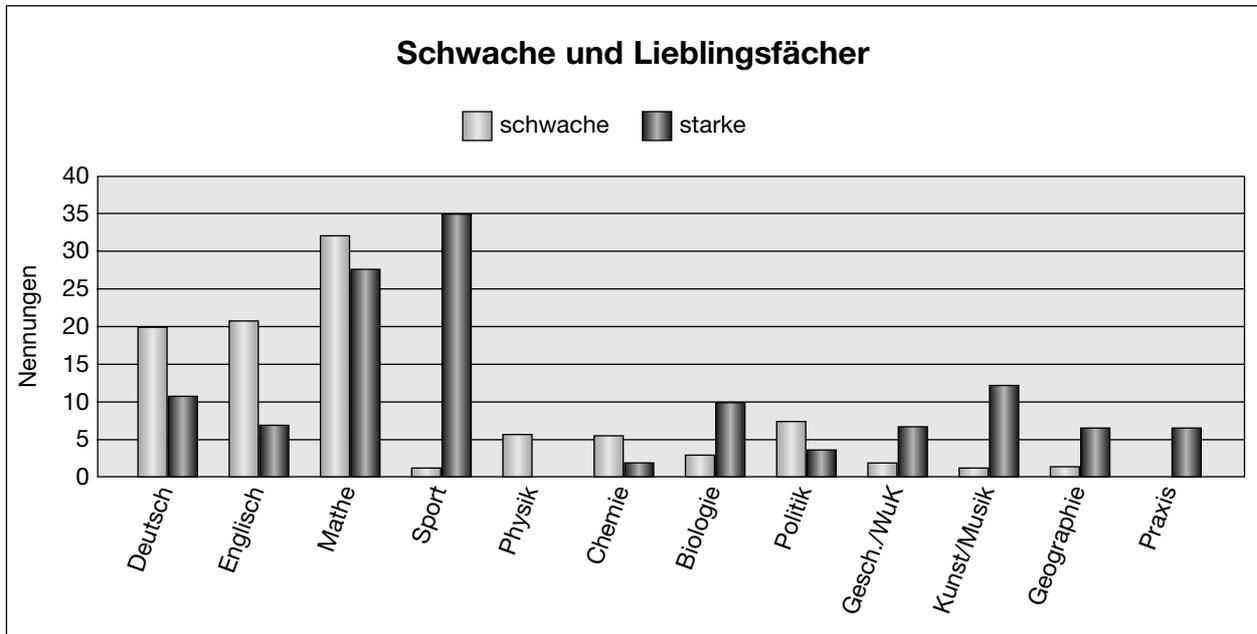


heraus. Das artikulierte mit 22 Antworten fast ein Drittel. In den Präzisierungen zu diesen Äußerungen wird fehlender Praxisbezug erwähnt. Wissen, dessen Nutzen nicht ersichtlich ist, wird also folgerichtig nicht mit Interesse aufgenommen und als langweilig empfunden.

Praxisferner Unterricht kann zur Ablehnung von theoretischem Wissenserwerb führen. Daher steht an zweiter Stelle der negativen Schulerinnerungen, es sei *zuviel Theorie* präsentiert worden (10 Nennungen = 15%). An *zuviel Leistungsdruck* erinnern sich dagegen nur 3 Antwortende. Immerhin 10



Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen? (Fortsetzung)



Jugendliche meinten, *keine Schwierigkeiten* in der Schule gehabt zu haben, das sind 20% der Befragten.

Nur relativ Wenige (allesamt aber aktive Nennungen unter „Sonstiges“) vermerkten Probleme mit den LehrerInnen als wichtiges Moment schulischer Probleme.

Bei den positiven Schulerfahrungen dominiert eindeutig der kommunikative Faktor. Schule ist vor allem wichtig als Treffpunkt der Peer-Group und als Fluchtpunkt vor dem Zuhause. Dass sie nützliches Wissen vermittelt hat, finden 44% der befragten Jugendliche richtig (31 Antworten).

Fachliche Stärken und Schwächen³⁾

Nur 2 TeilnehmerInnen gaben an, in der Schule explizit keine Problemfächer gehabt zu haben. Weitere 10 machten keine Angaben, was eher auf versteckte („verschämte“) Probleme, denn auf keine Probleme, schließen lässt.

Sprachschwierigkeiten waren weit verbreitet: 20 Jugendliche sahen ihre Schwächen hauptsächlich oder u.a. im Deutschen, mehr noch (21 Nennungen) allerdings in Englisch. Das bestätigt den 1. Eindruck aus der formellen Fragebogenanalyse, dass eklatante Sprachprobleme existierten. Fast

die Hälfte der TeilnehmerInnen (46% = 32 Nennungen) hatte Probleme in Mathematik.

Sport war das unerreichte Lieblingsfach in der außerschulischen Berufsvorbereitung, was sicher ein Resultat auch des großen Männeranteils der Befragungsgruppe ist. Gleich an zweiter Stelle der Favoriten stand aber die Mathematik, die 28 Befragte sehr gerne gelernt haben. Sprachen sind dagegen für Benachteiligte eher ein notwendiges Übel, was bei einem relativ hohen Anteil an Nicht-muttersprachlern kaum verwunderlich ist.

