

Praxishandbuch

Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne

Karin Steiner
Margit Voglhofer
Sandra Schneeweiß
Tamara Baca
Alfred Fellingner-Fritz



abif – Analyse, Beratung
und interdisziplinäre Forschung
www.abif.at



Arbeitsmarktservice
Österreich
ABI / Arbeitsmarktforschung
und Berufsinformation
www.ams-forschungsnetzwerk.at

Praxishandbuch

Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne

Autorinnen:

Karin Steiner
Margit Voglhofer
Sandra Schneeweiß
Tamara Baca
Alfred Fellingner-Fritz

Impressum:

Copyright
abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung
Einwanggasse 12/5, 1140 Wien, www.abif.at

Grafik
Lanz, 1030 Wien

1. Auflage
Wien, Dezember 2012

Im Auftrag und mit Unterstützung des
AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation
Treustraße 35–43, 1200 Wien, www.ams.at

Verlegt bei Communicatio – Kommunikations- und PublikationsgmbH, 1190 Wien

Inhalt

1	Einführung	6
2	Literaturteil	7
2.1	»Bildungsfern« – Was bedeutet dieser Begriff überhaupt?	7
2.2	Wer sind die Bildungsfernen?	8
2.2.1	Bildungsabschluss der Bildungsfernen	9
2.2.2	Soziodemographische Struktur der Bildungsfernen	10
2.2.3	Fehlende Skills von Bildungsfernen	11
2.3	Lebenslanges Lernen und Bildungsferne	12
2.4	Pädagogisch-didaktische Anforderungen in der Aus- und Weiterbildung sowie Berufsorientierung	13
2.5	Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Ansprache von Bildungsfernen	14
2.5.1	Schaffung arbeitsintegrierter Angebote	14
2.5.2	Individuelle aufsuchende Beratung	15
2.5.3	Niederschwellige Bildungsangebote	15
2.5.4	AdressatInnengerechte Maßnahmengestaltung	15
2.5.5	Schaffung unterstützender Rahmenbedingungen	16
2.6	Didaktische Umsetzung von Aus- und Weiterbildung sowie Berufsorientierung für Bildungsferne	16
2.6.1	Zielgruppenorientierung	16
2.6.2	TeilnehmerInnenorientierung	17
2.6.3	Sensibilität für die Ausgangssituation und die Bedürfnisse	18
2.6.4	Zeitlicher Rahmen und Veranstaltungsort	19
2.6.5	Motivation von TeilnehmerInnen	20
2.6.6	Klärung der Ziele und Erwartungen	21
2.6.7	Aufbau einer guten und vertrauensvollen Beziehungsebene	22
2.6.8	Methodenvielfalt	23
2.6.9	Didaktische Reduktion und lerngerechte Aufbereitung	23
2.6.10	Kompetenzaneignung	24
2.6.11	Ressourcenorientierung und der Aufbau von Selbstwert	25
2.6.12	Feedback und psychologische und sozialarbeiterische Unterstützung	26
2.6.13	Wiederholungsmöglichkeiten und Förderung durch Gruppenteilung	27
2.6.14	Maßnahmen zur Dropout-Prävention	28
2.6.15	Umgang mit Störungen	29
2.6.16	Checkliste zur didaktischen Umsetzung	30

3	Methoden	31
3.1	Methoden zur Lernbiographie, Orientierung, Standortbestimmung und Reframing	31
3.1.1	Meine Schulzeit	31
3.1.2	Wie war das eigentlich bei uns?	31
3.1.3	Was ist Erfolg?	32
3.1.4	Lebensziele	33
3.1.5	Hürdenlauf	34
3.1.6	Wertehierarchie	35
3.1.7	Die Wunderfrage	36
3.1.8	SPOT-Analyse	36
3.1.9	Innerer Widerstand	37
3.1.10	Ich-Botschaften senden	38
3.1.11	Gruppendruck aushalten	39
3.1.12	Erkenntnisse verankern	40
3.2	Potenzialanalyse, Arbeitsbedingungen und Berufswahl	41
3.2.1	Worauf ich stolz bin	41
3.2.2	Meine Qualitäten	42
3.2.3	Ressourcen aktivieren	42
3.2.4	Kompetenzen sichtbar machen	43
3.2.5	Stärken-Kärtchen	44
3.2.6	VIP-Karte	45
3.2.7	Berufswahl-Spiel	45
3.2.8	Aspekte der Arbeit	46
3.2.9	Wie viel muss ich verdienen?	47
3.2.10	Berufe-Stadt-Land-Fluss	48
3.2.11	Berufe-Activity	49
3.2.12	Parts Party	49
3.3	Methoden der Motivation, an Aus- und Weiterbildung teilzunehmen/Lernmotivation fördern	51
3.3.1	Anerkennung	51
3.3.2	Geschichte von den zwei Fröschen, die in die Milch gefallen sind	52
3.3.3	Wir verkaufen nur den Samen	53
3.3.4	Was darf Bildung?	53
3.3.5	Wenn ich alles lernen dürfte, was ich will	54
3.3.6	Wozu denn bitte lernen?	55
3.3.7	Bildung bringt's! Du bringst es!	55
3.3.8	Wissen ist Macht	56
3.3.9	Pro und Contra Bildung	57
3.3.10	Jasmin trifft eine Entscheidung	58
3.3.11	Filmanalyse: »Dangerous Minds«	59
3.3.12	Filmanalyse: Rita will es endlich wissen	60
3.3.13	Ein Recht auf Bildung? Bildungsferne oder -nähe	60
3.3.14	Meine Lernmotivation	61
3.4	Methoden zur Vermittlung von Lerntechniken	62
3.4.1	Meine Lernfähigkeit	62
3.4.2	Welcher Lerntyp bin ich?	63
3.4.3	Sich Lerninhalte kreativ aneignen	63
3.4.4	Namensgedächtnis	64
3.4.5	Mnemotechniken	65
3.4.6	Mach Dir ein Bild!	65
3.4.7	»Eselsbrücken« für schwierige Lerninhalte	66
3.4.8	Körperübungen	66
3.4.9	Stadt, Land, Fluss einmal anders	67
3.4.10	Gemeinsam kreativ lernen	67
3.4.11	Prüfung simulieren	68

4	Glossar	69
5	Materialiensammlung	72
5.1	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1	72
5.1.1	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1.1: Meine Schulzeit	72
5.1.2	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1.4: Lebensziele	72
5.1.3	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1.6: Wertehierarchie	73
5.2	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2	74
5.2.1	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.1: Worauf ich stolz bin	74
5.2.2	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.2: Meine Qualitäten	76
5.2.3	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.4: Kompetenzen sichtbar machen	77
5.2.4	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.5: Stärken-Kärtchen	81
5.2.5	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.6: VIP-Karte	82
5.2.6	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.8: Aspekte der Arbeit	83
5.2.7	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.9: Wie viel muss ich verdienen?	84
5.2.8	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.10: Berufe-Stadt-Land-Fluss	85
5.2.9	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.11: Berufe-Activity	85
5.3	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3	86
5.3.1	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.7: Bildung bringt's! Du bringst es!	86
5.3.2	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.10: Jasmin trifft eine Entscheidung	87
5.3.3	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.13: Ein Recht auf Bildung? Bildungsferne oder -nähe. . .	87
5.3.4	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.14: Meine Lernmotivation	87
5.4	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4	88
5.4.1	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.1: Meine Lernfähigkeit	88
5.4.2	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.2: Welcher Lerntyp bin ich?	89
5.4.3	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.3: Sich Lerninhalte kreativ aneignen	94
5.4.4	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.5: Mnemotechniken	95
5.4.5	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.7: »Eselsbrücken« für schwierige Inhalte	97
5.4.6	Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.8: Körperübungen	98
6	Literatur	99

1 Einführung

Das vorliegende von der Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation des AMS Österreich beauftragte und durch das sozialwissenschaftliche Forschungs- und Beratungsinstitut abif erarbeitete Praxishandbuch der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne basiert auf in der Praxis von TrainerInnen (Margit Voglhofer, Karin Steiner, Tamara Baca und Alfred Fellingner-Fritz) erprobten Methoden. Im Theorieteil erläutert Sandra Schneeweiß die Begrifflichkeiten rund um Bildungsferne und diskutiert die diesbezüglich wichtigsten Forschungsergebnisse. Außerdem werden didaktische Leitlinien für die Bildungsarbeit mit Bildungsfernen zusammengefasst, die durch eine anschließende Checkliste für TrainerInnen noch ergänzt werden. Zu den Schwerpunktthemen, die insbesondere für bildungsferne TeilnehmerInnen in Trainings- und Berufsorientierungsmaßnahmen des AMS und anderer Institutionen relevant sind, zählen aus Sicht der TrainerInnen:

- Methoden zur Lernbiographie, Orientierung, Standortbestimmung und Reframing;
- Potenzialanalyse, Arbeitsbedingungen und Berufswahl;
- Methoden der Motivation, an Aus- und Weiterbildung teilzunehmen/Lernmotivation fördern;
- Methoden zur Vermittlung von Lerntechniken.

Am Ende des Handbuches befindet sich ein Glossar mit den wichtigsten Begriffen zum Thema der Bildungsfernen.

Wir hoffen, mit dem hier vorliegendem Praxishandbuch einer möglichst breiten und interessierten LeserInnen-schaft eine nützliche Unterlage für die Arbeit in der Beratungsarbeit zur Verfügung stellen zu können.

Karin Steiner, Margit Voglhofer, Sandra Schneeweiß, Tamara Baca, Alfred Fellingner-Fritz

abif – Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung

www.abif.at

René Sturm

AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation (ABI)

www.ams-forschungsnetzwerk.at

2 Literaturteil

2.1 »Bildungsfern« – Was bedeutet dieser Begriff überhaupt?

Bevor die Gruppe der Bildungsfernen beschrieben wird, soll hier eine Abgrenzung des Begriffes »bildungsfern« stattfinden. In der Praxis wird der Begriff meist ohne konkrete Definition verwendet und meint Personen, die eine Distanz zu Bildung aufweisen. Welche Bildung damit genau gemeint ist, wo Distanz anfängt und wo von Nähe gesprochen wird, dies bleibt dabei sehr oft ungenannt. Natürlich kann der Begriff auch schwammig verwendet und damit das Problem von Personen mit geringer Bildung thematisiert werden, allerdings kann die Gesamtheit der Problematik nur dann begriffen und untersucht werden, wenn man sich dem Begriff vorher inhaltlich möglichst präzise nähert.

In der Praxis wie in der Forschung werden die unterschiedlichsten Begriffe verwendet, die alle etwas Ähnliches meinen. Einige sind entstanden, um einzelne Bereiche abzugrenzen, andere, um den Begriff wertneutraler zu benennen. So wird zwischen folgenden Begriffen unterschieden:

- **»Bildungsarmut«:** Von Bildungsarmut wird gesprochen, wenn Personen die unterste Kompetenzstufe in den Skalen der Pisa-Studie nicht erreichen.¹
- **»Bildungsbenachteiligte«:** Dieser Begriff rückt die soziale Lage und Ungleichheitsdimensionen in den Vordergrund. Zu dieser Personengruppe gehören all jene, die aufgrund bestimmter Eigenschaften (Geschlecht, ökonomische, kulturelle und soziale Ressourcen, Erstsprache, regionale Herkunft) statistisch nachweisbare Nachteile haben, Bildungsziele zu erreichen.² Begriffe wie »Bildungsmarginalisierte« und »Exkludierte« können hier ebenso subsumiert werden.³
- **»Ausbildungsmüde«:** Dieser Begriff bezeichnet Personen, die schulische Bildungsangebote durch demonstratives Desinteresse verweigern oder sabotieren.⁴ Ein wertfreierer Begriff, der in diesem Zusammenhang oft verwendet wird, ist jener der »Bildungsabstinenten«.
- **»Bildungs- oder Lernungewohnte«:** Dieser Begriff steht für Personen mit geringer Grundbildung, geringer formaler Qualifizierung und/oder geringen oder keinen IKT- Kenntnissen und wurde vom ExpertInnennetzwerk »Learn forever« definiert.⁵
- **»Menschen mit Lernschwierigkeiten«:** Dieser Begriff meint Personen mit kognitiven Beeinträchtigungen und stellt einen Alternativbegriff zur »geistigen Behinderung« dar.
- **»Niedrig- bzw. Geringqualifizierte«:** Dieser Begriff bezieht sich auf formale Bildungsabschlüsse und beschreibt Personen, die nur einen niedrigen bzw. gar keinen formalen Bildungsabschluss aufweisen.⁶

In der Literatur wird in Zusammenhang mit dem Begriff »bildungsfern« kaum eine einheitliche Definition verwendet, jedoch grenzt jede Studie für sich den Begriff eindeutig ab. Um einen Überblick zu bekommen, ist es sinnvoll, sich einige dieser Definitionen anzusehen.

1 Vgl. Allmendinger/Leibfried 2003, nach Erler 2010, Seite 4.

2 Vgl. Kastner 2006, Seite 90.

3 Vgl. Erler 2010, Seite 5.

4 Vgl. Bude 2008, Seite 93ff.

5 Vgl. Sladek/Kapeller/Pretterhofer 2006, Seite 12.

6 Vgl. Krenn 2010, Seite 5.

So definieren Niederberger und Lentner in ihrer Studie über bildungsferne Jugendliche diese als bildungsfern, wenn sie als abgeschlossene Ausbildung höchstens über einen Pflichtschulabschluss verfügen und sich in keiner weiterführenden Ausbildung (also Ausbildung mit mindestens Lehrabschluss) befinden.⁷

Ambos (2005) und Solga (2002) definieren in ihren Arbeiten Geringqualifizierte als Personen ohne Berufsabschluss bzw. Berufsausbildung. Allerdings muss bei dieser Definition angemerkt werden, dass sie unscharf ist, da auch Personen mit z.B. »nur« AHS-Matura demnach eigentlich auch zu der Gruppe der Geringqualifizierten gezählt werden müssten.⁸

Mört et al. (2005) definieren in ihrer Arbeit Niedrigqualifizierte, wie Lentner und Niederberger, durch den höchsten Schulabschluss und bezeichnen dabei Personen mit »nur« Pflichtschulabschluss bzw. ohne Pflichtschulabschluss als niedrigqualifiziert. Im Unterschied zu Lentner und Niederberger handelt es sich hier bei der Bezugsgruppe nicht nur um Jugendliche, was dazu führt, dass die Gruppe sehr heterogen ist. Die Autoren haben dabei folgende Untergruppen identifiziert: (1) Ältere (wo »nur« Pflichtschulabschluss üblich war), (2) junge AussteigerInnen aus dem 1. Bildungsweg, (3) Problemgruppen mit besonders benachteiligten Situationen (MigrantInnen, AlleinerzieherInnen) und (4) besondere Problemgruppen jener ohne Pflichtschulabschluss.⁹

Kuwan erweitert die Perspektive um den Bereich der Tätigkeitsausübung. In seiner Arbeit über bildungsferne Gruppen im Bereich Weiterbildung, definiert er diese als Personen, ohne beruflichen Bildungsabschluss bzw. Personen mit Lehrabschluss, die diesen erlernten Beruf seit mehr als sechs Jahren nicht mehr ausüben.¹⁰

Daraus wird nun ersichtlich, dass es auch in der Literatur keine eindeutige Definition des Begriffes »bildungsfern« gibt. Gemeinsam ist den Definitionen allerdings, dass sie meist mit dem formalen Bildungsabschluss arbeiten. Allerdings ist der formale Bildungsabschluss nicht ausreichend, um den Begriff »bildungsfern« zu definieren, da auch informelles Wissen und andere Kenntnisse eine Rolle spielen.

Aufbauend auf diese unterschiedlichen Definitionen soll hier nun eine Arbeitsdefinition von »bildungsfern« festgelegt werden. Zentral scheint hier die allgemeine Distanz zur Bildung, also nicht nur die geringe formale Bildung, und zusätzlich die sozial bedingte Benachteiligung, welcher Bildungsferne ausgesetzt sind. Folglich werden Bildungsferne als Personen angesehen, die eine geringe formale Bildung aufweisen, kaum an Aus- und Weiterbildung teilnehmen und denen bestimmte zentrale Kenntnisse fehlen. Alle drei Punkte hängen von sozialen Faktoren ab.

Aufbauend auf diese Definition werden in folgendem Abschnitt die bildungsfernen Personen näher beschrieben.

2.2 Wer sind die Bildungsfernen?

Wenn man sich mit bildungsfernen Personen beschäftigt, ist eine Auseinandersetzung wichtig, von welcher Personengruppe eigentlich gesprochen wird. Aus diesem Grund erscheint es als sinnvoll, nach der Definition des Begriffes »bildungsfern«, nun die Gruppe der Bildungsfernen im Detail zu beschreiben. Vorweg soll hier jedoch noch erwähnt werden, dass es »die« Bildungsfernen, die alle dieselben Merkmale aufweisen, nicht gibt. Vielmehr gibt es viele verschiedene Teilgruppen mit jeweils unterschiedlichen Merkmalen und spezifischen Bedürfnissen.¹¹

7 Vgl. Niederberger/Lentner 2010, Seite 10.

8 Vgl. Krenn 2010, Seite 3.

9 Vgl. ebenda, Seite 3f.

10 Vgl. ebenda, Seite 4.

11 Vgl. Kuwan/Baum 2005, Seite 1.

Einen spannenden Ansatz für eine Annäherung an die Gruppe der Bildungsfernen liefert Bernhard Obermayr. Dieser schlägt vor, sich dem Begriff »bildungsfern« auf drei unterschiedlichen Ebenen zu nähern:¹²

1. über den Erwerb von formalen Bildungsabschlüssen;
2. über die Zugehörigkeit zu gewissen soziodemographischen Gruppen bzw. das Aufweisen bestimmter soziodemographischer Merkmale;
3. über die Abwesenheit von zentralen Fähigkeiten bzw. Skills.

Alle diese drei Elemente scheinen für die Beschreibung der Gruppe der Bildungsfernen relevant zu sein, und jedes Element für sich allein scheint unzulänglich.

2.2.1 Bildungsabschluss der Bildungsfernen

Aufbauend auf das Konzept von Obermayr sollen hier neben formalen Bildungsabschlüssen auch informell erworbenes Wissen bzw. die Teilnahme an Weiterbildung thematisiert werden, auch wenn diese beiden Punkte in der Literatur meist nur am Rande Platz finden.

Wie bereits eingehend erwähnt wurde, verfügen bildungsferne Personen über ein niedriges Bildungsniveau. Hierbei ist es nun natürlich schwer zu beschreiben, ab welchem Bildungsniveau von einer bildungsfernen Person gesprochen wird und welche Skills vorhanden sein müssen, bzw. die Abwesenheit welcher Skills dazu führt, dass Personen als bildungsfern gelten. Gilt in diesem Zusammenhang eine Person, die fünf Fremdsprachen beherrscht aber über keine Computerkenntnisse verfügt, nun als bildungsfern oder nicht? Beispiele wie dieses können natürlich unendlich viele gefunden werden und helfen kaum, die Gruppe der Bildungsfernen zu definieren. Daher sollen nun einige Indikatoren gefunden werden, die eine Annäherung an eine Beschreibung der Bildungsfernen ermöglichen.

Als erster Indikator, der bildungsferne Personen kennzeichnet, wird hier der formale Bildungsabschluss genannt. Ein pragmatischer Grund, der für diesen Indikator spricht, ist die statistische Erfassung und die dadurch gegebene Möglichkeit zur Bearbeitung. Zusätzlich scheint der Indikator geeignet, da eine Reihe von anderen negativen Folgen im Zusammenhang mit dem Arbeitsmarkt mit ihm verbunden sind. Personen, die geringer qualifiziert sind, haben eine schlechtere Stellung im Beruf, ein höheres Arbeitslosigkeits- und Langzeitarbeitslosigkeitsrisiko, ein niedrigeres Einkommen etc.¹³

Ein weiterer wichtiger Indikator ist die Teilnahme an Weiterbildung. Ausschlaggebend, ob eine Person an Weiterbildung teilnimmt oder nicht, ist meist die Weiterbildungsmotivation. Diese wird von den bisherigen positiven bzw. negativen Bildungserfahrungen und dem sozialen Milieu (Werte und Normen im Zusammenhang mit Bildung) bestimmt.

Die Teilnahme an Aus- und Weiterbildung hängt auch mit Rahmenbedingungen zusammen, wie etwa zeitlichen und finanziellen Ressourcen. So haben beispielsweise Frauen mit Betreuungspflichten oft wenig zeitliche und finanzielle Ressourcen, um sich formal, non-formal oder informell weiterzubilden. Auch Personen, die un- und angelernte Tätigkeiten als Vollbeschäftigung ausführen, fehlen meist die zeitlichen und finanziellen Ressourcen, um sich weiterzubilden.

Ein weiterer Indikator ist der Erwerb von informellem Wissen. Der informelle Erwerb von lebens- und berufspraktischen Kompetenzen ist auch wichtig, um zu bestimmen, ob jemand bildungsfern ist oder nicht. So

¹² Vgl. Obermayr, Seite 1f.

¹³ Vgl. Obermayr o.J., Seite 2f.

kann eine Person einen geringen formalen Bildungsabschluss aufweisen, jedoch hohe Kompetenzen haben, sich selbst Dinge beizubringen oder Dinge in der Praxis zu lernen und dadurch beruflich erfolgreich sein. Dies kann sich in der Praxis durch ein gutes Einkommen oder auch durch die erfolgreiche Gründung eines eigenen Unternehmens äußern. In der Praxis kommt dies jedoch weniger häufig vor als bei Personen, die einen höheren Bildungsabschluss aufweisen.

Auch wenn nicht-formale Bildungsabschlüsse schwer erfasst werden können, sollen sie in diesem Kontext nicht vergessen werden, da der Begriff »bildungsfern« diese nicht von vornherein ausschließt. Auch Krenn betont in seiner Begriffsannäherung, dass sich die Begriffe »geringqualifiziert« und »an- und ungelernt« eher auf formale Bildungsabschlüsse und Ausbildung von Personen beziehen. »Bildungsfern« legt das Verhältnis oder die Haltung im Sinne von Distanz zu Bildung allgemein nahe.¹⁴ Folglich spielen auch informelles Wissen und Weiterbildung eine Rolle.

Zu guter Letzt soll hier noch das Phänomen der Dequalifizierung erwähnt werden. Formale Bildungsabschlüsse werden oft als stabil angesehen, allerdings kann Wissen, das nicht angewandt bzw. eingesetzt wird, auch wieder verloren gehen. Das Problem des funktionalen Analphabetismus verdeutlicht in diesem Zusammenhang, dass Fähigkeiten die nicht regelmäßig geübt werden, auch wieder verlernt werden können. Bildungsabschlüsse sind folglich nicht über die gesamte Bildungskarriere hindurch stabil. Das Phänomen der Dequalifizierung relativiert demnach den oft unbestrittenen Indikator der formalen Bildungsabschlüsse.

2.2.2 Soziodemographische Struktur der Bildungsfernen

Hier geht es nun darum, die soziographische Struktur der Bildungsfernen zu beleuchten, um eine bessere Vorstellung davon zu haben, wie die »Gruppe« aussieht.

Unumstritten ist dabei auch, dass soziographische Variablen einen starken Einfluss auf die Möglichkeiten zum Konsum von Bildungsleistungen und auf die Einstellung zur Bildung und dadurch Einfluss auf das erreichte Bildungsniveau haben. Zentrale Einflussfaktoren werden in Folge dargestellt.

Ein soziographisches Merkmal, das Einfluss auf das Bildungsniveau hat, stellt das Geschlecht dar. Traditionell waren Frauen beim Zugang zu Bildungsmöglichkeiten benachteiligt. Dies hat sich ab der Bildungsexpansion in den 1970er-Jahren verbessert; heute sind Frauen bei den formalen Bildungsabschlüssen sogar überrepräsentiert. Insbesondere im höheren Bildungssegment sind Frauen jedoch nach wie vor unterrepräsentiert. Von einer allgemeinen Diskriminierung der Frauen im Sinne von systematischer Bildungsferne kann zwar nicht gesprochen werden, allerdings wirkt das Geschlecht in sozialen Gruppen, die einen hohen Anteil an Bildungsfernen ausweisen, zusätzlich diskriminierend.¹⁵

Auch die Region wirkt auf das Bildungsniveau von Personen. Lange galt die Regel »Je ländlicher die Region, desto geringer die Bildungsbeteiligung«. Hier gab es jedoch einen sehr starken Aufholprozess und die Versorgung mit Schulen hat sich im ländlichen Bereich dem städtischen angenähert.¹⁶ Problematisch ist jedoch noch das Angebot an Kinderbetreuungsplätzen, was negativ auf die Bildungs- und Ausbildungsbeteiligung von Personen mit Betreuungspflichten wirkt.

Einen großen Unterschied zwischen ländlichen und städtischen Regionen gibt es im Bereich der Berufsbildung. Da das Lehrangebot von der vorhandenen Wirtschaftsstruktur abhängt, ist das Angebot in den Städten mit stark

¹⁴ Vgl. Krenn 2010, Seite 5.

¹⁵ Vgl. Obermayr o.J., Seite 4.

¹⁶ Vgl. ebenda, Seite 4.

ausdifferenzierter Wirtschaftsstruktur klarerweise besser. Zusätzlich ist auch das Angebot an Weiterbildungen in den Städten vielfältiger.¹⁷

Vor diesem Hintergrund ist besonders spannend, dass Niederberger und Lentner in ihrer Studie zu der Erkenntnis kommen, dass mit zunehmender Gemeindegröße der Anteil der bildungsfernen Jugendlichen steigt. Die mögliche Erklärung, dass dies mit dem höheren Anteil von Jugendlichen mit nicht-deutscher Erstsprache zusammenhängt, konnte von den AutorInnen jedoch nur teilweise bestätigt werden.¹⁸ Weiters haben die AutorInnen festgestellt, dass die Gemeindegröße bei Jugendlichen mit deutscher Erstsprache einen hochsignifikanten Einfluss auf die Zahl der Bildungsfernen ausübt, bei Jugendlichen mit nicht deutscher Erstsprache jedoch keine Rolle spielt. So ist der Anteil an Bildungsfernen bei Jugendlichen mit deutscher Erstsprache in urbanen Räumen fast doppelt so hoch wie in ländlichen Gebieten.¹⁹ Diese Studie widerlegt folglich die häufige Annahme, dass Personen in ländlichen Regionen eine geringere Bildung aufweisen.

Die ethnische Herkunft ist ein weiterer wichtiger Faktor, um die Gruppe der Bildungsfernen zu beschreiben. Betrachtet man die unterschiedlichen Beteiligungsmöglichkeiten am Bildungssystem, so ist der Unterschied zwischen »österreichischen« Jugendlichen und Jugendlichen mit Migrationshintergrund am stärksten ausgeprägt. Die Bildungsbeteiligung von Personen mit Migrationshintergrund hat sich zwar deutlich verbessert, trotzdem ist der Unterschied zu den »österreichischen« Jugendlichen gleich geblieben.²⁰ Der Besitz bzw. Nicht-Besitz der österreichischen Staatsbürgerschaft hat jedoch keine Relevanz, wenn man die Gruppe der Bildungsfernen beschreiben möchte. Vielmehr scheint das Kennzeichen der nicht-deutschen Erstsprache ausschlaggebend zu sein, ob Personen bildungsfern sind oder nicht. Auch Niederberger und Lentner betonen in ihrer Studie, dass Personen, die nicht Deutsch als Erstsprache haben, signifikant häufiger von Bildungsferne betroffen sind als Personen mit deutscher Erstsprache.²¹

Ein weiterer wichtiger Faktor für den Zugang zu Bildung ist die soziale Schicht. Die Bildungsbeteiligung in sozial (sehr) schwachen Schichten ist zwar gestiegen, doch die Kluft zu höheren Schichten konnte nicht verringert werden. Bei Erwachsenen wird die soziale Schicht über die eigene berufliche Stellung gemessen, wohingegen bei Jugendlichen die berufliche Stellung der Eltern herangezogen wird. Betrachtet man die Bildungsfernen nach der sozialen Schicht, so wird ersichtlich, dass Bildungsferne »vererbbar« ist. Je geringer die Bildungsausstattung von der Herkunftsfamilie ist, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, keine oder nur eine geringe Bildung zu erlangen.²² Niederberger und Lentner kommen bei ihrer Studie zu der Erkenntnis, dass das Risiko, bildungsfern zu werden, bei Jugendlichen doppelt so hoch ist, deren Eltern ein niedriges Bildungsniveau aufweisen.²³

2.2.3 Fehlende Skills von Bildungsfernen

Hierbei stellt sich nun die Frage, inwiefern die An- bzw. Abwesenheit einzelner Kompetenzen ausschlaggebend sein kann, ob eine Person als bildungsfern eingestuft werden kann oder nicht. Obermayr geht davon aus, dass Bildungsferne auch durch die Abwesenheit zentraler Bildungskompetenzen gekennzeichnet sein können. Unter zentralen Bildungskompetenzen summiert er jene, die für die Integration in die Arbeitswelt und für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zentral sind. Als zwei zentrale Bereiche nennt er den Analphabetismus und Defizite beim Umgang mit neuen Medien.²⁴

17 Vgl. ebenda, Seite 4.

18 Vgl. Niederberger/Lentner 2010, Seite 34.

19 Vgl. ebenda, Seite 36f.

20 Vgl. Obermayr o.J., Seite 4.

21 Vgl. Niederberger/Lentner 2010, Seite 33.

22 Vgl. Obermayr o. J, Seite 6.

23 Vgl. Niederberger/Lentner 2010, Seite 38f.

24 Vgl. Obermayr o.J., Seite 7.

Der Analphabetismus sinkt zwar in den so genannten »Entwicklungsländern«, steigt jedoch in den Industrieländern. Gravierende Entwicklungen zeigen, dass Menschen zunehmend in der schulischen Ausbildung erworbene Kommunikationsfähigkeiten im Laufe ihres Lebens wieder verlieren. In Österreich wird die Zahl dieser »funktionalen« und »sekundären« AnalphabetInnen auf ca. 300.000 geschätzt. Mit diesen Begriffen sind jene Personen gemeint, die z.B. Rundfunknachrichten nicht verstehen, Beipackzettel und anspruchsvollere Nachrichten nicht lesen können und sich aufgrund dieser Unsicherheit immer stärker aus der öffentlichen Kommunikation zurückziehen.²⁵

Eine zweite Gruppe von AnalphabetInnen stellen Personen sprachlicher Minderheiten und Personen mit Migrationshintergrund dar, für die es nicht ausreichend Angebote gibt, um ihre zweisprachige Identität zu entfalten. Meist gibt es für die erste Sprache zu wenig Angebote, um umfassende Kommunikationsfähigkeiten zu entwickeln, was auch die Entwicklung der Sprachfähigkeit in der Zweitsprache erschwert. Dadurch entsteht die Gefahr einer Sprachlosigkeit in beiden Sprachen.²⁶

Eine weitere zentrale Kompetenz ist der Umgang mit neuen Medien. Die Nutzung von Computer und Internet ist bereits zu einer wichtigen Kulturtechnik geworden – wie es Lesen, Schreiben und Rechnen sind. Sogenannte IKT-Kenntnisse gewinnen in der Arbeitswelt immer mehr an Bedeutung. Deren Abwesenheit führt zu massiven Problemen, sich in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

Zusätzlich kann das Fehlen von Grundkompetenzen auch dazu führen, dass an Aus- und Weiterbildungsangeboten nicht teilgenommen werden kann. Mangelhafte Lese-, Schreib- oder Rechen-Skills blockieren die Aneignung weiterer Kompetenzen.

2.3 Lebenslanges Lernen und Bildungsferne

Das Konzept des »Lebenslangen Lernens« impliziert, dass berufliche und/oder allgemeine Bildung (wobei der Schwerpunkt auf der beruflichen Bildung liegt) nicht auf eine bestimmte Phase der Biographie beschränkt bleiben soll, sondern kontinuierlich über die gesamte Lebenszeit erfolgen soll. Bei der EU-Definition lag zu Beginn der Schwerpunkt des Konzeptes auf der arbeitsmarktpolitischen Verwertbarkeit des Lernens, doch dem aktuellen Begriff liegt bereits definitorisch ein umfassenderes Verständnis zugrunde.²⁷ So versteht die Europäische Kommission unter Lebenslangem Lernen »(...) alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikation und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.«²⁸

Die grundlegenden Ziele der Lifelong-Learning-Strategie für Österreich können wie folgt beschrieben werden:²⁹

- Rahmenbedingungen zu schaffen, die es jedem Menschen – unabhängig von seinem Alter und seiner bisherigen Bildungslaufbahn – ermöglichen, Bildungsprozesse aufzunehmen sowie Qualifikationen sinnvoll zu ergänzen und zu erweitern;
- Anreizstrukturen zu schaffen sowie ein wirtschaftliches und gesellschaftliches Klima zu fördern, welche lebensbegleitendes Lernen als Wert erfahrbar machen und damit speziell auch Geringqualifizierte sowie bildungsferne Personen bzw. Altersgruppen motivieren;

25 Vgl. ebenda., Seite 7.

26 Vgl. ebenda., Seite 7f.

27 Vgl. Kren 2010, Seite 23f.

28 Europäische Kommission 2010

29 Vgl. BMUKK 2008, Seite 11f.

- Anrechenbarkeiten zu verbessern, damit auch nicht-formales und informell erworbenes Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen zu formalen Qualifikationen führen und damit einer zeitgemäßen Outcome-Orientierung von Lernprozessen Rechnung getragen wird.