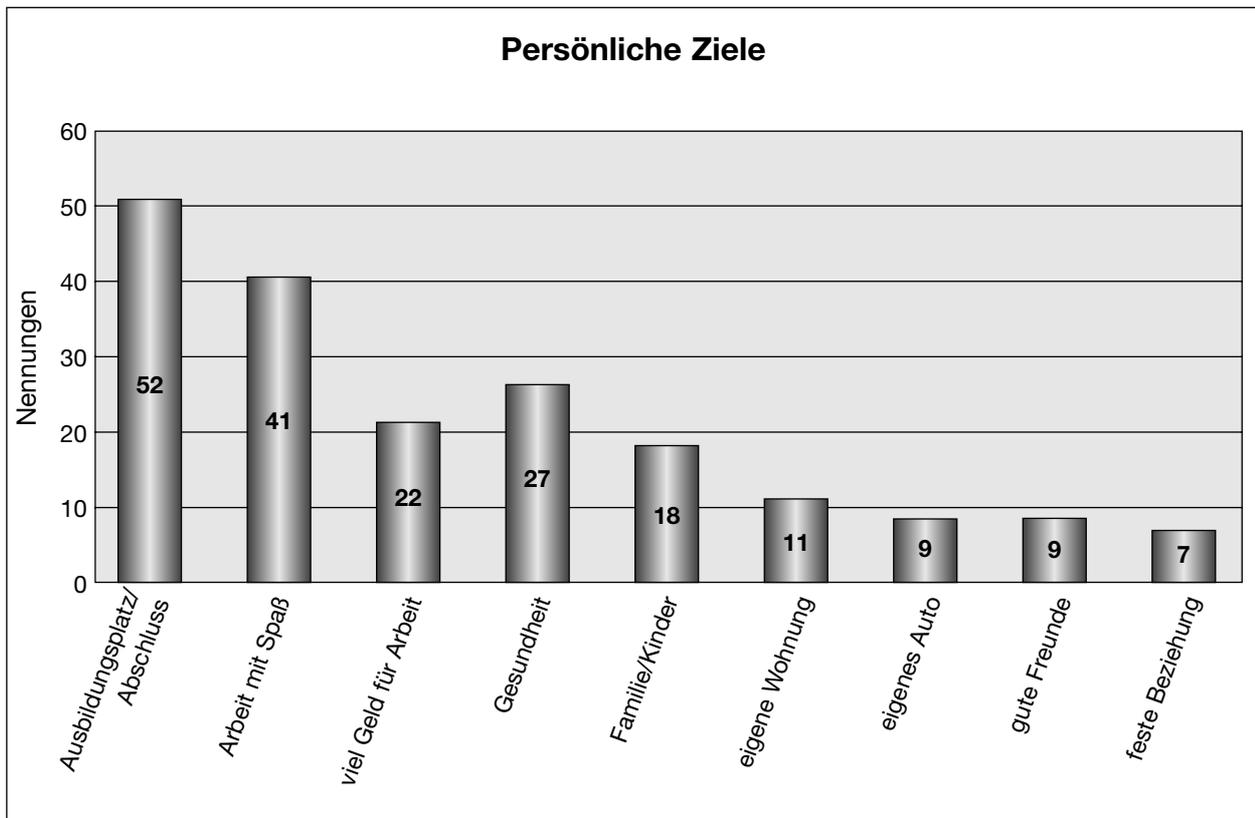
Sprachliche und mathematische Probleme oder Vorlieben traten in der Befragungsgruppe selten zusammen auf, es gab vielmehr deutliche Polarisierungen in beiden Lernfeldern.

Begründungen für schulischen Erfolg

Die häufigste Begründung für ein Lieblingsfach war der schulische Erfolg (aktive Antworten wie: das

³⁾ Da es sich bei den Befragten um frischgebackene Schulabgänger handelt, beziehen sich die Äußerungen zu Lernen und Lerndefiziten auf Erfahrungen aus dem allgemeinbildenden Schulsystem.





Fach hat Spaß gemacht, „weil ich darin gut war“). Interesse und Erfolg müssen aber keineswegs identisch sein, was umgekehrt bedeutet, dass schulische Vorlieben sich nicht unbedingt einem individuellen Interesse verdanken, sondern zuerst den schulischen Leistungskriterien folgen. Spaß/Interesse und Leistungsvermögen werden im schulischen Lernsystem häufig gleichgesetzt. Der Sanktionsmechanismus der Notengebung mag zwar Lernerfolge verstärken und die Lernmotivation befördern; im umgekehrten Falle aber können solche von „außen“ (z.B. durch Noten) gesteuerten Leistungsanreize bei wiederholtem Misserfolg zum völligen Erliegen von Lernmotivation führen.

Ein solcher Ansatz kann Folgen für die Entwicklung von Lernkompetenz haben. Bei überwiegend leistungsbegründeten Fachinteressen kann das Sachinteresse verloren gehen oder sich gar nicht erst entwickeln. Das wiederum kann Konsequenzen für die spätere Berufswahl haben: Jugendliche wissen partout nicht, was sie werden sollen. Das kann sich auf berufliches Lernen auswirken: Jugendliche interessieren sich nicht für die Gegenstände eines Berufsbildes. Und das wirkt auf die Motivation für lebenslanges Lernen: Wer kein Sachinteresse besitzt, hat kein eigenständiges Motiv zum Weiterlernen.

Begründungen für schulische Schwierigkeiten

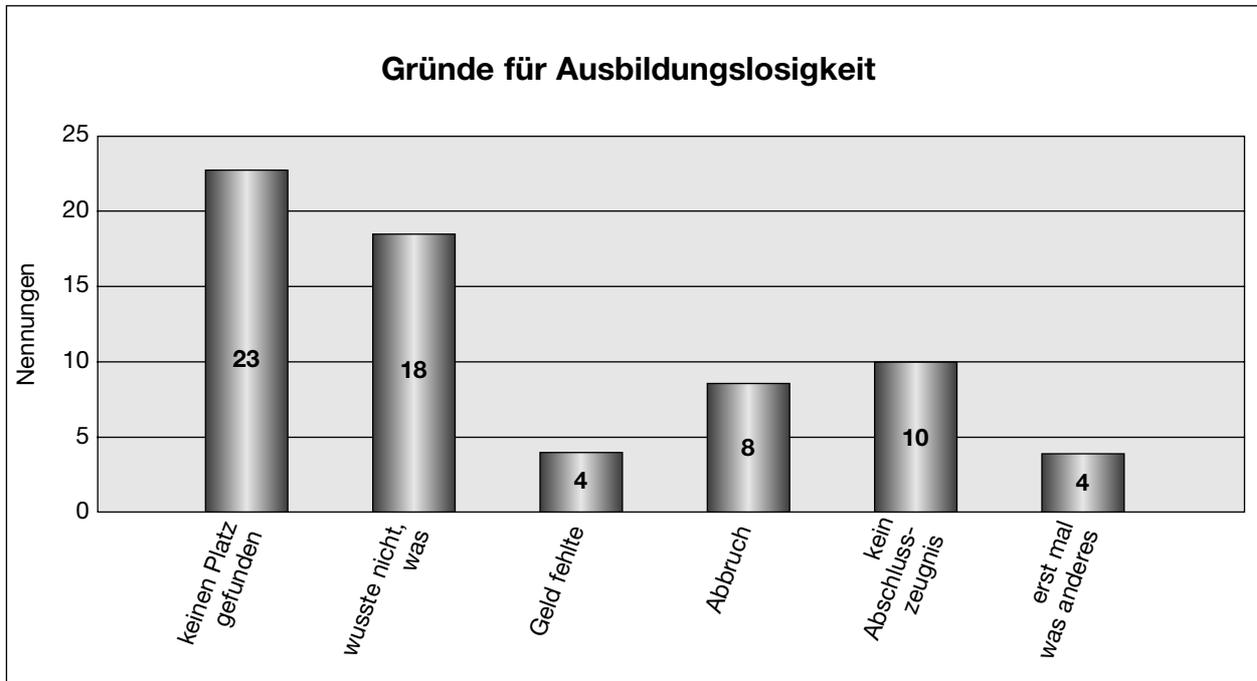
Schwächen werden häufig personalisiert: sie liegen aus der Sicht der befragten Jugendlichen entweder am Lehrpersonal oder – auch das eine Form der Personalisierung – an der eigenen Person, wobei interessanterweise weniger das eigene Unvermögen im Vordergrund steht, vielmehr werden Unlust oder Desinteresse als Problemursache genannt. Beachtlich viele der befragten Jugendliche hielten ihren eigenen fehlenden Lernwillen für die Ursache von Schulschwierigkeiten. Nur wenige sehen im Stoff selbst Anhaltspunkte für Probleme.