Bei diesen Zielen werden explizit bildungsferne Personen und Geringqualifizierte angesprochen, welche dazu motiviert werden sollen, am Lebenslangen Lernen teilzuhaben. Zum Lebenslangen Lernen gehört auch, dass Bildung als etwas Positives und Erstrebenswertes angesehen wird und durch diese Einstellung Personen zur Aus- und Weiterbildung motiviert werden. Auch das Schaffen von passenden Rahmenbedingungen für alle Menschen wird angesprochen, wodurch wiederum bildungsfernen Personen der Zugang zu Bildung erleichtert werden kann. Welche Rahmenbedingungen hierbei besonders förderlich sind, wird in den Abschnitten 5 noch ausführlich thematisiert.

Das Konzept des Lebenslangen Lernens, welches zur erfolgreichen Bewältigung des Wandels, zur Aufrechterhaltung der (internationalen) Wettbewerbsfähigkeit und zur Sicherstellung des Wirtschaftswachstums dient,³⁰ wird für jeden Einzelnen immer wichtiger. Auch durch die dynamischen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen bekommt das Lebenslange Lernen für die einzelnen Personen eine immer stärkere Bedeutung.

Warum ist es nun aber wichtig, sich am Lebenslangen Lernen zu beteiligen? Was bedeutet dies nun in der Praxis für bildungsferne Personen? Im Grunde kann gesagt werden, dass es heutzutage oft nicht mehr reicht, in der Schule fleißig zu sein und die Schule oder eine Lehre abzuschließen. Die ständige Aus- und Weiterbildung ist wichtig, um mit den KonkurrentInnen mithalten zu können. Das Wissen muss ständig aktualisiert werden, und neues Wissen sollte erworben werden. Das Wissen hat in der heutigen Gesellschaft immer mehr Bedeutung. Arbeiten, die früher mit geringen Qualifikationen ausführbar waren, werden mit immer mehr Wissen verbunden.

In der zunehmend flexibilisierten Arbeitswelt ist es folglich wichtig, dass die Erwerbstätigen bildungsmäßig flexibel bleiben, um am Arbeitsmarkt bestehen zu können. Vor all diesen Hintergründen sind in der heutigen Welt bzw. am Arbeitsplatz all jene benachteiligt, die der Bildung fern sind und sich nicht am Lebenslangen Lernen beteiligen. Folglich ist es wichtig, bildungsfernen Personen die Bedeutung von Bildung näher zu bringen und sie zur Teilnahme zu motivieren. Gerade Bildungsferne haben meist aufgrund von negativen Erfahrungen eine negative Einstellung zur Bildung, welche in eine positive umgewandelt werden sollte. Es ist wichtig, ein positives Bild von Bildung und Lernen zu zeichnen.

2.4 Pädagogisch-didaktische Anforderungen in der Aus- und Weiterbildung sowie Berufsorientierung

Wird ein genauer Blick auf die Situation der Aus- und Weiterbildung geworfen, so wird deutlich, dass bestimmte Personengruppen eher teilnehmen. Dazu zählen gut ausgebildete, in mittleren und höheren Positionen Beschäftigte, eher Männer und eher Jüngere. In der Aus- und Weiterbildung gilt oft das Prinzip »Wer hat, dem wird gegeben«. Dies basiert darauf, dass Ungleichheiten, die sich schon in der Erstausbildung zeigen, in der weiteren Aus- und Weiterbildung fortgeschrieben werden.

Geht es darum, Erfolgsbedingungen für eine erhöhte Teilnahme von Bildungsfernen an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen zu formulieren, ist es wichtig, sich nochmals ins Gedächtnis zu rufen, dass die Bildungsfernen als homogene Gruppe nicht existieren. Als Beispiel können folgende Teilgruppen genannt werden, die allerdings nicht immer überschneidungsfrei sind:³¹

³⁰ Vgl. Biffi 2007, Seite 6.

³¹ Vgl. Kuwan 2004, Seite 21.

- Lernschwache Personen mit niedriger/schlechter schulischer Vorbildung;
- Schulisch gut qualifizierte Frauen, die wegen der Geburt eines Kindes keine Berufsausbildung abgeschlossen haben;
- »Umzugsverweigerer« aus Regionen mit hohem Ausbildungsplatzdefizit;
- AusbildungsabbrecherInnen;
- Personen mit Migrationshintergrund;
- Ältere Personen aus einer Zeit, in der niedrige Qualifizierung üblich war.

Als zentrale Barrieren werden von Kuwan und Baum mit folgenden Schlagwörtern zusammen gefasst: Schwellenängste, Perspektivenlosigkeit, fehlende Nutzenerwartung in persönlicher und beruflicher Hinsicht, negative Lernerfahrungen, geringe Bildungsaffinität im sozialen Umfeld, familiäre und berufliche Problemakkumulation, Informationsdefizite etc.³² Diese Barrieren gilt es abzubauen und dadurch die Beteiligung an Aus- und Weiterbildung zu erhöhen.

2.5 Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Ansprache von Bildungsfernen

Auch wenn die Gruppe der Bildungsfernen sehr heterogen ist, so sind doch einige Bedingungen zu nennen, die bei den meisten genannten Gruppen eine Ansprache erleichtern. Dazu gehören die Schaffung arbeitsintegrierter Angebote, die individuelle aufsuchende Beratung, niederschwellige Angebote, die adressatInnengerechte Gestaltung von Angeboten sowie die Schaffung von unterstützenden Rahmenbedingungen.³³ Diese unterschiedlichen Elemente werden nun kurz skizziert.

2.5.1 Schaffung arbeitsintegrierter Angebote

Der erste zentrale Punkt für die erfolgreiche Ansprache von Bildungsfernen ist die Schaffung von arbeitsintegrierten Bildungs- und Weiterbildungsangeboten. Dies lässt sich dadurch begründen, dass das Interesse, an Aus- und Weiterbildung teilzunehmen, bei bildungsfernen Personen stark davon abhängt, inwieweit sie glauben, damit für den Arbeitsmarkt relevante Kenntnisse zu erwerben.³⁴ Kuwan und Baum sprechen in diesem Zusammenhang von bildungsfernen Erwerbstätigen. Es lässt sich jedoch vermuten, dass auch nicht-erwerbstätige bildungsferne Personen am besten durch arbeitsmarktbezogene Bildungsangebote angesprochen werden können. Folglich ist es sinnvoll, bildungsfernen Personen gegenüber die Brauchbarkeit der zu erwerbenden Kenntnisse bzw. des zu erwerbenden Wissens in der Praxis zu betonen und spezielle arbeitsmarktbezogene Weiterbildungsangebote zu schaffen.

Wie sieht nun ein arbeitsintegriertes Angebot an Aus- und Weiterbildung aus? Aus unterschiedlichen erfolgreichen Beispielen lassen sich bestimmte Faktoren identifizieren, die dabei wichtig sind. Dazu zählen ein unterstützendes Lernumfeld im Betrieb, eine professionelle Unterstützung durch speziell qualifizierte BetreuerInnen, die über Erfahrungen im Umgang mit Lernschwierigkeiten verfügen, und eine Möglichkeit zur Zertifizierung informell erworbener Kenntnisse, da diese sonst bei einem Arbeitgeberwechsel nicht verwertet werden können.³⁵

³² Vgl. Kuwan/Baum 2005, Seite 5.

³³ Vgl. ebenda, Seite 1ff.

³⁴ Vgl. ebenda, Seite 1.

³⁵ Vgl. ebenda, Seite 1.

Auch Ambos betont, dass Geringqualifizierte den informellen beruflichen Kenntniserwerb, im Besonderen das arbeitsintegrierte Lernen durch Beobachten und Ausprobieren sowie durch Unterweisungen oder Anlernen, präferieren. Eine größere Distanz weisen sie dahingehend zu klassischen, vor allem außerbetrieblichen Lernangeboten in Form von Lehrgängen oder Kursen auf, sowie zur Aneignung neuer Kenntnisse durch Lektüre von Fachliteratur oder Selbstlernen mittels Medien bzw. Internet.³⁶

2.5.2 Individuelle aufsuchende Beratung

Um das Interesse von bildungsfernen Personen für Bildungs- und Weiterbildungsangebote zu wecken, ist die individuelle aufsuchende Beratung ein wichtiger Faktor. Bei bildungsfernen Erwerbstätigen bietet sich daher an, diese am Arbeitsplatz aufzusuchen. Dies ermöglicht es, zusätzlich den Bezug zur beruflichen Situation zu verdeutlichen. Weiters ist es durch die individuelle aufsuchende Beratung möglich, gezielt auf die Angst vor Misserfolg einzugehen. Diese Angst ist nämlich bei näherer Betrachtung eine zentrale Weiterbildungsbarriere. Besonders bei älteren Personen ist oft die Angst vorhanden, mit den Jüngeren nicht mithalten zu können.³⁷

2.5.3 Niederschwellige Bildungsangebote

Um bildungsferne Personen zu erreichen, ist es wichtig, ein niederschwelliges Bildungsangebot zu konzipieren. Drei Aspekte sind dabei wichtig: ein einfacher, unbürokratischer Zugang zu Beginn einer Maßnahme, keine Eingangsprüfung mit dem Risiko des Scheiterns sowie eine gute Erreichbarkeit des Lernortes.³⁸ Zusätzlich hängt die Niederschwelligkeit auch mit den Kosten der Aus- und Weiterbildung zusammen. Besonders niederschwellig sind kostenlose Angebote. Bildungsferne Personen haben oft nur ein geringeres Einkommen bzw. messen der Bildung wenig »Wert« zu, wodurch die Teilnahme an kostenaufwendigen Aus- und Weiterbildungsangeboten oft gehemmt wird.

Zusätzlich fehlen Bildungsfernen oft die Kompetenzen im Internet nach geeigneten Bildungsangeboten zu recherchieren. Es muss folglich eine niederschwellige Möglichkeit geben, sich über das vorhandene Angebot zu informieren. Sinnvoll ist es in diesem Zusammenhang, für bildungsferne Personen das vorhandene Angebot zur Aus- und Weiterbildung auf andere Art und Weise, abseits des Internets, sichtbar zu machen. Beispielsweise könnten Bildungsangebote in regionalen und lokalen Zeitungen positiv vorgestellt und beworben werden.³⁹

2.5.4 AdressatInnengerechte Maßnahmengestaltung

Um den bildungsfernen Personen gerecht zu werden ist es u.a. auch wichtig, dass das berufliche Lernen in einer Form erfolgt, die nicht an schulischen Misserfolg anknüpft. Hilfreich kann dabei regelmäßiges Feedback über die Fortschritte im Sinne eines Coachings sein.⁴⁰

Weiters ist es für bildungsferne Gruppen typisch, dass Wünsche nach konkreten Bildungsangeboten nicht zum Ausdruck kommen bzw. oft auch nicht bewusst sind. Daher sollte es Aufgabe der Erwachsenenbildungsinstitu-

36 Vgl. Ambos 2005, Seite 15.

37 Vgl. Kuwan/Baum 2005, Seite 1.

38 Vgl. ebenda, Seite 1.

39 Vgl. Kastner o.J., Seite 6.

40 Vgl. Kuwan/Baum 2005, Seite 1f.

te sein, den Interessen und dem Bedarf der bildungsfernen Gruppen an Weiterbildung auf die Spur zu kommen und ein zielgruppengerechtes Angebot zu entwickeln.⁴¹

Um bildungsferne Personen anzusprechen, ist es meist sinnvoll, neue Konzepte von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten zu entwickeln. Dabei ist die Integration des Lernens in kulturelle und soziale Begegnungen eine Möglichkeit, Bildungsferne zu erreichen. Zusätzlich ist zu beachten, dass die Motivation nicht nur vor dem Stattfinden einer Bildungsmaßnahme wichtig ist, sondern ein integraler Bestandteil des Konzeptes sein soll.

Hinsichtlich der didaktischen Gestaltung und Umsetzung von Aus- und Weiterbildungsangeboten für Bildungsferne geben Kapitel 2.6 sowie die Arbeitsmaterialien in Kapitel 5 wertvolle Unterstützung.

2.5.5 Schaffung unterstützender Rahmenbedingungen

Je nachdem, welche bildungsferne Personengruppe angesprochen werden soll, muss darauf geachtet werden, dass unterstützende Strukturen und Rahmenbedingungen geschaffen werden. Für Personen mit Betreuungspflichten ist es wichtig, ausreichende Kinderbetreuungsmöglichkeiten zu schaffen bzw. das berufliche Bildungsangebot familienfreundlich zu organisieren. Dabei spielt zeitliche Flexibilität eine zentrale Rolle. Besonders für Frauen mit Betreuungspflichten ist es schwer, an Bildungs- und Weiterbildungsangeboten teilzunehmen. Zusätzlich ist eine gute regionale Erreichbarkeit ein wichtiger Faktor für die Teilnahme an Aus- und Weiterbildung. Gerade in ländlichen Regionen gibt es oft nur ein kleines Angebot an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen. Auch der Finanzierungsaspekt muss gerecht gestaltet werden. Hohe Beträge können von bildungsfernen Personen oft nicht aufgebracht werden. Weiters macht es durchaus Sinn, ein spezielles Bildungsangebot für z.B. MigrantInnen oder Ältere zu schaffen.⁴²

2.6 Didaktische Umsetzung von Aus- und Weiterbildung sowie Berufsorientierung für Bildungsferne

Im Besondern für Bildungsferne ist es wichtig, viel Wert auf die Qualität und didaktische Aufbereitung der Kurse und der Berufsorientierung zu legen. Dabei dürfen unterschiedliche didaktische Prinzipien der Erwachsenenbildung nicht außer Acht gelassen werden.

Im Folgenden werden nun wichtige Prinzipien und Richtlinien zur didaktischen Umsetzung von Aus- und Weiterbildung sowie Berufsorientierung für Bildungsferne dargestellt. Diese gilt es zu beachten, wenn mit Bildungsfernen gearbeitet wird. Viele der hier vorgestellten Prinzipien und Richtlinien sind weder analytisch noch praktisch exakt voneinander zu trennen, was teilweise zu Überschneidungen führt.

2.6.1 Zielgruppenorientierung

Neben der gesamten Erwachsenenbildung spielt die Zielgruppenorientierung auch bei bildungsfernen Gruppen eine zentrale Rolle. Die Zielgruppenorientierung bezieht sich im Gegensatz zur TeilnehmerInnenorientierung auf die didaktische Planung. Die Zielgruppe stellt dabei logischerweise die homogene oder heterogene Gruppe

⁴¹ Vgl. Bremer/Kleemann-Göhring 2001, Seite 18.

⁴² Vgl. Kuwan/Baum 2005, Seite 2.

von Personen dar, an die das Bildungsangebot adressiert ist.⁴³ Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei der Zielgruppe der Bildungsfernen um eine sehr heterogene Zielgruppe.

Bei der Zielgruppenarbeit ist weiters auch zu bedenken, dass die Zielgruppe ein Konstrukt derjenigen ist, die sie definieren. Der Konstruktivismus erinnert in diesem Zusammenhang daran, dass man Menschen so behandelt, wie man sie betrachtet. Bei diesen Zuschreibungen stimmt das Fremdbild oft nicht mit dem Selbstbild der Personen überein.⁴⁴ Besonders bei der Zielgruppe der Bildungsfernen ist es daher wichtig, sich der eigenen Zuschreibungen und eventuell Vorurteilen bewusst zu werden und den TeilnehmerInnen wertschätzend und offen entgegenzutreten.

Bei der Zielgruppenorientierung ist es außerdem von Bedeutung, sich nicht nur mit den Interessen und dem Vorwissen der Bildungsfernen auseinanderzusetzen, sondern auch mit den milieuspezifischen Präferenzen, Lebensstilen und Umgangsformen. Oft wird bei der Zielgruppenorientierung auch diskutiert, ob die Lehrenden sogar derselben Zielgruppe entstammen sollen.⁴⁵ Bei der Zielgruppe der Bildungsfernen macht dies kaum Sinn, allerdings ist wichtig, dass die Lehrenden das Milieu, die Mentalitäten und die Verwendungssituationen der Zielgruppe kennen. Dadurch ist es möglich, deren Bedürfnisse in der didaktischen Planung zu berücksichtigen. Dazu gehören z.B. die oben erwähnten arbeitsintegrierten Bildungsangebote. Wenn die Bedürfnisse und Wünsche der Bildungsfernen bewusst sind, kann das dementsprechende Angebot erstellt werden.