34 TeilnehmerInnen (49%) gaben an, ihre Unlust sei Ursache für Schulprobleme gewesen, 6 (9%) machten Krankheiten verantwortlich, 15 (22%) attestierten sich selbst schlichtes Desinteresse. 23 (ein Drittel) betrachtete das Verhältnis zu den Lehrern als lernstörenden Faktor. Nur 14 Jugendliche (ein Fünftel) hielten den gebotenen Stoff für zu schwierig.

Die Personalisierung der Gründe für schlechte Leistungen kann den Blick auf die möglichen sachlich-fachlichen Ursachen von Schwächen (aus früheren Schulphasen kumulierte Defizite, Sprachschwierigkeiten bei Nichtmuttersprachlern, oder auch Lernschwächen wie Legasthenie und Dyskal-



Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen? (Fortsetzung)



kulie usw.) verbauen und zu Fehleinschätzungen bezüglich der eigenen Kompetenzen oder Defizite verführen.

3. Einschätzung von Ausbildung und Beschäftigungsperspektiven

Benachteiligte Jugendliche wissen, wie wichtig Ausbildung ist! Für 75% der befragten OG-TeilnehmerInnen (52 Jugendliche) hat ein Berufsabschluss oberste Priorität. Fast ebenso hoch ist die Erwerbsorientierung. Eine Arbeit, die Spaß macht, wünschen sich 65% (41 Nennungen) der Jugendlichen. Individuelle Wünsche, die Herstellung individueller Autonomie und Mobilität, fallen ebenso wie die Familienplanung weit hinter der Berufsperspektive zurück.

Ein Drittel (23) der Jugendlichen hatte bereits eine erfolglose Ausbildungsplatzsuche hinter sich. Gut ein Viertel (18) wusste kein Ausbildungsziel, 12% (8 TeilnehmerInnen) haben eine Ausbildung bereits abgebrochen und 14% (10 Jugendliche) haben erst gar keine Bewerbung unternommen, weil sie sich wegen fehlendem oder schlechtem Schulabschluss keine Chancen ausgerechnet haben.

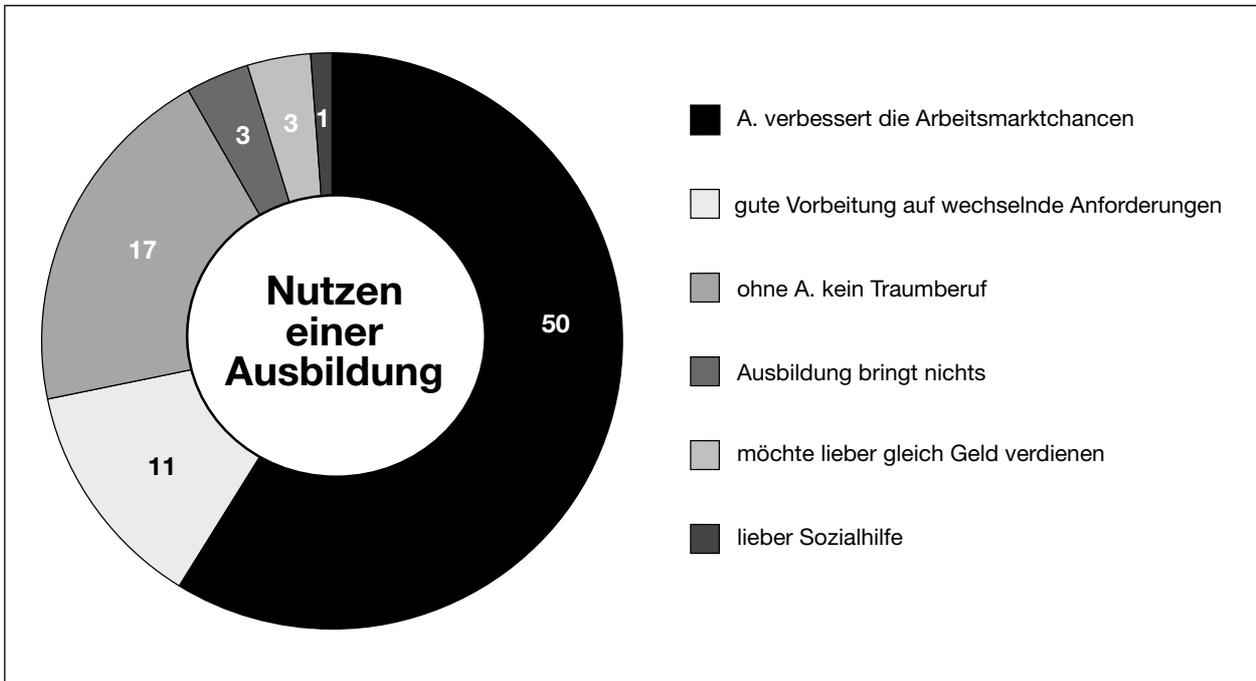
Sie alle nehmen mit der Berufsvorbereitung einen neuen Anlauf. Sie wird damit zur 2. Chance und als solche auch verstanden. Fast alle erwarten sich von dieser Maßnahme eine Verbesserung ihrer Perspektiven.

Bezüglich ihrer langfristigen Berufsperspektiven pendeln benachteiligte Jugendliche offenbar zwischen Idealismus und Realismus: der Wunsch nach einer Lebensstellung (Beschäftigungssicherheit) und Lebensberuf (Ende der Lernphase) paart sich mit dem Bewusstsein von der Notwendigkeit ständigen Wechsels. Diese Ambivalenz zwischen Zuversicht und Skepsis gilt auch für die *Beurteilung des Ausbildungsnutzens*: Etwa die Hälfte der TeilnehmerInnen glaubte, dass eine Ausbildung auch nachherige Arbeit bringe. Drei Viertel der Befragten waren überzeugt davon, dass eine Ausbildung zumindest ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöht. Ein Fünftel wertete Ausbildung als gute Vorbereitung auf die wechselnden Anforderungen der Arbeitswelt.

4. Lerneinstellungen

Trotz der zuvor erhobenen tendenziell negativen Schulerfahrungen sind grundsätzlich negative



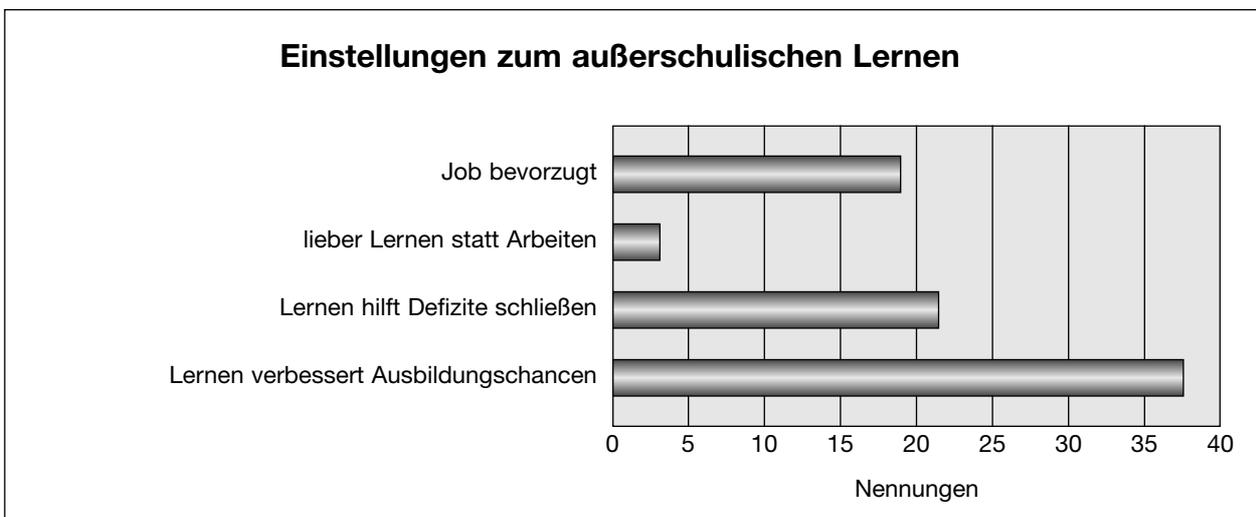


Lernhaltungen in der Befragungsgruppe ausgesprochen selten.

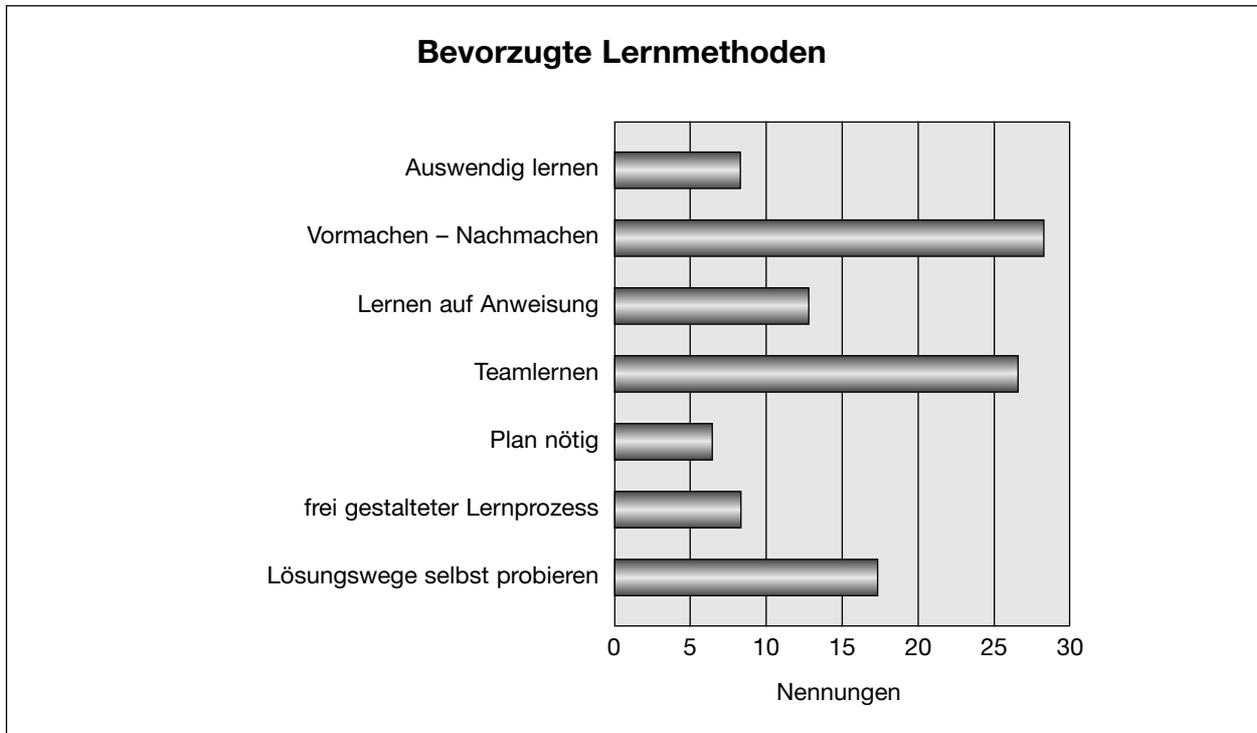
Wert und Verwertbarkeit von Ausbildungswissen werden in der außerschulischen Berufsvorbereitung hoch eingeschätzt: Fast ein Drittel (20 TeilnehmerInnen) ist der Ansicht, Ausbildung vermittele alles was der Beruf erheischt. Mehr noch (30 Befragte) sind allerdings von der nur relativen Nützlichkeit einer Ausbildung überzeugt und meinen, sie lege immerhin fachliche Grundlagen. Folgerichtig halten 24 Jugendliche (35%) eine kontinuierliche Weiterentwicklung im Beruf für notwen-

dig. Und 16% glauben, Ausbildung sei eine gute Vorbereitung, um sich auf immer neue Anforderungen einstellen zu können. Das zeugt von einem doch ausgeprägten Bewusstsein von der Notwendigkeit lebenslangen Lernens.