Zu guter Letzt ist es auch wichtig, an die Erfahrungen und das Wissen der TeilnehmerInnen anzuknüpfen. Allerdings muss darauf geachtet werden, dass der Erfahrungsaustausch nicht überhand gewinnt und neue Inhalte dabei vernachlässigt werden.⁴⁶

2.6.2 TeilnehmerInnenorientierung

Auf den ersten Blick erscheint der Unterschied zwischen TeilnehmerInnenorientierung und Zielgruppenorientierung als schwer fassbar. Allgemein kann gesagt werden, dass die Zielgruppenorientierung in der Planungsphase überwiegt, in der Durchführung eines Seminars jedoch die TeilnehmerInnenorientierung zentraler ist. Oder der Unterschied kann nach Breloer (1980) so formuliert werden: Die Zielgruppenarbeit ist das Plural der TeilnehmerInnenorientierung. Die Zielgruppe als Sozialcharaktere weist eine kollektive soziologische Grundlage auf, wohingegen die TeilnehmerInnenorientierung auf individuelle Elemente abzielt.⁴⁷

Es ist wichtig, dass die Freiwilligkeit und die individuellen Grenzen der TeilnehmerInnen beachtet werden. Gerade bei persönlichen Übungen ist es wichtig, dass die TeilnehmerInnen selbst entscheiden können, ob sie mitmachen wollen oder nicht.

TeilnehmerInnenorientierung besagt weiters, dass nicht lediglich neues Wissen vermittelt werden soll, sondern die Erfahrungen, Einstellungen, Emotionen, Betroffenheit, Werthaltung, Deutungsmuster, Lernerfahrungen sowie spezifische Ausgangslagen in den Bildungsprozess miteinbezogen werden.⁴⁸

Folgende Fragen können in Bezug auf die Inhalts- und Problemebene hilfreich sein:⁴⁹

- Welche Bedeutung hat das Bildungsangebot hinsichtlich Alter, Geschlecht, Identität, Rolle, Bedürfnisse, Beruf, Alltag und Öffentlichkeit?

43 Vgl. Siebert 2003, Seite 91f.

44 Vgl. ebenda, Seite 95.

45 Vgl. ebenda, Seite 95.

46 Vgl. ebenda, Seite 96.

47 Vgl. ebenda, Seite 97.

48 Vgl. Miller 2003, Seite 59.

49 Vgl. ebenda, Seite 59.

- Welche Erwartungen, Einstellungen, Fragen, Interessen, Bedürfnisse, Probleme und Lebenssituationen liegen vor?
- Welche Erfahrungen, Fähigkeiten und Wissensvorräte zum Inhalt können vorausgesetzt werden? Mit welchen Vorurteilen und Schwierigkeiten ist zu rechnen?

In Bezug auf die konkrete Seminarebene sind folgende Fragen für die TeilnehmerInnenorientierung hilfreich:⁵⁰

- Welche Erfahrungen in Bezug auf Lehren und Lernen liegen vor?
- Wie können die TeilnehmerInnen den Seminarprozess inhaltlich und methodisch mitgestalten? Wie können sie grundsätzlich Kritik äußern sowie Vorschläge, Meinungen und Erfahrungen einbringen?
- Wie können neue Perspektiven und Problemlösungen für die eigene Alltagspraxis erarbeitet werden?
- Wie kann selbständiges Lernen gefördert werden?

2.6.3 Sensibilität für die Ausgangssituation und die Bedürfnisse

Besonders bei bildungsfernen Personen ist es wichtig, dass diese dort abgeholt werden, wo sie stehen, und nicht mit hohen Erwartungen an sie herangetreten wird. Auch ExpertInnen aus der Praxis betonen die Sensibilität für die Ausgangssituation und für die Bedürfnisse der Bildungsfernen als didaktisches Prinzip.⁵¹

Bildungsferne Personen haben häufig negative Erfahrungen mit der schulischen Bildung gemacht. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, ihnen neue, positive Erfahrungen mit Bildung zukommen zu lassen. Hilfreich dabei ist es auch, den Inhalt möglichst wenig schulisch zu vermitteln und die Nützlichkeit der Inhalte zu betonen (siehe Kapitel 2.6.8 Methodenvielfalt).

Ein weiterer wichtiger Punkt in diesem Zusammenhang ist es, für bildungsferne Personen eine Basis zu schaffen, auf der diese Selbstvertrauen in ihre Bildungskompetenzen aufbauen können.⁵²

Die Sensibilität für die Bedürfnisse der bildungsfernen Personen zeigt sich auch darin, dass darauf eingegangen wird, was ihre Lerninteressen sind. Gerade bei Erwachsenen ist es wichtig, dass sie neues Wissen sinnvoll in ihre bisherigen Lebenserfahrungen einordnen und anwenden können. Daher sollte immer der Bezug zur Verwertbarkeit hergestellt werden. Zusätzlich ist es sinnvoll die TeilnehmerInnen zu fragen, was sie lernen wollen, bzw. bei vorgegebenen Lehrinhalten die TeilnehmerInnen mitbestimmen zu lassen, von welchen Bereichen viel und von welchen weniger gemacht wird.⁵³

Wenn davon gesprochen wird, bildungsferne Personen dort abzuholen, wo sie stehen, muss man sich auch mit dem Milieu auseinandersetzen, aus dem sie kommen. Das soziale Milieu bestimmt den Lebensstil, das Auftreten, die Sprache, die Wertvorstellungen etc. Folglich ist es wichtig, in allen Punkten auf die Bildungsfernen einzugehen.

Hier soll auch das didaktische Prinzip der Kontextorientierung genannt werden. Aus systemischer Sicht bringen die TeilnehmerInnen ihren Kontext – gesellschaftliche Bedingungen und Anforderungen, familiäre und berufliche Lebenssituationen, die finanzielle Situation, die äußeren Lebensbedingungen, das soziale Eingebundenheit etc. – in den Kurs mit ein. Dieser Kontext hat einen nachhaltigen Einfluss darauf, welche Befindlichkeiten die TeilnehmerInnen mitbringen und wie sie sich auf den Inhalt, die Gruppe und die Lehrenden einlassen können. Es ist folglich sinnvoll, einen Zusammenhang zwischen Kontext und Seminarmotivation, Kontext und

50 Vgl. ebenda, Seite 60.

51 Vgl. Mörth/Ortner/Gusenbauer 2005, Seite 31.

52 Vgl. ebenda, Seite 29.

53 Vgl. Voglhofer 2011, Seite 92.

Problemlage sowie Kontext und Verhalten in der Gruppe herzustellen. Die Kontextorientierung als didaktisches Prinzip zielt darauf ab, die TeilnehmerInnen in ihrem Kontext und die eigene soziale Eingebundenheit wahrzunehmen und sich dazu in Bezug zu setzen. Das Aufzeigen der Zusammenhänge mit dem Kontext kann die TeilnehmerInnen sowohl entlasten (»Ich bin nicht für alles verantwortlich!«), als auch belasten (»Es ist schwieriger, als ich gedacht habe!«).⁵⁴

2.6.4 Zeitlicher Rahmen und Veranstaltungsort

Für bildungsferne Personen ist es meist eine neue Situation in der Gruppe von Erwachsenen zu lernen. Daher benötigen sie oft einige Zeit, sich in die neue Situation des selbstbestimmten Lernens einzufügen.

Zusätzlich haben Bildungsferne oft negative Erfahrungen mit Lernsituationen gesammelt und benötigen Zeit, um von diesen Erfahrungen Abstand zu gewinnen. Bildungsferne haben meist auch fast nur fremdbestimmte, mit Konkurrenz und Leistungsdruck verbundene Erfahrungen mit Lern- und Arbeitssituationen gemacht und müssen erst die Erfahrung sammeln, dass es auch Spaß macht, sich etwas zu erarbeiten – manuell oder intellektuell.⁵⁵

Bildungsferne und Lernunerfahrene sind es oft nicht mehr gewöhnt, sich lange auf eine Sache zu konzentrieren. Daher macht es durchaus Sinn häufiger Pausen zu machen. Oft empfiehlt es sich nach 50-Minuten-Einheiten wieder eine Pause zu machen. Pausen sollen auch keinesfalls als lernfreier Raum verstanden werden. Viele Lernende nutzen die Zeit in den Pausen, sich in Kleingruppen oder in der Zweiersituation über Dinge auszutauschen, die sie in der großen Gruppe nicht sagen wollten. Zusätzlich sind Pausen dann besonders effektiv, wenn man den Raum wechselt, etwas trinkt bzw. isst und damit andere Sinneskanäle aktiviert.⁵⁶

Zusätzlich muss mitgedacht werden, dass die Veranstaltungszeit und die Zielgruppe in engem Zusammenhang zueinander stehen. So sind Mütter mit schulpflichtigen Kindern besonders an Vormittagskursen interessiert, Singles sind eher an Wochenendseminaren interessiert, ältere Menschen meiden oft Kurse nach 20 Uhr etc. Der Zeitaufwand und der Zeitpunkt hängen auch stark mit der Motivation von TeilnehmerInnen zusammen.⁵⁷ Je nachdem, welche Zielgruppe angesprochen werden soll, sollte der Zeitpunkt der Aus- und Weiterbildung dementsprechend angesetzt werden. Da die Zielgruppe der Bildungsfernen sehr heterogen ist, ist es besonders schwierig, einen Zeitpunkt auszuwählen, der möglichst allen gerecht wird. Vor allem Frauen mit Betreuungspflichten sind schwer zu erreichen.

Auch der Lernort beeinflusst die Teilnahmemotivation an Aus- und Weiterbildung. Um bildungsferne Personen zu erreichen, wird oft versucht, in den einzelnen Stadtteilen ein Bildungsangebot zu schaffen. Diese Anforderung erfüllen beispielsweise die Volkshochschulen, die in den unterschiedlichen Orten und Stadtteilen angesiedelt sind. Durch diese Nähe sollen bildungsferne Gruppen angesprochen und deren Teilnahmebarrieren durch die vertraute Umgebung abgebaut werden.⁵⁸ Zusätzlich kann es auch sinnvoll sein, Lernzentren bzw. Mehrzweckgebäude einzurichten, in welchen ein vielfältiges Angebot stattfindet. Dies kann die Hemmschwelle für bildungsferne Personen senken. Personen, die z.B. schon mal bei einem Vortrag über eine Reise in einem Lernzentrum waren, haben weniger Hemmschwellen einen anderen Kurs in diesem Lernzentrum zu besuchen als jene Personen, die noch nie dort waren. Diese Vertrautheit mit den Räumen kann auch dadurch genutzt werden, dass Betriebe Schulungsräume etc. zur (außerberuflichen) Weiterbildung zur Verfügung stellen.⁵⁹

54 Vgl. Miller 2003, Seite 68f.

55 Vgl. Voglhofer 2011, Seite 82.

56 Vgl. ebenda, Seite 85.

57 Vgl. Siebert 2003, Seite 199.

58 Vgl. ebenda, Seite 201.

59 Vgl. Kastner o.J., Seite 4.

Neben diesem Prinzip der räumlichen und auch sozialen Nähe – im Sinne von Vertrautheit und Gewohntem – gilt aber auch ein gegenteiliges Prinzip. So soll bei der Aus- und Weiterbildung räumliche und zeitliche Distanz zum Alltag und zu den täglichen Handlungsroutinen geschaffen werden.⁶⁰ Diese Distanz ermöglicht es, sich für neue Inhalte zu öffnen und auch Distanz zu alltäglichen Sorgen etc. zu finden. Gerade für Bildungsferne, die Vermittlungsprobleme am Arbeitsmarkt haben, ist es gut, wenn sie während der Aus- und Weiterbildung kurzfristig Abstand zu täglichen Sorgen finden und sie sich dadurch besser auf die neue Situation einlassen können.

Zusätzlich gilt es für bildungsferne Personen, genauso wie für andere Personen, eine Lernumgebung zu schaffen, in der sich die TeilnehmerInnen wohlfühlen. Dazu gehören genügend Platz, angenehmes Licht, eine ungestörte Arbeitsatmosphäre und ausreichend Arbeitsmittel. Die einladende Wirkung kann zusätzlich durch Dekoration, wie Pflanzen etc. unterstützt werden.

2.6.5 Motivation von TeilnehmerInnen

Bildungsferne Personen verbinden Lernen oft mit Anstrengung und Verunsicherung, was dazu führt, dass die Motivation immer neu geweckt und gestärkt werden muss. Grundsätzlich kann hierbei zwischen Habitualmotivation und Aktualmotivation⁶¹ unterschieden werden. Unter Habitualmotivation ist eine allgemeine Lernbereitschaft gemeint, also Lebenslanges Lernen als Habitus bzw. als Lebensstil. Diese Haltung wird im Prozess der Sozialisation und in gesellschaftlichen Kontexten aufgebaut. Die Aktualmotivation entsteht im Gegensatz dazu aus einem konkreten Anlass bzw. einer Verwendungssituation.⁶² Bei bildungsfernen Personen kann davon ausgegangen werden, dass die Habitualmotivation sehr gering ausgeprägt ist, da diese sonst keine Distanz zu Bildung aufweisen würden. Deshalb ist es besonders wichtig die Aktualmotivation anzuregen.

Eine weitere Unterscheidung kann zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation getroffen werden. Intrinsische Motivation entsteht aus einem Interesse am Thema und aus inhaltlicher Neugier. Extrinsische Motive entstehen aus äußeren Zwängen und Anreizen, wie beispielsweise die Sicherung des Arbeitsplatzes, die berufliche Karriere oder eine Einkommensverbesserung.⁶³ Da bildungsferne Personen oft Probleme bei der Integration in den Arbeitsmarkt haben, kann davon ausgegangen werden, dass extrinsische Motive häufig überwiegen. In diesem Zusammenhang ist es für Lehrende oft schwierig, das Interesse am Thema zu wecken bzw. kann es zu Vermeidungsreaktionen kommen.⁶⁴

Wie lassen sich nun Personen am besten motivieren? Allgemein gilt die Grundformel: »Was nutzt und erfreut, motiviert.«⁶⁵ Wie bereits mehrmals erwähnt, ist es bei Aus- und Weiterbildung wichtig, dass der Nutzen betont wird. Dabei ist zwar bei bildungsfernen Personen besonders wichtig, den beruflichen Nutzen zu betonen, allerdings sollte auch der Nutzen zur allgemeinen Lebensführung nicht vergessen werden. Weiters ist es wichtig, dass die Bildung lustbetont und mit positiven Emotionen verknüpft wird. Beispielsweise fördern das Lösen einer schwierigen Aufgabe und ein »Aha-Erlebnis« ein solches Lustgefühl.⁶⁶

Wenn man sich mit Motivation auseinandersetzt, ist es auch interessant zu wissen, dass das Gehirn über drei »Detektoren« verfügt: Die Gehirnforschung hat festgestellt, dass wir über Reduktionsstrategien, die sozusagen als Detektoren wirken, verfügen. So wird der Hippocampus (ein Teil des Gehirns) auch als Neuigkeitsdetektor bezeichnet. Er unterscheidet Neues von Bekanntem. Ist eine Sache bekannt, braucht er sich nicht weiter »dar-

60 Vgl. Siebert 2003, Seite 201.

61 Vgl. Löw 1970.

62 Vgl. Siebert 2003, Seite 192.

63 Vgl. ebenda, Seite 192.

64 Vgl. ebenda, Seite 192.

65 Siebert 2003, Seite 193.

66 Vgl. ebenda, Seite 193.

um kümmern« (Spitzer 2003, Seite 34). Ein Anschlussdetektor überprüft, ob das Neue anschlussfähig ist, also in das vorhandene kognitive System passt. Der Relevanzdetektor begutachtet neues Wissen hinsichtlich der persönlichen Relevanz, des subjektiven Sinns.⁶⁷ Folglich ist es sinnvoll, anschlussfähiges Wissen zu vermitteln bzw. auf Neuigkeit und Relevanz zu achten.

Auch das gelingende Lernen kann die Motivation der TeilnehmerInnen beeinflussen. Sehen die TeilnehmerInnen, dass sie erfolgreich gelernt haben, wirkt dies positiv auf die Motivation. Klein und Ahlke formulieren in ihrer Arbeit folgende Voraussetzungen für »gelingendes Lernen«:⁶⁸

- Hohe Identifikation mit dem Lerngeschehen;
- Erfahrung von selbstorganisiertem Lernen als Wendepunkt in der Lernbiographie;
- Veränderung der Selbstbilder der Lernenden über wertschätzende, kompetenzorientierte Grundhaltung der pädagogisch Tätigen;
- Respektieren des Status als Erwachsener;
- Selbstbestimmtheit in der Ausgestaltung des eigenen Lernens, Mitbestimmung beim sozialen Setting und dem Lernarrangement;
- Lernen als sozialer Prozess und im sozialen Kontext.

Zu guter Letzt formuliert Siebert noch drei Thesen zur Lernmotivation:⁶⁹

1. These: Lernfortschritte und Lernerfolge motivieren.
2. These: Soziale Anerkennung und Verstärkung motivieren.
3. These: Anschlussfähige Lerninhalte motivieren.

2.6.6 Klärung der Ziele und Erwartungen

Vor allem in der Erwachsenenbildung ist es wichtig, zielorientiert zu arbeiten. Dabei werden allgemeine Bildungsziele genannt, aber auch konkrete Ziele im Rahmen eines Kurses. Die Zielorientierung als didaktisches Prinzip darf allerdings nicht mit der Lernzielorientierung verwechselt werden. Die Lernzielorientierung bezieht sich darauf, dass das Gelernte operationalisiert wird und am Schluss abgeprüft wird. Dies macht in manchem Kontext zwar durchaus Sinn, ist aber nicht das, was mit Zielorientierung gemeint ist.⁷⁰

Personen fällt es oft schwer, Ziele zu benennen, wenn sie zum ersten Mal gefragt werden, was sie lernen wollen. Besonders Bildungsfernen fällt es schwer, Wünsche und Ziele zu formulieren. Sie kennen oft nur das schulische Lernen, bei dem die Inhalte oft streng vorgegeben sind. Aber gerade Erwachsene sollten entscheiden können, was sie lernen wollen. Daher soll der Suche nach den Lernzielen genug Raum und Zeit gegeben werden.

Ziele sind in diesem Zusammenhang die Beschreibung für vorweggenommene Soll-Ziele, die helfen sollen, den Inhalt zu strukturieren. Dabei ist es wichtig, dass Spontaneität und eine offene Arbeitsatmosphäre nicht durch die Zielorientierung behindert werden. Zusätzlich kann es im Zuge des prozesshaften Arbeitens zu Zielverschiebungen oder -änderungen kommen, welche jedoch transparent vollzogen werden müssen.⁷¹

Die Ziele können auf den unterschiedlichen Ebenen formuliert werden. Auf der Ebene der TeilnehmerInnenorientierung geht es darum, herauszuarbeiten, welche Ziele die TeilnehmerInnen für sich selbst setzen, was

67 Vgl. ebenda, Seite 194.

68 Vgl. Klein/Ahlke 2009, Seite 255f.

69 Vgl. Siebert 2003, Seite 194.

70 Vgl. Miller 2003, Seite 62.

71 Vgl. ebenda, Seite 62.

sie sich für den Kurs vornehmen und was sie tun wollen. Nur wenn diese persönlichen Ziele transparent gemacht werden, können sie auch am Ende des Seminars reflektiert werden.⁷² Hierbei ist es auch wichtig, dass unrealistische Erwartungen bereits zu Kursbeginn thematisiert werden. Ein klarer Austausch über Ziele und Erwartungen zu Kursbeginn kann eine hohe Dropout-Quote verhindern, die Motivation der TeilnehmerInnen erhöhen und das gegenseitige Kennenlernen untereinander fördern.

Auf der Inhaltsebene ist die Zielorientierung hilfreich, um Ausgewogenheit unter den verschiedenen Zielkategorien herzustellen. Das meint beispielsweise, dass nicht nur Wissen vermittelt wird, sondern auch Gefühle angesprochen und Fähigkeiten weiterentwickelt werden. Hilfreiche Fragen dabei sind z.B.: Was soll jemand nach dem Kurs wissen? Welche Erfahrungen sollen gemacht werden? Welche Gefühle sollen angesprochen werden? Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen erlernt werden? etc.⁷³

Auf der Gruppenebene betreffen die Ziele das Gruppenklima, die Kooperation und den Kontakt zwischen den TeilnehmerInnen. Auch diese Ziele sollen gemeinsam formuliert werden. Thematisch kann es dabei z.B. darum gehen, wie man mit Störungen und Konflikten umgeht etc.⁷⁴

Zu guter Letzt können auch noch auf der Ebene der Kursleitung Ziele formuliert werden. Dabei erarbeitet der/die KursleiterIn selbst, welche Erfahrungen er/sie machen will, was er/sie lernen will, wohin er/sie sich entwickeln will etc.⁷⁵

Es ist wichtig zu Beginn eines Kurses zu betonen, dass es sich um einen Raum des Lernens handelt, in dem auch Fehler gemacht werden. Es sollte sogar betont werden, dass aus Fehlern gelernt wird und Fehler für den Prozess des Lernens wichtig sind. Leistungsdruck sollte generell vermieden werden, da dieser oft die Ursache für das Fernbleiben von Bildungsangeboten ist.

2.6.7 Aufbau einer guten und vertrauensvollen Beziehungsebene

Der Aufbau einer guten Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden ist eine Grundvoraussetzung für das positive Ergebnis eines Kurses. Bei bildungsfernen Personen ist es in der Aus- und Weiterbildung besonders wichtig, dass eine gute und vertrauensvolle Beziehungsebene hergestellt wird, da diese Personen bereits eine hohe Distanz zu Bildung aufweisen.

Bei bildungsfernen Personen ist es nicht nur wichtig, dass das Vertrauen zur lehrenden Person hergestellt wird, sondern auch das Vertrauen in institutionelle Bildung muss geweckt werden, um deren subjektive Distanz abzubauen. Dieses Vertrauen in Bildung ist häufig durch negative Erfahrungen und bestimmte Schlüsselereignisse in der Bildungsbiographie verloren gegangen bzw. nie wirklich aufgebaut worden.⁷⁶

Der Beziehungsaufbau und der Aufbau von Vertrauen sind allerdings nicht einfach, vor allem dann, wenn die Teilnahme am Kurs nicht freiwillig ist oder die Personen bereits eine Distanz zu Bildung aufweisen.

Auch die Sprache spielt dabei eine zentrale Rolle. Mit der Sprache werden Nähe und/oder Distanz hergestellt. Es ist wichtig, sich dem Sprachniveau der TeilnehmerInnen anzupassen. Authentizität spielt dabei eine wichtige Rolle. Es sollen weder unnatürlich wirkende Modewörter verwendet noch die Bildungsgrade durch viele Fremdwörter etc. demonstriert werden.

⁷² Vgl. ebenda, Seite 63.

⁷³ Vgl. ebenda, Seite 63.

⁷⁴ Vgl. ebenda, Seite 64.

⁷⁵ Vgl. ebenda, Seite 64.

⁷⁶ Vgl. Bremer/Kleemann-Göhring 2001, Seite 15.

2.6.8 Methodenvielfalt

Es gibt viele unterschiedliche Methoden, die in der Aus- und Weiterbildung angewandt werden können. Vieles spricht dafür, die unterschiedlichsten Methoden einzusetzen. Bereits vor zehn Jahren kursierte unter Lehrenden ein Handout, das besagte, dass 20 Prozent von dem, was gehört wird, gemerkt wird, 30 Prozent von dem, was gesehen wird, 50 Prozent, wenn darüber diskutiert wird und 90 Prozent, wenn es selbst angewendet wird. Allgemein kann resümiert werden, dass Menschen Gelerntes umso länger behalten können, je mehr Sinneskanäle miteinander vernetzt werden.⁷⁷ Neben der höheren Merkfähigkeit spricht auch die Abwechslung dafür, unterschiedlichste Methoden zu verwenden.

Allgemein kann gesagt werden, dass der Unterricht abwechslungsreich und spannend gestaltet werden soll. Um bildungsferne Personen beim Thema zu halten, ist ein gelungener Spannungsbogen wichtig. Auch der Einsatz von Bildern, Grafiken, verschiedenen Farben sowie Exkursionen zu anderen Lernorten sind zu empfehlen.

Bei Frontalunterricht fühlen sich vor allem bildungsferne bzw. lernentwöhnte TeilnehmerInnen in die Schulzeit zurückversetzt, was aufgrund schlechter Schulerfahrungen nicht unbedingt positive Assoziationen auslöst und der aktiven Teilnahme dadurch entgegenwirkt.

Bei Frontalinputs – die durchaus manchmal notwendig sind – ist es daher wichtig, diese visuell zu unterstützen und eine Maximaldauer von 20 Minuten nicht zu überschreiten. Zur visuellen Unterstützung bieten sich bei größeren Gruppen Powerpoint-Präsentationen an und bei Kleingruppen Flipcharts. In Kleingruppen sollten die Flipcharts einer Powerpoint-Präsentation vorgezogen werden, da diese gemeinsam mit den TeilnehmerInnen erarbeitet werden können. Dadurch kann das Vorwissen der TeilnehmerInnen erhoben werden und die TeilnehmerInnen werden ermutigt, dieses Wissen abzurufen. Zusätzlich kann das in Gruppen dazu führen, dass bei den TeilnehmerInnen das Bedürfnis nach Profilierung entsteht. Dieses scheint auf den ersten Blick oft negativ, erweist sich in der Praxis allerdings oft als wichtiger Motivator und fördert auch das Selbstbewusstsein der TeilnehmerInnen.

Auch die gezielte Aufbereitung des Stoffes spielt eine zentrale Rolle, da diese das Langzeitgedächtnis aktivieren kann. Ein neuer, fremder Lernstoff soll zuerst in einen größeren Zusammenhang gestellt werden, damit das inhaltliche Detail zugeordnet werden kann und einen Sinn ergibt. Einzelne Teile lassen sich nämlich leichter erfassen, wenn sie in ihrem Kontext zugeordnet werden können.⁷⁸ Auch das Setzen von Akzenten erleichtert das Lernen. Dadurch kann deutlich gemacht werden, worauf man sich konzentrieren will und worauf es ankommt. Die Akzentsetzungen trennen das Wesentliche vom Unwesentlichen und es erfolgt eine sinnvolle Komplexitätsreduktion.⁷⁹ Im Besonderen bei bildungsfernen Personen, die lernungewohnt sind, macht es Sinn, sie dabei zu unterstützen, die wesentlichen Inhalte herauszufiltern.

2.6.9 Didaktische Reduktion und lerngerechte Aufbereitung

Unter der didaktischen Reduktion ist ein Vorgang zu verstehen, der darin besteht, dass aus einer großen Menge von Sachverhalten, die für das Lehren und Lernen benötigt werden, bestimmte Sachverhalte ausgewählt werden. In anderen Worten besteht die didaktische Reduktion darin, dass die ausgewählten Sachverhalte lehr- und lerngerecht geordnet werden.⁸⁰ Es geht folglich darum, den reduzierten Stoff teilnehmerInnengerecht aufzubereiten und durch Beispiele, Übungen und eigene Erfahrungen anzureichern.⁸¹

⁷⁷ Vgl. Miller 2003, Seite 74.

⁷⁸ Vgl. ebenda, Seite 74.

⁷⁹ Vgl. ebenda, Seite 74.

⁸⁰ Vgl. Weinberger 1991, Seite 130.

⁸¹ Vgl. Siebert 2003, Seite 212.

Es ist also sinnvoll, sich ein paar wesentliche Punkte herauszugreifen, um den gesamten möglichen Sachverhalt zu vermitteln. Studien aus der Unterrichtsforschung haben auch gezeigt, dass die Stofffülle oft im umgekehrten Verhältnis zum Lernerfolg steht. In Seminaren mit geringer Stoffmenge haben mehr TeilnehmerInnen den Eindruck »viel dazugelernt« zu haben, als bei Seminaren, in denen viele Informationen vermittelt wurden.⁸²

Bei der didaktischen Reduktion können die Strategie der Elementarisierung, der Schlüsselbegriffe, der Verwendungssituation und der exemplarischen Auswahl verwendet werden. Bei der Elementarisierung werden abstrakte Themen auf die grundlegenden Strukturen und Elemente reduziert. Dabei ist es aber wichtig zu betonen, dass lediglich die Kernaussagen »einfach« sind, nicht jedoch die Erklärungen und Konsequenzen. Bei den Schlüsselbegriffen passiert eine Annäherung an ein Thema durch Schlüsselbegriffe, die vorab auch bekannt sein können. Bei vielen Themengebieten ist es auch möglich, die Auswahl der Inhalte von der direkten Verwendungssituation der TeilnehmerInnen abhängig zu machen. Dabei gilt, dass Verwendungssituationen, die für viele TeilnehmerInnen relevant sind, vor jenen Vorrang haben, die nur für wenige interessant sind. Zu guter Letzt kann die Auswahl von Beispielen dabei helfen, Themenbereiche näher zu bringen. Wichtig dabei ist, dass der Einzelfall anderen ähnlich ist und die TeilnehmerInnen sich alle für den gewählten Einzelfall interessieren.⁸³

Sind bildungsferne Personen die Zielgruppe der Aus- und Weiterbildung, muss die Aufbereitung der Inhalte ihnen gerecht werden. In diesem Fall ist wieder die Praxisnähe bzw. die Brauchbarkeit in der Arbeitswelt hervorzuheben. Wichtig ist es auch, geeignete Methoden anzuwenden, damit die gelernten Inhalte besser behalten werden. Allgemein sind dabei Wiederholungen des Stoffes bzw. zentraler Elemente, der vielfältige Methodeneinsatz, um möglichst viele Sinne zu stimulieren, die Verknüpfung mit praktischen Beispielen und eine herzustellende emotionale bzw. inhaltliche Verbindung zwischen dem Inhalt und dem Lernenden zu nennen. Bei Bildungsfernen kann hier noch ergänzt werden, dass die Nützlichkeit und die Brauchbarkeit der Inhalte und Kompetenzen am Arbeitsplatz betont werden kann, da dies eine zentrale Motivation bzw. das zentrale Interesse an Weiterbildung darstellt. Gerade bei Erwachsenen ist es wichtig, dass sie Wissen sinnvoll in ihre bisherigen Lebenserfahrungen einordnen und auch anwenden können. Daher ist es immer wichtig, Bezüge zur Verwertbarkeit herzustellen.

2.6.10 Kompetenzaneignung

Insgesamt ist es wichtig, dass es bei Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen nicht nur um Wissensvermehrung, sondern auch um Kompetenzaneignung geht. Dies ist auch vor dem bereits erwähnten Hintergrund, dass arbeitsintegrierte Bildungsangebote für bildungsferne Personen besonders interessant sind, wichtig. Zusätzlich ist der Erfolg am Arbeitsmarkt in hohem Maße von Kompetenzen und nicht nur von Qualifikationen abhängig.

Unter dem Etikett »Schlüsselqualifikationen« werden diverse Kompetenzen subsumiert:⁸⁴

- Soziale Kompetenzen und Motive wie Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit etc.
- Personale Kompetenzen und Eigenschaften wie Selbstsicherheit, Kreativität, Problemlösungskompetenz etc.
- Weltverstehen durch antizipatorisches Denken, dialektisches Denken, globales Denken.

Manchmal wird auch nicht von Schlüsselqualifikationen gesprochen, sondern von »Erschließungskompetenzen«.⁸⁵ Damit ist zumeist prozedurales Wissen gemeint, das eine sachgerechte Auseinandersetzung mit komplexen und oft unübersichtlichen Themen und Problemen erleichtert. In diesem Zusammenhang lassen sich folgende Erschließungskompetenzen nennen:⁸⁶

⁸² Vgl. ebenda, Seite 210.

⁸³ Vgl. ebenda, Seite 210f.

⁸⁴ Vgl. ebenda, Seite 219.

⁸⁵ Vgl. Tietgens 1992, Seite 137.

⁸⁶ Vgl. Siebert 2003, Seite 220f.

- Umgang mit Informationen der Massenmedien: z.B. die Fähigkeit zur Unterscheidung von Informationen und Bewertungen, sowie die Gewichtung und Bewertung von Nachrichten, Statistiken und Messzahlen.
- Umgang mit Texten: z.B. das Verständnis und die Fähigkeit zur Verarbeitung von Texten. Dazu zählt auch die Fähigkeit, Wichtiges von Unwichtigem und Bekanntes von Unbekanntem zu unterscheiden.
- Präsentation von Wissen: z.B. die Fähigkeit andere zu informieren und zu argumentieren. Zusätzlich geht es darum, Zusammenhänge veranschaulichen zu können und verständlich und anschaulich zu sprechen.
- In Vernetzungen denken: z.B. unzulässige Verallgemeinerungen zu meiden, monokausalen Schlussfolgerungen kritisch gegenüberzustehen und Schwarz-Weiß-Denken zu vermeiden.
- Wissensbedarf abschätzen: z.B. die Fähigkeit zu unterscheiden, wann mehr Detailkenntnisse nötig sind und wann Orientierungswissen und ein Wissen über die Komplexität eines Problems ausreichen. Dabei ist nämlich zu bedenken, dass in manchen Fällen Detailwissen verwirrt und in anderen Fällen kann die Unkenntnis von Detailwissen gefährlich sein.