Die Mehrheit aller Befragten (55%) ist davon überzeugt, dass Lernen die Ausbildungschancen verbessere. 14 Jugendliche würden lieber aufhören zu lernen und Arbeit einer Ausbildung vorziehen, das sind 20%. Weitaus mehr (21 Nennungen = 30%) sind der Ansicht, dass Lernen dazu dient, Defizite zu schließen. Möglicherweise hat der Ansatz der



Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen? (Fortsetzung)



gezielte individuellen Förderung in der Berufsvorbereitung schon zu einem relativ frühen Zeitpunkt zumindest bei der Verbesserung der Lerneinstellung Früchte getragen.

Was die bevorzugten Lernwege angeht, so präferierte nur ein kleiner Teil der Befragten (8 = 11%) begriffsloses Auswendiglernen, jene Aneignungsmethode, die oft als benachteiligtentypisch unterstellt wird. Im Zentrum des Methodenrepertoires der Jugendlichen stand vielmehr deutlich der *Personenbezug*. Dazu gehören einerseits die 4-Stufen-Methoden (28 = 41% Lernen durch Nachmachen) und das Lernen auf Anweisung (13 = 19%). Daneben spielte das Lernen im Team eine große Rolle (27 = 32%).

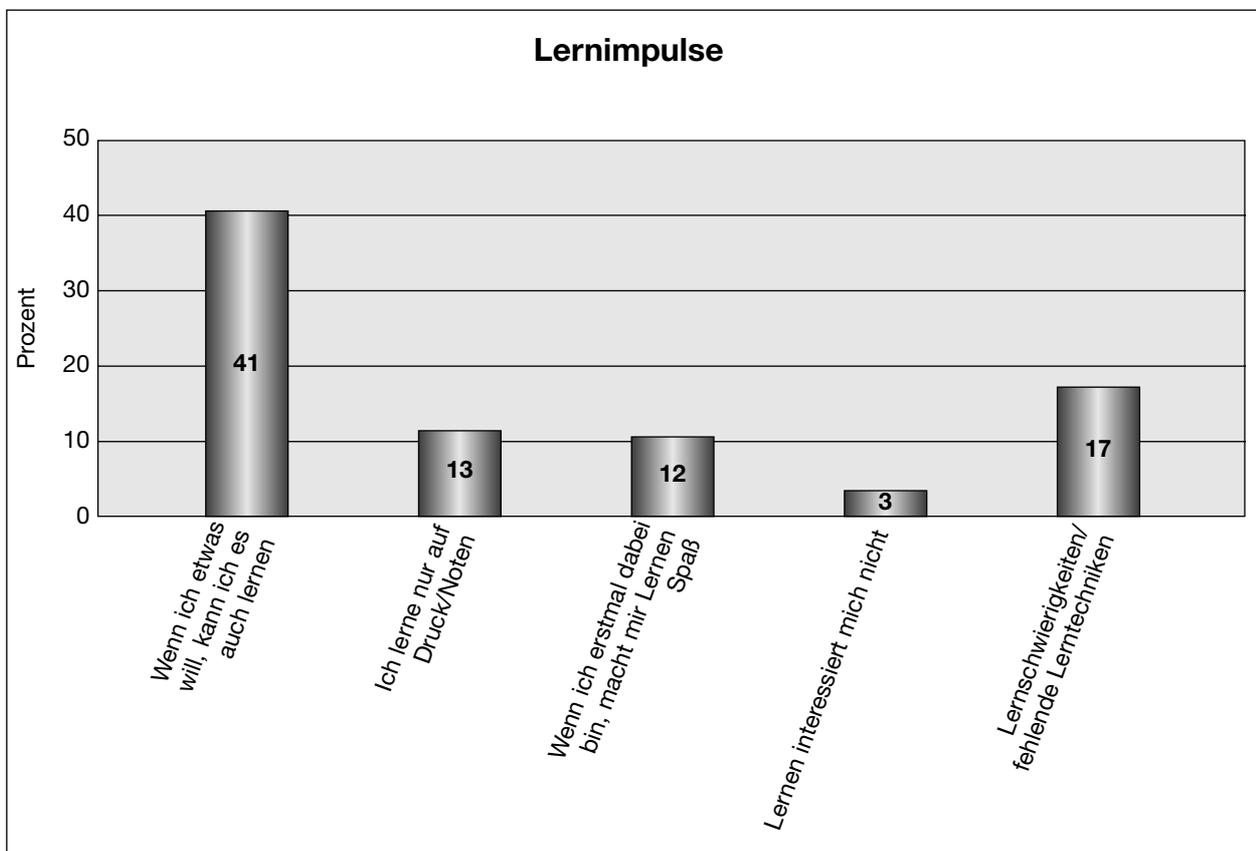
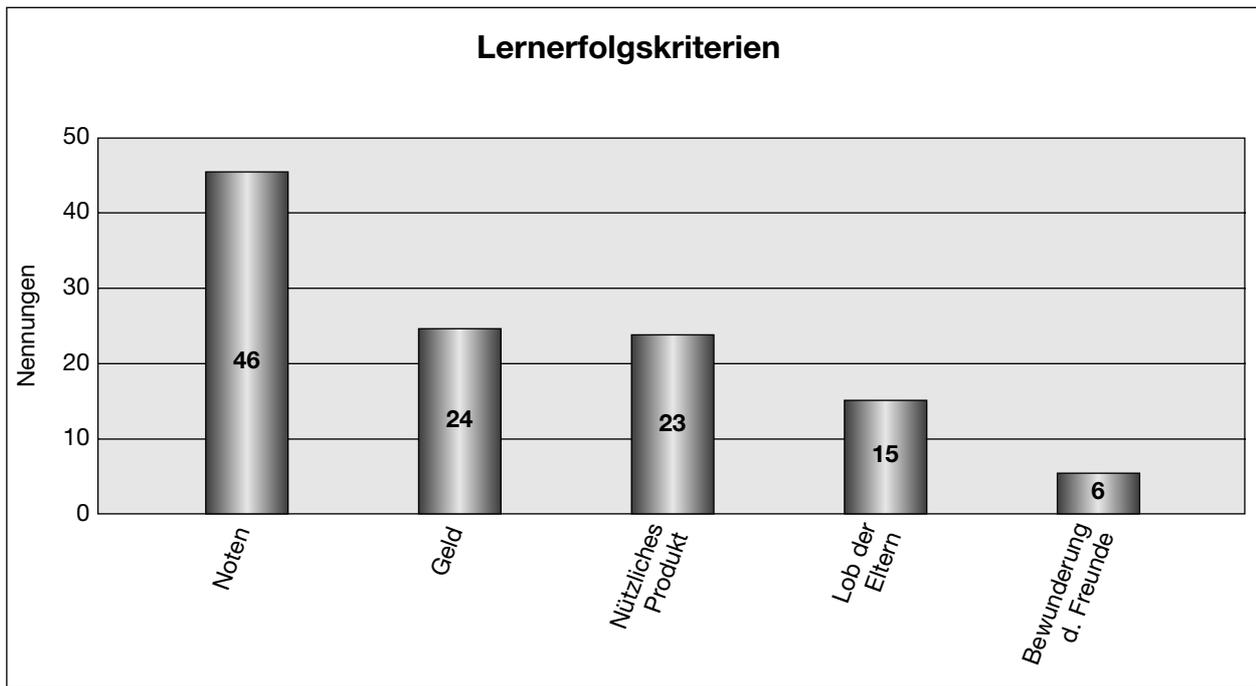
Selbststeuernde Lernansätze stoßen dagegen eher selten auf Gegenliebe. Nur 18 Jugendliche (12%) würden Lerngegenstand und Lernprozess am liebsten selbst bestimmen. Immerhin ein Viertel (17 Antworten) schätzte es allerdings, wenn sie verschiedene Lösungswege selbst erproben können. Es überwogen aber eher passive Lernzugänge. Hier vor allem müssen Strategien zur Vermittlung von Lernkompetenz methodisch ansetzen,