Ergänzt kann hier noch die Fähigkeit des Informationsmanagements werden. Für bildungsferne Personen ist es wichtig zu lernen, woher sie Informationen bekommen und wie diese einzuschätzen sind.

Vielen bildungsfernen Personen fehlen oft die oben erwähnten Erschließungskompetenzen, und es kann hilfreich sein, diese kognitiven Strategien zu erlernen. Diese kognitiven Strategien sind nämlich auch am Arbeitsmarkt von großer Bedeutung. Daher macht es durchaus Sinn, sich in der Aus- und Weiterbildung zu überlegen, wie das Erlernen dieser Strategien in den Kurs miteingebaut werden kann.

Allgemein kann gesagt werden, dass Kompetenzen meist nicht auf explizit vermitteltem Wissen beruhen, sondern meist auf implizitem Wissen. Die (Erwachsenen-)Bildung hat allerdings nicht nur zur Aufgabe, explizites Wissen zu vermitteln, sondern soll auch die Reflexion und Aktualisierung von implizitem Wissen fördern.⁸⁷ Folglich kann zwar gesagt werden, dass Schlüsselkompetenzen meist nicht direkt gelernt werden können, aber Kurse können ein Übungsfeld für diese Kompetenzen darstellen.

2.6.11 Ressourcenorientierung und der Aufbau von Selbstwert

In Zusammenhang mit Ressourcen bzw. Kompetenzen ist es auch wichtig, dass die Kompetenzen, über welche die TeilnehmerInnen verfügen, hervorgehoben werden. Oft sind den Personen die eigenen Kompetenzen und deren Brauchbarkeit am Arbeitsmarkt nicht richtig bewusst und sie benötigen eine Fremdsicht, um diese richtig einzuschätzen. In schwierigen Situationen, wie z.B. bei Arbeitslosigkeit, tendieren die Personen oft dazu, den Blick darauf zu richten, was fehlt und was sie nicht können. Dies verstärkt wiederum den Selbstzweifel und Selbstwertprobleme.⁸⁸ Die Wahrnehmung dessen, was fehlt, ist zwar wichtig, um Perspektiven und Ziele zu entwickeln, allerdings müssen die vorhandenen Ressourcen wahrgenommen werden, da diese das stützende Element sind, die den Entwicklungsprozess tragen.⁸⁹

Bei der Kompetenzorientierung – oft auch Ressourcenorientierung genannt – geht es also darum, die Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, Geschicke, Erfahrungen, Talente, Neigungen und Stärken, die oftmals nicht bewusst sind, in den Vordergrund zu stellen. Durch Betonung der vorhandenen Kompetenzen kann der Selbstwert der Personen gestärkt werden. Ziel dabei ist es, dass diese Ressourcen zur Problembewältigung eingesetzt werden können.

⁸⁷ Vgl. ebenda, Seite 223.

⁸⁸ Vgl. Miller 2003, Seite 66f.

⁸⁹ Vgl. ebenda, Seite 67.

Eine gute Möglichkeit, um den TeilnehmerInnen die Kompetenzen bewusst zu machen, ist es, ähnlich der Kompetenzbilanzierung bzw. der Portfolioanalyse (siehe »Praxishandbuch: Methoden der Kompetenzbilanzierung und Portfolioanalyse«, www.forschungsnetzwerk.at), die absolvierte Ausbildung, den Beruf und die verschiedenen privat und beruflich geleisteten Tätigkeiten zu thematisieren und wertzuschätzen. Dies ist besonders bei MigrantInnen von Bedeutung, da deren im Herkunftsland erworbene Bildung und Berufserfahrung in Österreich oft nicht anerkannt und wertgeschätzt wird.

Erfahrungsgemäß haben vor allem bildungsferne Personen eine Präferenz für informelles Lernen. Barrieren, die an der Teilnahme an Kursen und Lehrgängen hindern, spielen bei informellem Lernen nicht so eine zentrale Rolle. Dieses informelle Lernen passiert oft durch das Fragen von KollegInnen und das Zuschauen und Ausprobieren in der Praxis. Solch erlernte Kenntnisse haben den Nachteil, dass sie nicht zertifiziert werden und dadurch nicht nachgewiesen werden können.⁹⁰ Besonders diese Kompetenzen gilt es, hervorzuheben und bewusst zu machen.

Methodisch gesehen soll die Ressourcenorientierung allgegenwärtig sein. Dies passiert durch das Einbeziehen von Vorwissen der TeilnehmerInnen, indem Lob ausgesprochen wird, die TeilnehmerInnen dazu aufgefordert werden, sich gegenseitig positives Feedback zu geben, den TeilnehmerInnen erfüllbare Aufgaben aufgetragen werden und ihre Leistungen danach zusammengefasst werden etc.

Der Vollständigkeit halber soll hier auch noch erwähnt werden, dass Kritik nie vor der Gruppe, sondern immer nur in Einzelgesprächen geäußert werden soll.

2.6.12 Feedback und psychologische und sozialarbeiterische Unterstützung

Bei Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen im Kontext des Arbeitsmarktservice (AMS) gibt es oft das Angebot, dass die TeilnehmerInnen vor und nach der Weiterbildung psychologisch oder sozialarbeiterisch unterstützt werden. Dabei ist es wiederum wichtig, dass eine vertrauensvolle Beziehung zwischen BeraterInnen bzw. SozialarbeiterInnen und den KlientInnen besteht. Die Aufgabe der BeraterInnen bzw. SozialarbeiterInnen besteht hier beispielsweise darin, Bildungsbarrieren abzubauen, bei der Überwindung von Schwellenängsten zu helfen, über Bildungsangebote zu informieren, den Selbstwert und das Selbstvertrauen im Zusammenhang mit Bildung aufzubauen etc.

Dieses psychologische und sozialarbeiterische Angebot fehlt oft während der Ausbildung. Zur Dropout-Prävention wäre es aber wichtig, die TeilnehmerInnen bei der Selbstreflexion, bei Lernproblemen, Motivationseinbrüchen und bei der Bewältigung von Konfliktsituationen zu begleiten und zu unterstützen. Dadurch ist es möglich, den Dropout bei Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen zu senken.

Da Bildungsferne durch Vermittlungsprobleme am Arbeitsplatz oft mit Selbstwertproblemen kämpfen, ist es wichtig, diese beim Aufbau des Selbstwertgefühles zu unterstützen. Dabei hilft das Konzept des »Empowerment«. Dieser Begriff bedeutet wörtlich »Ermächtigung« und spielt gleichermaßen in der Erwachsenenbildung und der Sozialarbeit eine zentrale Rolle. Bei diesem Konzept geht es darum, Strategien und Maßnahmen einzusetzen, die den Grad der Autonomie und der Selbstbestimmung erhöhen und den Personen dadurch helfen, ihre Interessen selbstverantwortlich und selbstbestimmt zu vertreten und zu gestalten.

Feedback und Evaluation sind zentrale Instrumente in der Qualitätssicherung. Das Feedback und die Evaluationsergebnisse können den Lehrenden und den Anbietern von Aus- und Weiterbildungsangeboten helfen, das Angebot zu verbessern. Für die Lehrenden selbst ist auch das mündliche Feedback ein zentraler Bestandteil der Qualitätssicherung. Dieses kann den Lehrenden dabei helfen, die Gestaltung des Kurses an die Bedürfnisse der Teilneh-

⁹⁰ Vgl. Kuwan 2004, Seite 15f.

merInnen anzupassen und zu verbessern. Zusätzlich ist es auch für die TeilnehmerInnen wichtig, ihre positive und negative Kritik gegenüber den Lehrenden in einer abschließenden Feedbackrunde zu äußern. Die Lehrenden sind dabei anzuhalten, sich nicht zu rechtfertigen und sich das Feedback ruhig anzuhören. Dadurch bekommen die TeilnehmerInnen den Eindruck, dass sie ernst genommen werden und ihre Sicht der Dinge wichtig ist.

2.6.13 Wiederholungsmöglichkeiten und Förderung durch Gruppenteilung

Bildungsferne Personen benötigen oft die Möglichkeit für Wiederholungen und auch für Förderunterricht. Gerade abschließende Prüfungen sind für Bildungsferne oft mit erhöhtem Druck, Ängsten und Zeitproblemen verbunden. Daher ist es wichtig, dass es mehrere, möglichst kostenneutrale Antrittschancen gibt. Zusätzlich ist es auch wichtig, dass die bildungsfernen Personen bei Wiederholungen unterstützt und gefördert werden. Eine Möglichkeit dafür wäre ein Follow up. Dabei geht es um eine Auffrischung des Wissens in einem schnelleren Tempo anstatt einer Wiederholung.⁹¹

Die Gruppe der bildungsfernen Personen zeichnet sich besonders durch ihre Heterogenität aus. Dies zeigt sich sowohl in sozialstatistischen Merkmalen, wie z.B. Alter und Beruf, als auch in den Vorkenntnissen, den Deutungsmustern und der Verwendungssituation. Diese Heterogenität kann bei der Diskussion zu verschiedenen Themen produktiv sein. Oft kann es aber auch sinnvoll sein, die Gruppe zeitweise zu teilen, um auf die einzelnen Bedürfnisse der TeilnehmerInnen eingehen zu können. Da eine offizielle Gruppenteilung oft nicht möglich ist, kann die Teilung durch Kleingruppenarbeiten oder durch die Verteilung unterschiedlicher Aufgaben und Texte erfolgen. Obwohl die Gruppentrennung didaktisch begründet werden soll, haben Gruppenarbeiten zusätzlich eine motivationale, aktivierende und sozialemotionale Funktion und sind auch für die Lehrenden entlastend.⁹²

Die Lerngruppen können dabei nach sozialen Merkmalen, nach Interessen, nach Leistung und nach Lernstilen getrennt werden. Wenn nach sozialen Merkmalen getrennt wird, so kann beispielsweise nach der Berufsgruppe oder nach Altersgruppen getrennt werden, und dadurch kann auch in heterogenen Gruppen die Zielgruppenorientierung integriert werden. Bei der Spaltung nach den Interessen kann jede einzelne Gruppe an verschiedenen Themen arbeiten, was wiederum die TeilnehmerInnenorientierung verstärkt. Die Trennung nach Leistungen ist in der Erwachsenenbildung eher unüblich und wird oft als diskriminierend abgelehnt. Dies kann aber durchaus Sinn machen, weil manche Personen es angenehm empfinden, in einer Kleingruppe mit ähnlichem Kenntnisstand und Anspruchsniveau zu arbeiten.⁹³ Besonders bei Bildungsfernen kann eine Trennung nach der Leistung sinnvoll sein. Es ist wichtig, dass spezieller Förderbedarf erkannt und auf diesen eingegangen wird. Eine Möglichkeit, dies zu bewältigen, besteht darin, die Gruppe in zwei Gruppen zu teilen, nämlich in Stärkere und Schwächere. Dadurch können dann die Schwächeren extra gefördert werden.⁹⁴ Auch die Unterscheidung nach den Lernstilen und Lerntypen kann Sinn machen, da man durch verschiedene Arbeitsaufträge den einzelnen Personen gerecht werden kann (vgl. Siebert 2003, Seite 233). All diese Trennungen bei Kleingruppenarbeiten können bei Bildungsfernen von Vorteil sein, da auf die jeweiligen Bedürfnisse, Interessen und vorhandenen Kompetenzen eingegangen werden kann. Wichtig dabei ist jedoch immer, dass die Ergebnisse im Anschluss in der Großgruppe geteilt werden, damit die TeilnehmerInnen voneinander lernen können.

Es ist wichtig, funktionale Defizite (wie Probleme beim Schreiben oder Lesen) früh zu erkennen und mit zusätzlichen Förderungen auszugleichen.⁹⁵

91 Vgl. Mörth/Ortner/Gusenbauer 2005, Seite 32.

92 Vgl. Siebert 2003, Seite 232f.

93 Vgl. ebenda, Seite 233.

94 Vgl. Mörth/Ortner/Gusenbauer 2005, Seite 32.

95 Vgl. ebenda, Seite 31.

2.6.14 Maßnahmen zur Dropout-Prävention

Der Kursabbruch ist nicht nur bei den Bildungsfernen ein Problem, sondern ein Problem fast aller Bildungseinrichtungen. Dabei kann der Dropout – das allgemeine Wegbleiben – und der innere Dropout – die passive Anwesenheit – unterschieden werden. Wenn man sich mit den Gründen für den Dropout beschäftigt, wird klar, dass diese komplex und multifaktoriell sind. Die unterschiedlichen Faktoren lassen sich unter den Überthemen Kursfaktoren, Motivation, Sozialkontakte und Belastung zusammenfassen.⁹⁶

Kursfaktoren: Zu den Kursfaktoren gehören Einflussfaktoren wie die Gruppengröße, Veranstaltungszeiten und Kursorte. Auch wenn das KursleiterInnenverhalten in Befragungen selten als Grund für den Abbruch genannt wird, können Punkte wie mangelnde Kontaktfähigkeit und Zuwendung, Abschweifungen vom Thema, zu wenig Erklärungen und routinemäßiges Lehrverhalten kritisch erwähnt werden.⁹⁷

Als Faktoren, die den Abbruch einer Maßnahme wahrscheinlicher machen, lassen sich folgende zusammenfassen:⁹⁸

- ein geringer Neuigkeitsgehalt der Kursinhalte;
- die Einschätzung der TeilnehmerInnen, dass der Lernfortschritt gering ist;
- eine geringe Einschätzung der Relevanz des Gelernten für die Lebensbewältigung oder den Beruf;
- das Anschlusslernen nicht möglich ist, d.h. keine Verknüpfung des neuen Wissens mit bekanntem Wissen;
- TeilnehmerInnen fühlen sich von der Gruppe oder der Kursleitung nicht akzeptiert.

Motivation: Allgemein kann gesagt werden, dass KursteilnehmerInnen, die zwei oder mehrere Motive haben, an einem Kurs teilzunehmen, weniger häufig den Kurs abbrechen, als wenn sie nur ein Motiv aufweisen. Beispielsweise wird jemand, der aus thematischen, inhaltlichen und auch kommunikativen Bedürfnissen teilnimmt, weniger leicht enttäuscht. Dabei ist interessant zu wissen, dass Motive keine messbare stabile Größe darstellen, sondern diese im Laufe des Kurses auch wachsen und verblassen, sich ergänzen und verringern.⁹⁹ Folglich haben Lehrende auch während des Kurses noch die Möglichkeit, die Motivation von bildungsfernen Personen zu vergrößern und zu vervielfachen. Hilfreich kann dabei sein, dass neben dem inhaltlichen Profit auch noch der Erwerb zusätzlicher Kompetenzen, wie dem Arbeiten in Gruppen etc., betont wird.

Allgemein kann zusammengefasst werden, dass auf der Ebene der Motivation ein Kursabbruch wahrscheinlich ist, wenn:¹⁰⁰

- die Erwartungen unrealistisch hoch sind und die Kursinformation unzulänglich ist;
- sich TeilnehmerInnen zu viel gleichzeitig vorgenommen haben;
- die Teilnahme primär exzentrisch motiviert ist;
- das vermittelte Wissen »äußerlich« bleibt.

Sozialkontakte: Auch soziale Kontakte spielen bei einem Kursabbruch eine Rolle, der dabei durch folgende Faktoren gefördert wird:

- TeilnehmerInnen fühlen sich in der Gruppe isoliert oder als AußenseiterInnen;
- TeilnehmerInnen wünschen sich von der Kursleitung mehr Aufmerksamkeit und Rückmeldung;
- TeilnehmerInnen fühlen sich von einigen zu sehr bedrängt und vereinnahmt;
- TeilnehmerInnen werden zuhause wegen der Teilnahme kritisiert.

⁹⁶ Vgl. Siebert 2003, Seite 251f.

⁹⁷ Vgl. ebenda, Seite 253.

⁹⁸ Vgl. ebenda, Seite 253.

⁹⁹ Vgl. ebenda, Seite 253f.

¹⁰⁰ Vgl. ebenda, Seite 254.

Belastungen: Neben all den positiven Effekten ist eine Aus- und Weiterbildung auch eine Belastung. Die Zeit ist knapp und Aus- und Weiterbildungsangebote konkurrieren mit anderen Verpflichtungen und Freizeitangeboten. Besonders für Frauen sind solche Mehrfachbelastungen aufgrund von Betreuungspflichten häufig der Grund für einen Kursabbruch. Abgebrochen werden Kurse auch, wenn die Lernanstrengung und der erforderliche Lernaufwand unterschätzt wurden.¹⁰¹

Allgemeine Tipps, um den Dropout zu minimieren, sind:

- eine realistische Bildungsinformation und Bildungsberatung;
- eine Besprechung zu Kursbeginn, welche Interessen im Kurs berücksichtigt werden können und welche nicht;
- eine Evaluation im Laufe des Seminars, um Korrekturen vorzunehmen;
- Befragung der Anwesenden, warum Kursabbruch passieren kann bzw. Nachfrage bei KursabbrecherInnen;
- das Splitting von langfristigen Lehrgängen in Module, die einen individuellen Ein- und Ausstieg ermöglichen.¹⁰²

2.6.15 Umgang mit Störungen

Die Ursachen dafür, dass TeilnehmerInnen stören, können sehr unterschiedlich sein.¹⁰³

- Gesellschaftliche Ursachen: Beispielsweise ist es in Bildungsmaßnahmen für Menschen, die nicht (ganz) freiwillig an diesen teilnehmen, oft schwer für die Lehrenden, die Motivation zu wecken. Auch Lernengewohnte und Personen die schlechte Erfahrungen mit Lernsituationen gemacht haben, sind häufig schwerer zu motivieren.
- Sozialisationsbedingte Ursachen: Manche TeilnehmerInnen sind z.B. durch eine Mitbestimmung des Seminarablaufes irritiert, da sie eindeutige Strukturen und Handlungsanweisungen erwarten.
- Lernstilbedingte Ursachen: Da nicht jeder Lernstil für jedes Lernthema geeignet ist, werden Personen oft als störend empfunden, die perfektionistisch auch bei interpretativen Themen alles im Detail wissen möchten.
- Sachlogische Ursachen: Nicht alle Themen sind für alle TeilnehmerInnen interessant und nicht alle Themen lassen sich gut veranschaulichen oder auf die Praxis beziehen. Dies kann dazu führen, dass Widerstände entstehen, die zu Störungen führen können.
- Rahmenbedingungen: Auch Rahmenbedingungen wie veraltete Lehrpläne, zeitliche Belastung, ungemütliche Räumlichkeiten und unzureichende Medienausstattung können zu Störungen führen.

Wie lassen sich nun diese Störungen einschränken? Vorweg soll hier gesagt werden, dass alle »Störfälle« einmalig sind und es daher keine allgemein gültige Regel für den Umgang mit diesen gibt. Allerdings lassen sich einige Maßnahmen zur Konfliktsteuerung nennen, die hilfreich sein können:

- Bildungsberatung: Bildungsberatung vor einer Aus- und Weiterbildungsmaßnahme erleichtert die Passung von didaktischer Planung und TeilnehmerInnenerwartungen. In diesen Gesprächen können die Teilnahmemotive, die Vorkenntnisse und Erfahrungen, das Anspruchsniveau etc. besprochen werden.
- Kommunikationsvereinbarungen: Vor allem bei längeren Kursen macht es Sinn, gemeinsam über eine befriedigende Form der Verständigung nachzudenken und diese Regeln in der Gruppe gegebenenfalls erneut zu thematisieren. Solche Vereinbarungen können helfen, Konflikte zu vermeiden.

¹⁰¹ Vgl. ebenda, Seite 255.

¹⁰² Vgl. ebenda, Seite 256f.

¹⁰³ Vgl. ebenda, Seite 242f.

- Metakommunikation: Es kann auch eine wichtige Funktion sein, Störungen in der Gruppe zu thematisieren und Lösungen zu vereinbaren. In diesem Zusammenhang ist allerdings pädagogisches Taktgefühl wichtig, um nicht noch mehr Schaden anzurichten.
- Methodenwechsel: Bei Konfrontationen in der Gruppe, Ermüdungserscheinungen, kognitiven Überforderungen oder bei der Dominanz eines/einer TeilnehmerIn kann ein Methodenwechsel sinnvoll sein. Es bieten sich hier Kleingruppenarbeiten, Einzelarbeiten etc. an. Manchmal ist es auch sinnvoll eine Pause zu machen, da diese zur Entspannung beiträgt.
- Informelle Einzelgespräche: Wenn sich Lehrende durch einzelne TeilnehmerInnen gestört fühlen, macht es auch durchaus Sinn, ein Einzelgespräch zu suchen.

2.6.16 Checkliste zur didaktischen Umsetzung

- Sich eigener Zuschreibungen und eventueller Vorurteile gegenüber den TeilnehmerInnen bewusst werden und ihnen wertschätzend und offen entgegenzutreten.
- Wissen über das Milieu, die Mentalität, die Bedürfnisse und die Verwendungssituation der TeilnehmerInnen in die didaktische Planung einfließen lassen.
- Sensibilität für die Ausgangslage und die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen.
- TeilnehmerInnen dort abholen, wo sie stehen, und zu hohe Erwartungen vermeiden.
- Lernstoff teilnehmerInnengerecht aufbereiten und durch Beispiele, Übungen und eigene Erfahrungen anreichern.
- Gemeinsames Sammeln und Formulieren von Lernzielen.
- Austausch über Ziele und Erwartungen zu Kursbeginn kann eine hohe Dropout-Quote vermindern und die Motivation erhöhen.
- Bei Übungen die Freiwilligkeit und die individuellen Grenzen der TeilnehmerInnen beachten.
- Positive Erfahrungen mit Bildung ermöglichen.
- Auf Lerninteressen eingehen.
- Eine Integration der neuen Lerninhalte in die bisherigen Lernerfahrungen ermöglichen.
- Die Nützlichkeit und die Verwertbarkeit von Lerninhalten verdeutlichen.
- Bei der Vermittlung von Inhalten soll die Praxisnähe betont werden.
- Lerninhalten die nutzen und erfreuen, motivieren auch.
- Lernmotivation entsteht durch Lernerfolge, soziale Anerkennung und die Anschlussfähigkeit von Lerninhalten.
- TeilnehmerInnen dabei unterstützen, wesentliche Inhalte herauszufiltern.
- Methodenvielfalt erhöht die Merkfähigkeit.
- Unterricht abwechslungsreich und spannend gestalten.
- Vertrauen in die institutionelle Bildung wecken.
- Es geht nicht nur um Wissensvermehrung, sondern auch um Kompetenzerwerb.
- Den TeilnehmerInnen ihre Kompetenzen und Ressourcen bewusst machen.
- Die Betonung der eigenen Kompetenzen, Stärken und Fähigkeiten steigert das Selbstwertgefühl.
- Auf speziellen Förderbedarf bzw. Bedarf nach Wiederholungen eingehen.
- Auf Defizite beim Schreiben und Lesen achten und diese ausgleichen.
- Genügend Pausen machen, da diese auch dem Lernaustausch dienen.
- Zeitpunkt und Zeitaufwand an Zielgruppe anpassen.
- Schaffung eines neutralen Raumes des Lernens, in welchem auch Fehler gemacht werden dürfen.
- Leistungsdruck vermeiden, da dieser oft die Ursache des Fernbleibens ist.
- Aufbau einer guten, vertrauensvollen Beziehung

3 Methoden

3.1 Methoden zur Lernbiographie, Orientierung, Standortbestimmung und Reframing

3.1.1 Meine Schulzeit

Theoretischer Abriss: Die Zeit, die jede Person in der Schule verbracht hat, hat einen starken Einfluss auf das spätere Lernverhalten. Das Konzept »Schule als staatliche Bildungsinstitution« sozialisiert den jungen Menschen in den wichtigsten Lebensphasen, wo neben Wissen auch gesellschaftliche Werte und Normen anerzogen werden. Insofern sollte im Training mit bildungsfernen Menschen über diese prägende Zeit ausreichend reflektiert werden.

Art der Übung: Einzelübung, Paarübung, Plenum.

Übungsziel: Reflexion, Standortbestimmung.

Quelle: Tamara Baca.

Beschreibung der Methode: Die TrainerInnen (TR) leiten die TeilnehmerInnen (TN) dazu an, sich Gedanken über ihre schulischen Erfahrungen zu machen. Die TN sollen sich in einer Einzelarbeit nun Fragen stellen (siehe Arbeitsmaterialien). Die TN sollen nach der Einzelübung in Paaren zusammengehen und sich über ihre Erfahrungen austauschen. Die TR gehen im Seminarraum herum, um die Stimmung aufzufangen, denn für manche TN können bei dieser Übung auch unangenehme Erinnerungen wach werden. Jugendliche reagieren mitunter emotionaler als Erwachsene. Danach wird im Plenum gemeinsam diskutiert, inwiefern die damaligen Erfahrungen die heutige Einstellung zum Lernen beeinflussen.

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 72.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.2 Wie war das eigentlich bei uns?

Theoretischer Abriss: Obwohl der Begriff der Bildungsfernen Homogenität suggeriert, ist diese Gruppe sehr heterogen. Aus diesem Grund sollen Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar gemacht werden, um einerseits einander kennenzulernen und andererseits auch besser auf unterschiedliche Lernbedürfnisse eingehen zu können. Dies könnte beispielsweise vor einer Qualifizierungsmaßnahme relevant sein.

Art der Übung: Kleingruppe, Plenum.

Übungsziel: Standortbestimmung vornehmen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar machen

Quelle: Tamara Baca, Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TN sollen in Kleingruppen für 45 Minuten folgende Fragestellungen gemeinsam bearbeiten, die sie auch schriftlich festhalten:

- Welche Ausbildungen haben wir begonnen/abgeschlossen? Welche Schulen wurden besucht/abgebrochen/abgeschlossen?
- Gab es Lernschwierigkeiten? War ich über- oder unterfordert? Habe ich mich gelangweilt?
- Hatte ich Angst in der Ausbildung nicht bestehen zu können?
- Gab es etwas, das ich auch nach meiner Schulzeit gelernt habe? (in Form von Hobbykursen, Weiterbildungsseminaren, von anderen privat, am Arbeitsplatz autodidaktisch)?
- Welche positiven oder negativen Erfahrungen habe ich damit gemacht?
- Welche Gedanken und Gefühle habe ich bei dem Begriff »Lebenslanges Lernen«?

Danach sollen die erarbeiteten Inhalte im Plenum diskutiert werden. Die TR können auf 2 Flipcharts mit den Titeln »Gemeinsamkeiten« und »Unterschiede« die wichtigsten Ergebnisse festhalten.

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: 2 Flipcharts oder 2 Flipchartbögen, die nebeneinander aufgehängt werden, Stifte.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.1.3 Was ist Erfolg?

Theoretischer Abriss: Berufliche Zufriedenheit ist stark mit dem Gefühl von Erfolg verknüpft. Motivation entsteht und wird gespeist durch Erfolgserlebnisse. Trotzdem ist Erfolg ein sehr unklar definierter Begriff. Erfolg erfolgt. Das setzt voraus, dass unser Handeln ein bestimmtes Ziel verfolgt. Wenn wir also richtig handeln, erreichen wir das gesetzte Ziel und können von »Erfolg« sprechen. Sehr oft handeln wir aber ohne ein bewusst gesetztes Ziel und fühlen uns dennoch erfolgreich. Manchmal arbeiten wir unermüdlich und fühlen uns trotzdem nicht erfolgreich.

Berufliche Zufriedenheit und ein gesunder Selbstwert entstehen durch eine bewusste Auseinandersetzung mit dem Thema »Erfolg«. Was bedeutet für mich Erfolg? Woran erkenne ich, dass ich jetzt erfolgreich war? Woran messe ich meinen Erfolg?

Art der Übung: Einzelarbeit, Zweiergruppe.

Übungsziel: Klarheit über die ganz persönliche Definition von Erfolg gewinnen.

Quelle: Margit Voglhofer.

Beschreibung der Methode: Der/Die TR fragt die TN, was für sie Erfolg ist, und sammelt auf Zuruf Erfolgsdefinitionen und Stichworte. Im Zuge dessen kann eine kurze Diskussion entstehen. Der/Die TR weist darauf hin, dass es hier nicht um eine Definition geht, die allgemein gültig ist, sondern dass jedeR für sich selbst einmal schauen soll, was für ihn ganz persönlich Erfolg bedeutet.

Dazu sollen sich die TN kurz in Einzelarbeit zurückziehen (wenn es möglich ist, kann man das mit einem Spaziergang verknüpfen) und Erfolgserlebnisse aus der nahen oder auch fernerer Vergangenheit suchen.

Im zweiten Schritt erzählt Person A diese Erfolgserlebnisse einer zweiten Person ihres Vertrauens (beim Spazierengehen oder Rauchen oder Kaffeetrinken, ganz zwanglos). Diese Person B fragt nach: »Warum hast du dich da erfolgreich gefühlt? Was hat den Erfolg ausgemacht?«

Danach ein Wechsel: B erzählt A, A fragt nach.

Auswertung im Plenum: »Wie war diese Übung für Euch?«, »Hatte jemand Schwierigkeiten, Erfolge auszumachen?«, »Möchte jemand ein Beispiel erzählen?«, »Haben sich die Erfolgsdefinitionen geändert?«, »Können wir noch weitere auf unser Flipchart von vorhin hinzufügen?«

Eventuell (je nach Gruppenzusammengehörigkeitsgefühl) kann jedeR ein Blatt im Raum aufhängen mit der ganz persönlichen Erfolgsdefinition: »Ich fühle mich dann erfolgreich, wenn ...« Alle gehen wie bei einer Vernissage im Raum herum und lesen sich die Erfolgsdefinitionen der anderen durch.

Dauer der Methode: 1,5 Stunden.

Vorbereitung/Material: Flipchart-Papier, eventuell Moderationskärtchen.

Anmerkungen: Falls es einzelnen TN schwer fällt, sich an Erfolgserlebnisse zu erinnern, kann der/die TrainerIn Hilfestellung geben: »Denk zurück an deinen letzten Job, an die Schule, an eine Prüfung, die du bestanden hast (Führerschein), an deine Migration, an Kindererziehung etc.«

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.4 Lebensziele

Theoretischer Abriss: Ziele zu setzen, ist etwas sehr Wichtiges. Wenn wir mit klaren Vorstellungen ein Ziel anstreben, so haben wir größere Chancen, dieses zu verwirklichen, als wenn wir den Zufall walten lassen. Es ist also wichtig, ein Ziel vor Augen zu haben, aber trotzdem für Chancen offen zu sein, die sich daneben noch bieten.

Art der Übung: Paarübung.

Übungsziel: Ziele klar festlegen und beschreiben.

Quelle: Siegrist, Marco/Wunderli, René 1995.

Beschreibung der Methode: Am Flipchart oder an der Tafel stehen Sprüche zum Thema »Ziele erreichen«, wie z.B.:

»Das fernste Ziel ist dem erreichbar, der mit Klugheit hofft.« Seneca

»Wer nicht weiß, welchen Hafen er ansteuert, für den ist kein Wind der Richtige.« Mark Twain

Der/Die TrainerIn gibt einen kurzen Input zum Thema »Ziele«:

- Negativspirale bei Ziellosigkeit: Ziellosigkeit → Planlosigkeit → Keine Erfolgserlebnisse → Minderwertigkeitsgefühle → Schaffenslähmung → Ziellosigkeit → ...
- Positivspirale bei klaren Zielen: Klare Ziele → Pläne für zielgerichtetes Handeln → Erfolgserlebnisse → Selbstbewusstsein → Energie für höhere Ziele → Klare Ziele → ...

Ziele sind:

- messbar
- machbar
- motivierend

Wir Menschen brauchen Ziele, die uns fordern und herausfordern, aber nicht überfordern.

Die TN bilden Zweier-Gruppen und stellen sich gegenseitig Fragen (siehe Arbeitsmaterialien), wobei A die Fragen stellt, B diese für sich beantwortet und A für ihn/sie mitschreibt.

Die Erkenntnisse können danach noch im Plenum nachbesprochen werden.

Wichtig ist, dass die Ziele möglichst detailliert beschrieben sind und schriftlich festgehalten werden. Als Variante kann das Zielbild auch nachgespielt werden. JedeR, der möchte, spielt eine Szene aus seinem/ihrer zukünftigen Arbeitsleben.

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: Flipcharts vorschreiben, siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 72.

Anmerkungen: Manche TeilnehmerInnen wollen sich nicht auf konkrete Ziel festlegen. Dies gilt es wohl zu akzeptieren. Die Übung kann dennoch als Experiment durchgeführt werden; man kann sich ja vornehmen, trotzdem für alles offen zu bleiben.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.5 Hürdenlauf

Theoretischer Abriss: Fast immer ist der Weg zur Erreichung beruflicher Ziele mit Hindernissen versehen. Wissen muss erworben werden, Menschen überzeugt werden, längere Suchbewegungen müssen eingeplant und durchgehalten werden, finanzielle Einbußen müssen verkraftet werden etc.

Eine realistische berufliche Orientierung erfordert einen geplanten Umgang mit diesen Hürden. Sind diese Hindernisse am Weg zum Ziel verkraftbar? Wie werde ich damit umgehen? Wer oder was kann mir dabei helfen?