indem Angebote gemacht werden, die den Erwerb formaler und methodischer Schlüsselqualifikationen fördern. Berufsvorbereitung und Ausbildung müssen in der Praxis also erhebliche Anstrengungen bei der Entwicklung selbstorganisierter Lernformen unternehmen.⁴⁾

⁴⁾ Das Projekt „LeiLa“ setzt im außerschulischen Bereich der Benachteiligtenförderung vor allem an der Vermittlung von Medienkompetenz an und verwendet Computer und Internet gezielt als Lernmedien, da hier aktivierende, selbststeuerbare Lernprozesse sowie der Ausbau methodischer Kompetenzen gut zu kombinieren sind.

Eine didaktisch kommentierte Präsentation des 1. Lernprojekts: Koch, Christiane: „Alle zusammen kommen wir vielleicht selber klar ...“ Lebenslanges Lernen mit Medien- und Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche. Ein Lernprojekt mit didaktischem Kommentar und ersten Ergebnissen. (Hg.: Gerlinde Hammer und Christiane Koch). Bremen 2002 – Erhältlich beim iaw.





Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen? (Fortsetzung)



Lernerfolgskriterien

Für die Herausbildung von (Selbst-)Lernkompetenz gab es in den Lerneinstellungen der Jugendlichen negative wie positive Bedingungen. Als eher ungünstig dürfte sich in der Praxis der Umstand erweisen, dass Lernerfolg sich bei den befragten Jugendlichen sehr deutlich von außen definierte. Zwei Drittel der TeilnehmerInnen (46 Antworten) maßen erfolgreiches Lernen an den Noten. 35% knüpften Erfolg an eine Geldzahlung. Nur ein Drittel machte Lernerfolg an einem nützlichen Produkt fest.

Der sachliche wie der *eigene* Nutzen treten hier weit in den Hintergrund, was wohl als eher ungünstige Voraussetzung für eigenmotiviertes, selbstgesteuertes Weiterlernen betrachtet werden kann. Es wird also im Rahmen einer Entwicklung von Lernkompetenz bei Benachteiligten auch um die Herausbildung je eigener Lernerfolgskriterien gehen müssen, wenn jegliche Lernmotivation nicht mit dem Wegfall des äußeren Lernrahmens (Schule oder Ausbildung) zum Erliegen kommen soll.

Lernimpulse

Als durchweg positiver Anknüpfungspunkt für weiteres Lernen und die Entwicklung von Lernkompe-

tenz ist die Selbsteinschätzung der Befragten als Lernende anzusehen. Sie präsentierten sich, was die Lernimpulssetzung angeht, bemerkenswert selbstgesteuert. Nur 13% gaben an, nur auf Druck/Noten hin lernen zu können. Die meisten machten dagegen eine enge Verbindung zwischen ihrem eigenen Interesse und ihrer Lernbereitschaft auf: 57% (39 Antworten) waren der festen Überzeugung, dass sie alles lernen können, wenn es sie nur interessiert. Entsprechend wenige (12 Antworten = 17%) meinen, an technischen Problemen beim Lernen zu scheitern.

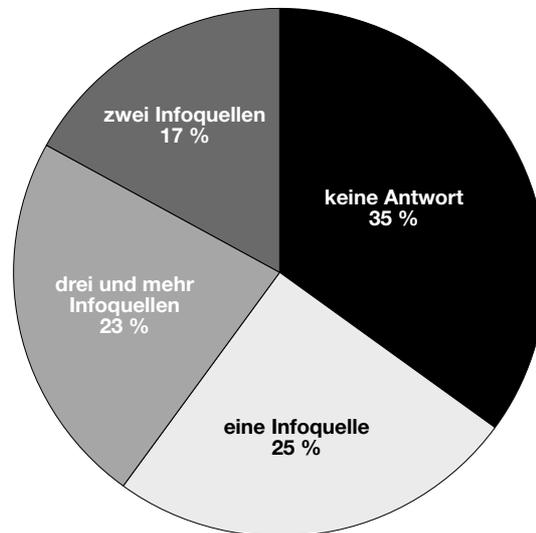
Das heißt sicher nicht, dass Benachteiligte schon von selbst wüssten, wie sie einen Lernauftrag angehen sollten, hier müssen Instrumente und Methoden bereitgestellt werden. Es bedeutet aber, dass eine prinzipielle Lernbereitschaft auch ausgerechnet bei denen vorhanden ist, denen selbige häufig abgesprochen wird.

5. Schlüsselkompetenzen

Methodenkompetenzen sind der Schlüssel zum Lernen. Sie sind bei den befragten Jugendlichen nur teilweise und dann in der Regel auch nur rudimentär vorhanden.



Bekannte Informationsquellen



Um dies zu erschließen, wurden einige Fragen gestellt, in deren Beantwortung die Jugendlichen ihre planerischen und anderen Schlüsselkompetenzen demonstrieren sollten. Die Quote der Nichtantworten bei diesen Fragen liegt, wie erwartet, durchschnittlich höher als bei den übrigen Fragen.

Um den Grad einfacher Planungskompetenz zu erheben, wurde z.B. eine Aufgabe aus dem Bereich der Betriebsorientierung formuliert. Folgendes Kompetenzprofil ergibt sich bei der Planungskompetenz in der Gruppe der außerschulischen Berufsvorbereitung:

Ähnliches ergibt sich bei der Erhebung von Informationskompetenzen. Auch hierzu wurde eine Frage aus dem Erfahrungsbereich von Jugendlichen in der Berufsvorbereitung gestellt, mittels derer Informationsprozesse reflektiert werden sollten. Die Auswertung ergab, dass auch die Informationsbeschaffung als Methodenkompetenz nicht bei allen Befragten und bei den meisten nur in bescheidenen Ansätzen vorhanden ist.

6. Erwartungen an die Teilnahme an der Berufsvorbereitung

Trotz aller Defizite und negativen Lernerfahrungen haben die befragten Jugendlichen weitgehend positive Erwartungen an ihre Teilnahme an der Berufs-

vorbereitung. 63% der TeilnehmerInnen erwarten ein irgendwie geartetes individuelles Fortkommen. Das muss als gute Voraussetzung für die weitere Teilnahme und – angesichts der durchschnittlich positiven Lerneinstellungen – auch für die Entwicklung von Lernkompetenz gesehen werden.

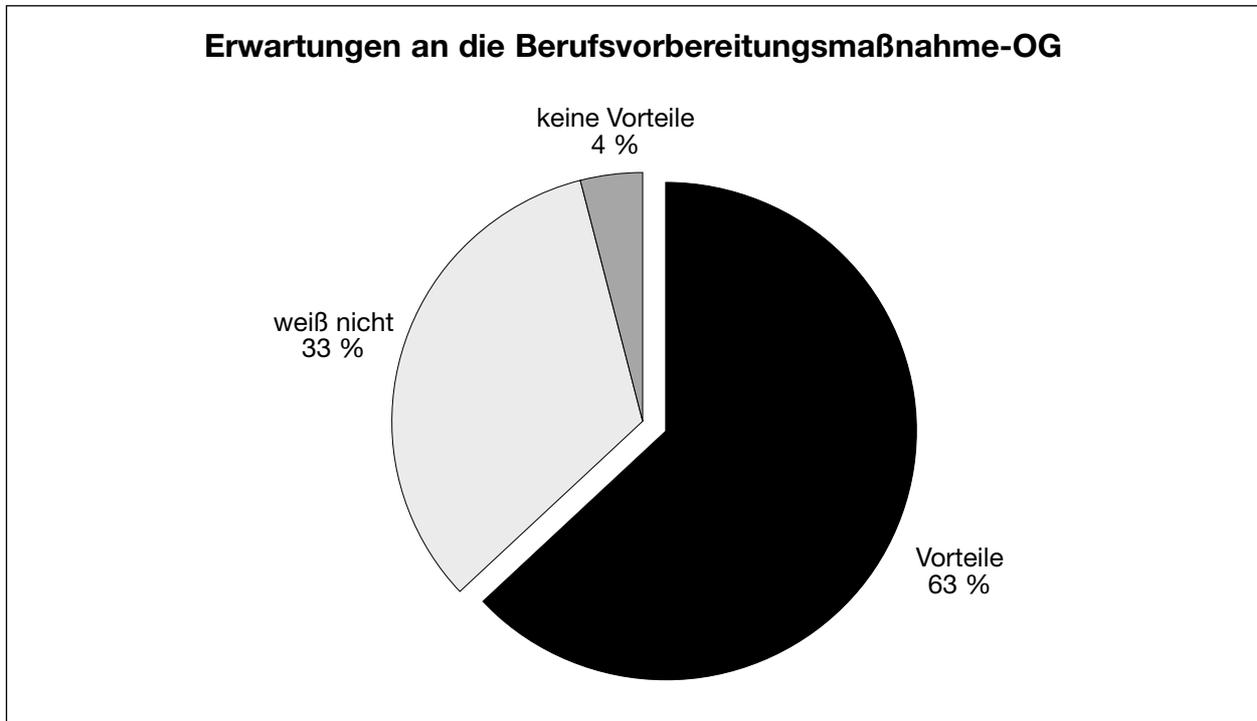
7. Schlussfolgerungen für Strategien zur Vermittlung von Selbstlernkompetenz für benachteiligte Jugendliche

Die Befragung zu Lerneinstellungen benachteiligter Jugendlicher bestätigt und erweitert die vorhandenen Erkenntnisse aus der Praxis der Benachteiligtenförderung über Stand, Ausmaß und Grenzen der Lernbereitschaft der Zielgruppe. Für die Entwicklung von Strategien für Lebenslanges Lernen bei benachteiligten Zielgruppen ergeben sich aus der Untersuchung sowohl positive als auch negative Anknüpfungspunkte für die konkrete Projektarbeit.

Zum einen ist ein erstaunlich realistisches Verhältnis gegenüber den Gegebenheiten des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes zu registrieren: Die Mehrheit weiß um die Notwendigkeit einer Berufsausbildung als Eintrittskarte ins Berufsleben. Schon das impliziert, wenn auch abstrakt, eine gewisse Lernbereitschaft. Hinzu kommt, dass sich die meisten TeilnehmerInnen trotz der erheblichen



Wie stehen benachteiligte Jugendliche an der 1. Schwelle zum Lernen? (Fortsetzung)



Lernvorbehalte und trotz der deutlichen Defizite der Notwendigkeit lebenslangen Lernens wohl bewusst sind, wenn auch nicht gerade angetan von der Vorstellung, sich aktiv daran beteiligen zu müssen.

Es herrscht daher auf Seiten der TeilnehmerInnen eine mehr oder weniger ausgeprägte Bereitschaft, sich auf die neue Lernsituation im Vorfeld und im Verlauf einer Ausbildung einzulassen. Das heißt allerdings nicht, dass gemachte Lernerfahrungen – und bei SchulabgängerInnen mit Lernschwierigkeiten sind diese deutlich negativ – damit auch obsolet geworden sind. Sie wirken vielmehr nach und können, wenn sie in den Lernarrangements der nachschulischen Förderangebote nicht berücksichtigt werden, zum ultimativen Lernhindernis werden.

Es geht daher um die Schaffung von Situationen, die neue Lernerfahrungen möglich machen, die dazu beitragen, Lernprozesse (wieder) positiv zu besetzen und somit zum Weiterlernen anregen. Dabei kommen diverse Strategien zum Einsatz, die an tradierte Erfahrungen der Benachteiligtenförderung anknüpfen und diese um neue Momente ergänzen.

Ermöglichung neuer „nicht-schulischer“ Lernformen

Für die Entwicklung fundamentaler Lernkompetenz erscheint es besonders wichtig, bei der Gestaltung von Lernarrangements möglichst wenig an schulische Lernformen anzuknüpfen. Das kann u.a. heißen:

- interdisziplinäre Arbeit über den herkömmlichen Fächerkanon hinweg;
- zumindest zeitweiser Verzicht auf Noten – Druckminderung;
- Einsatz interaktiver Lernformen, die Teamarbeit und selbstgesteuertes Lernen initiieren;
- Rollenwechsel des pädagogischen Personals – Moderation statt Kontrolle

Insbesondere kooperative Lernformen sind in der Regel ideal für selbstgesteuerte Lernprozesse, nutzen die Synergien der Lerngruppe und befördern die Aneignung von personalen Schlüsselqualifikationen. Sie helfen zudem, die deutliche Bindung des Lerngeschehens an die Lehrautorität aufzubrechen. Und sie treffen i.d.R. auf ein Interesse bei den Jugendlichen.



Sachinteresse ermöglichen durch Handlungsorientierung und Ganzheitlichkeit

Es muss bei der Entwicklung von Strategien zur Vermittlung von Lernkompetenz v.a. darum gehen, Sachinteresse und Lernanstoß miteinander zu verknüpfen, d.h. interessante und nützliche Angebote zu machen. Bei der Konzeption solcher Projektangebote wird ein wesentliches Ziel sein, ein methodisches Fundament für das Weiterlernen zu legen, also formale und Methodenkompetenzen auszubilden.

Dazu können alle bisher bekannten Ansätze der Benachteiligtenförderung herangezogen werden, wie das Bemühen um eine Verknüpfung von Theorie und Praxis, das Vermeiden frontaler, einseitiger Lernformen, die mit schulischem Lernen assoziiert werden, Nutzung der Synergieeffekte kooperativen Lernens, Projektlernen nach den Prinzipien der Ganzheitlichkeit und Selbstbestimmtheit.

Ausbildung und Ausbildungsvorbereitung bieten diese Verknüpfung von jeher durch ihren engen Bezug zur Praxis. In der Verzahnung von Praxis und Theorie wird der „Sinn“ von Theorie deutlich. Und in der Umsetzung von Theorie im Handlungsprozess können Lernerfolge sichtbar gemacht werden. Die Erfahrung der Nützlichkeit und Realisierbarkeit des Lernprozesses wiederum schafft im Optimalfalle ein sachliches Interesse an den Lerngegenständen eines Berufsfeldes und damit eine wesentliche Voraussetzung für Lernmotivation.

Dies setzt ganzheitliche Aufgabenstellungen voraus. Lernaufgaben müssen einen nachvollziehbaren Bezug zur Lebens- und/oder Arbeitswelt haben, d.h. sinnvoll sein. Die Anforderungen der Theorie sollten sich aus den Notwendigkeiten der Praxis ergeben, Theorie muss notwendig zur Lösung der Aufgabe beitragen.

Praxisanbindung ist die große Chance der Benachteiligtenförderung für die Entwicklung von Selbstlernkompetenz!

Neue Lernerfahrungen durch neue Lernmedien

Negative Lernerfahrungen sind in der Regel profunde; sie aufzubrechen ist ein langwieriger Prozess. Eingeschliffene Verhaltens- und Interpretationsweisen wirken häufig unreflektiert nach und sind mit den traditionellen Lerninstrumentarien nur schwer zu modifizieren. Hinzu kommt, dass negative Assoziationen oftmals an Personen und ihre Rolle geknüpft, persönliche Beziehungen so zum Hindernis für Lernerfolge werden.

Die moderne Datentechnik, das kontinuierlich wachsende Angebot EDV-gestützter Lernmedien sowie das Internet als Informationsinstrument können als Gelegenheit begriffen werden, neue Lernwege mit Hilfe eines bei den meisten Jugendlichen eher positiv besetzten Lernmediums zu beschreiten. Die Nutzung von PC und Internet als Lerninstrumenten trägt zur Entpersonalisierung – und möglicherweise zur Entspannung – des Lernprozesses bei und hilft, die Moderationsfunktion des pädagogischen Personals zu realisieren.

Daher liegt einer der Schwerpunkte des Projektes „LeiLa“ auf der kontinuierlichen Entwicklung von Medienkompetenz durch die Nutzung von PC und Internet. Dieser medienbezogene Ansatz verfolgt auf Basis der dargestellten Analysen mehrere Handlungsstränge: Zum einen wird den Jugendlichen ein schuluntypisches, nicht negativ besetztes Lernfeld angeboten, das – wie angedeutet – dazu beitragen soll, neue Lernerfahrungen zu sammeln. Dabei wird zugleich der konkrete Nutzen des Lernens für ihre berufliche Zukunft ins Zentrum gerückt, indem die moderne Datentechnik Lerngegenstand und Lerninstrument zugleich ist. Schließlich soll auf diesem Wege das festgestellte Schlüsselqualifikationsdefizit in einem für die moderne Berufswelt immer wichtiger werdenden Bereich, der Medien- und Methodenkompetenz, reduziert werden.

Erste Erfahrungen aus zwei Internet gestützten Lernprojekten im Rahmen von Ausbildungsvorbereitung und Ausbildung bestätigen diesen Ansatz. Die Projektdarstellungen, jeweils mit didaktischen Hinweisen und einer lerntheoretischen Einordnung versehen, sind beim Projektträger iaw erhältlich (www.iaw.uni-bremen.de/leila).

Suchworte: Leila, Benachteiligte, benachteiligte Jugendliche, Lernerfahrungen, Lernbereitschaft, berufliche Zukunftserwartungen, berufsvorbereitende Maßnahmen, Lebenslanges Lernen, Lebensbegleitendes Lernen, Schlüsselkompetenz, bildungsbenachteiligte Zielgruppen, Qualifizierungsprozess, Grundausbildungslehrgang, Berufsvorbereitung, Ausbildungsnutzen, Selbstlernkompetenz, nichtschulische Lernform, Lernmedien