Nur wenn diese Fragen beantwortet werden können, ist sichergestellt, dass der/die TeilnehmerIn auch bei Schwierigkeiten sein/ihr berufliches Ziel weiterverfolgen kann.

Quelle: Siegrist, Marco/Wunderli, René 1995.

Beschreibung der Methode: Im Hinblick auf bereits formulierte berufliche (und eventuell persönliche) Ziele erarbeiten die TeilnehmerInnen die wichtigsten, bereits im Vorfeld ersichtlichen Hindernisse, auf die sie stoßen werden. Mit Hilfe der anderen Gruppenmitglieder und der TrainerInnen überlegen sie einen konstruktiven Umgang damit.

»Alles kommt weniger schlimm, wenn man damit rechnet.« Seneca

1. Einzelarbeit: Welches sind konkret meine beruflichen (persönlichen) Ziele? Maximal 2 Ziele angeben. Die Ziele werden auf einem Flipchart rechts oben als Zielfeld eingetragen. Links unten wird »Start« eingetragen oder ein Startfeld gezeichnet.
2. Welches sind die drei größten Hindernisse auf dem Weg zu den Zielen? Einschreiben der Hürden zwischen Start und Ziel.
3. Feedback-Runde: Welche Hürden sehen die anderen Gruppenmitglieder zusätzlich? Die mit Namen versehenen Flipcharts werden im Raum aufgehängt und von den anderen ergänzt.
4. Diskussion: Diskutieren der eigenen und der von der Gruppe geäußerten Hürden: Nachfragen durch Betroffene und Gruppenmitglieder.
5. Lösungsmöglichkeiten erarbeiten in Kleingruppen oder brainstormartig im Plenum.
6. Praktikable Lösungen werden ausgewählt und auf das Flipchart neben die Hürden eingetragen: »Wenn es zu diesem Hindernis kommt, gehe ich folgendermaßen damit um ...«

Am Ende der Übung steht ein Aktionsplan mit Lösungsstrategien und Notfallnummern.

Zum Abschluss wird nochmals überprüft, ob der Plan auch hält oder ob noch etwas fehlt:

- »Wie fühlt sich das jetzt an?«
- »Könnt ihr Euch vorstellen, Euer Ziel trotz der Hürden zu erreichen?«

Dauer der Methode: Je nach Gruppengröße, 2½ bis 4 Stunden.

Vorbereitung/Material: Flipcharts, Stifte, eventuell Moderationskärtchen für die Hürden.

Anmerkungen: Unbedingt darauf achten, dass die Stimmung »mutig« bleibt! Als Vorbereitung eventuell eine Erfolgsübung machen (»Wie ich erfolgreich eine schwierige Situation gemeistert habe.«).

Zielgruppe: Bildungsferne.

3.1.6 Wertehierarchie

Theoretischer Abriss: Berufliche Entscheidungen finden immer vor dem Hintergrund der persönlichen Werthaltungen statt. Um diese ins Bewusstsein zu holen und damit benennbar und besprechbar zu machen, empfiehlt sich diese Methode.

Art der Übung: Einzelberatungstool; kann auch in Gruppen angewendet werden, siehe Anmerkungen.

Übungsziel: Berufliche Entscheidungsfindung erleichtern, Entscheidungskonflikte lösen

Quelle: Vgl. Vopel, Klaus 2006; Klein, Susanne 2009.

Beschreibung der Methode: Eine Wertehierarchie ist immer dann hilfreich, wenn eine Person vor einer wichtigen beruflichen Entscheidung steht oder sich in einem Entscheidungskonflikt gefangen fühlt. Oft ist die Ursache in widerstreitenden Werthaltungen zu suchen.

Dazu bietet die/der TrainerIn bzw. die/der BeraterIn zunächst eine Sammlung von Werten an und laden dazu ein, diese Liste persönlich zu ergänzen (vgl. Arbeitsmaterialien 3.1.6).

Die TN treffen nun eine persönliche Auswahl von 10 Werten, die ihnen wichtig sind, und notieren je einen Wert auf einen Handzettel und legen diese vor sich ab.

Nun kommt die Prüfung auf Verzicht.

In mehreren Runden nimmt der/die TrainerIn/BeraterIn Kärtchen weg, der/die KlientIn/TN bestimmt, welche Kärtchen er/sie hergibt. Dies wiederholt sich, bis nur noch drei Kernwerte übrig sind.

Vor dem Hintergrund dieser Werte werden die Berufsalternativen bzw. Bildungswege nochmals geprüft. Oft liegt die Entscheidung nun klar auf der Hand.

Dauer der Methode: Ca. 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 73, Kärtchen bzw. Handzettel.

Anmerkungen: Die Methode kann auch in der Gruppe angewendet werden, verführt aber gerne zu Diskussionen über unterschiedliche Werthaltungen. Vorsicht!

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.7 Die Wunderfrage

Art der Übung: Einzelberatungstool, kann auch in Gruppen angewendet werden.

Übungsziel: Die Wunderfrage dient der genauen Zielbestimmung und erleichtert Entscheidungsfindungsprozesse.

Quelle: Steve de Shazer/Insoo Kim Berg, Lösungsorientierte Kurzzeittherapie.

Beschreibung der Methode: Mit der Wunderfrage wird sehr schnell deutlich, wohin die Reise gehen soll. Die/ Der BeraterIn/TrainerIn stellt den/die KlientIn vor die Situation, dass eine Fee erscheint, die uns alles ermöglicht, fern von Grenzen und Einschränkungen privater, finanzieller oder zeitlicher Natur. Was würde sich der/die KlientIn dann wünschen? Welchen beruflichen Weg würde er/sie einschlagen? Wie würde dieser Weg aussehen?

Die Wunderfrage kann auf verschiedene Weise gestellt werden:

- »Stellen Sie sich vor, eine Fee erscheint Ihnen jetzt und Sie dürfen sich einen Beruf wünschen. Sie können dabei aus allen Berufen wählen, egal, wie der Ausbildungsweg dazu aussieht. Welchen suchen Sie sich aus?«
- »Stellen Sie sich vor, Sie gehen heute Nacht nach dieser Sitzung ins Bett und schlafen friedlich ein. Sie schlafen tief und fest, und über Nacht geschieht ein Wunder, und das Problem, das Sie hierher geführt hat, existiert nicht mehr. Woran würden Sie das als erstes merken? Wie sähe Ihr Tag dann aus?«

Die Ausführungen des Klienten bzw. der Klientin geben Aufschluss über seine/ihre Ziele und oft schon Informationen über mögliche Wege der Zielerreichung.

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Anmerkungen: Sollte als Vorstellung der ewige Urlaub auf der südpazifischen Insel kommen, was in der beruflichen Beratung sehr oft der Fall ist, so kann auch das ernst genommen werden. Mit der weiterführenden Frage, wie man denn dort gedenke, seine Tage zu verbringen, kann man vielleicht doch noch Hinweise auf Interessen finden. Dieses Ziel kann aber auch die Beratung in eine andere Richtung lenken, nämlich warum man sich gar nicht mehr vorstellen möchte, sein Leben mit einer (beruflichen) Tätigkeit zu verbringen. Oft stößt man damit auf Burn-out-Erfahrungen oder ähnliche traumatisierende Berufserfahrungen, die einer neuerlichen Entscheidung für den (Wieder-)Einstieg in den Beruf im Wege stehen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.8 SPOT-Analyse

Theoretischer Abriss: Die SPOT-Analyse geht davon aus, dass jede Situation, auch wenn sie als negativ wahrgenommen wird (z.B. Arbeitslosigkeit), auch befriedigende Elemente in sich trägt. Wenn Veränderung gelingen soll, gilt es, diese »Satisfactions« entweder bewusst aufzugeben oder in die neue Situation zu transferieren. Veränderungssituationen sind auch immer in gewissem Maße bedrohlich. Diese Methode bietet eine differenzierte Auseinandersetzung mit der momentanen Situation und der angestrebten Veränderung.

Art der Übung: Einzelberatungstool für Veränderungscoaching.

Übungsziel: Veränderung erfolgreich kreieren, Entscheidungen bewusst treffen.

Quelle: Reichel, Rene/Rabenstein, Reinhold 2001.

Beschreibung der Methode: Der/die KlientIn schildert seine/ihre Situation. Gemeinsam arbeiten KlientIn und BeraterIn hier heraus:

S = Satisfaction: Beleuchtung der Situation nach befriedigenden Anteilen (z.B. bei Arbeitslosigkeit: Zeit für mich, ausschlafen können, kein Druck von Chefitäten, kein Leistungsdruck etc.)

P = Problems: Beleuchtung der Situation nach problematischen Anteilen (Geldnot, keine Zukunft, schlechte Qualifikation, ständig bewerben müssen, abhängig vom AMS etc.)

O = Opportunities: Beleuchtung der Situation nach Chancen und Möglichkeiten (Umschulung, Unternehmen gründen, Burn-out ausheilen etc.)

T = Threats: Beleuchtung der Situation nach Befürchtungen und Bedrohungen (Verlust des Lebensstandards, Beziehungsprobleme, Obdachlosigkeit etc.)

Sind die verschiedenen Qualitäten der Situation beschrieben, versucht man im nächsten Schritt:

- Ad Satisfaction: Jede Entscheidung hat ihren Preis. Hier gilt es Lösungen zu finden, wie man die befriedigenden Anteile in die neue, veränderte Situation Berufstätigkeit bestmöglich hinüberretten kann, sie sichern kann. Wenn das nicht gelingt, muss sich die/der KlientIn bewusst von diesen befriedigenden Momenten verabschieden! Die Veränderung wird nur dann erfolgreich vollzogen werden, wenn dieser Abschied gelingt!
- Ad Problems: Diese können als Motivation zur Veränderung dienen. Lösungen suchen! (Schuldnerberatung, Qualifikationsberatung, Bewerbungshilfe, Umgang mit Absagen etc.)
- Ad Opportunities: Was kann der/die KlientIn tun, um diese jetzt zu ergreifen? (Um Qualifikationsförderung ansuchen, Umorientierung anstreben, Unternehmensgründungsprogramm etc.)
- Ad Threats: Wie realistisch sind die Befürchtungen? Worst-Case-Szenario! Was kann ich jetzt sofort tun, um diesen Befürchtungen entgegenzuwirken?

Dauer der Methode: 3 bis 4 Stunden.

Vorbereitung/Material: Papier, Stifte.

Anmerkungen: Wenn man den Eindruck hat, es ist jemand in der Umsetzung der Veränderung/des Zieles blockiert, empfiehlt sich diese Methode. Sehr oft handelt es sich dabei um eine Schutzhaltung, die Enttäuschungen oder die Wiederholung traumatischer Berufserfahrungen oder Ähnliches verhindern soll. Manchmal ist der/die KlientIn auch einfach nicht bereit, den Preis für die Veränderung zu zahlen, sprich die Arbeitslosigkeit aufzugeben. Die Aufgabe ist dann, dies ins Bewusstsein zu holen und damit besprechbar zu machen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.1.9 Innerer Widerstand

Theoretischer Abriss: Sehr oft haben TR in der Arbeit mit »Bildungsfernen« mit massiven inneren Widerständen zu tun. Ausgehend davon, dass innerer Widerstand oder »der innere Schweinehund« in erster Linie Schutzfunktionen übernehmen, gilt es, einen behutsamen, humorvollen Umgang damit zu wählen. Widerstand verhält sich zu Druck von außen meist kontraproduktiv, das heißt, je mehr Druck hergestellt wird, den Widerstand aufzugeben, desto massiver wird der innere Gegendruck. Hilfreich ist, Widerstand zu benennen, sich ihm

humorvoll und spielerisch zu nähern und Hilfestellung bei der Suche nach Gegenstrategien sowie Beistand gegen den »Schweinehund« zu leisten.

Art der Übung: Gruppenarbeit; die Fragen können auch gut in der Einzelberatung eingesetzt werden.

Übungsziel: Die TN sollen sich bewusst werden, was mit »innerer Widerstand« gemeint ist, sich dem Geschehen annähern, sich Tipps und Verbündete im Kampf gegen den »inneren Schweinehund« holen.

Quelle: Vopel, Klaus 2006.

Beschreibung der Methode: Es finden sich Paare, und beide PartnerInnen stellen sich vis-à-vis auf einer Kreisbahn auf. So ergibt sich ein Innen- und ein Außenkreis. Die PartnerInnen begrüßen einander, erhalten einen Impuls, den alle Paare gleichzeitig umsetzen. Danach verabschieden sich die jeweiligen PartnerInnen voneinander; die Person im Innenkreis geht weiter, sodass sich neue Paare bilden, die wieder einen neuen Impuls erhalten.

Vorschläge für Impulse:

1. Findet drei gemeinsame und drei unterschiedliche Interessen.
2. »Was tue ich, wenn ich lustlos bin?«
3. »Was kann ich tun, um meine Lustlosigkeit zu vermehren?«

Bildet jeweils gemeinsam eine Statue (Körperstandbild) für eine erfolgreiche Lustlosigkeitsstrategie.

Veranstaltet einen spielerischen Ziehkampf:

- Die äußere Person A übernimmt die Rolle des Antreibers, zieht und ruft: »Du musst!«
- Die innere Person B leistet Widerstand und ruft: »Ich will nicht!«
- Es geht ums Kräftespiel, um Ausdruck, ums Schreien, nicht darum, einander wegzuziehen.
- Rollentausch: B zieht A und leistet Widerstand.

Reflexion im Plenum:

- Was, in welcher Rolle, war ich lustvoll?
- Was sind für mich typische Widerstandssituationen?
- Wie gehe ich mit meinen inneren Widerständen um?
- Was hilft mir aus solchen Situationen heraus?

Dauer der Methode: Ca. eine Stunde.

Anmerkungen: Vorsicht bei der Arbeit mit Jugendlichen, die Rangelei könnte ausarten! Es sollten vor Übungsbeginn klare Regeln festgelegt werden.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.1.10 Ich-Botschaften senden

Theoretischer Abriss: Im beruflichen und privaten Kontext ist es wichtig, den Unterschied zwischen »Ich-« und »Du-Botschaften« zu kennen und sich über deren Wirkung bewusst zu sein. »Du-Botschaften« werden vom/von der Nachrichten-EmpfängerIn als Vorwürfe gehört oder lösen unmittelbar Widerspruch aus. Folglich ist es bei der Kommunikation mit anderen wichtig, »Ich-Botschaften« zu senden. Umgangssprachlich verwenden wir mehr Du-Botschaften, weshalb man »Ich-Botschaften« üben sollte.

Art der Übung: Gruppenarbeit, Rollenspiel.

Übungsziel: Die TN werden sich der unterschiedlichen Wirkung von »Ich-« und »Du-Botschaften« bewusst und üben »Ich-Botschaften« zu senden.

Quelle: Sandra Schneeweiß; Portmann, Rosemarie 2009; Friedemann, Schulz von Thun 1994, Seite 216f.

Beschreibung der Methode: Die TR erklären das Vier-Ohren-Modell von Schulz von Thun. Wenn zwei Personen kommunizieren, wird die Nachricht unter vier verschiedenen Annahmen gedeutet:

- Sachebene: Worüber spricht er/sie?
- Appellseite: Was will er/sie von mir?
- Beziehungsseite: Wie steht er/sie zu mir?
- Selbstoffenbarung: Was offenbart er/sie über sich?

Die TR erklären den TN den Unterschied zwischen »Ich-« und »Du-Botschaften« und nennen Beispiele. »Ich-Botschaften« beginnen mit »Ich« und »Du-Botschaften« beginnen mit »Du«. Bei »Ich-Botschaften« teilt man etwas von sich selbst mit. »Du-Botschaften« sind oft verschlüsselte Ausdrücke über sich selbst und lösen oft Widerspruch aus. Beispiele: »Du Blödmann!« bedeutet vielleicht »Ich hab eine Stinkwut auf dich.«; »Du hörst mir nie zu!« bedeutet vermutlich »Ich fühle mich von dir nicht ernstgenommen.«.

Die TeilnehmerInnen üben in Dreier- oder Vierer-Gruppen »Ich-Botschaften« zu senden. Zwei Personen spielen ein Rollenspiel und ein bis zwei Personen beobachten. Im Rollenspiel werden zuerst nur »Du-Botschaften« gesendet und in einem zweiten Durchlauf wird versucht, nur »Ich-Botschaften« zu senden. Die Beobachter dokumentieren, wie viele »Ich-« und »Du-Botschaften« in den beiden Rollenspielen vorkommen und beobachten die Stimmung und die Entwicklung des Gespräches.

Beispiel 1: Zwei FreundInnen treffen sich. Ein/Eine FreundIn kommt um 30 Minuten zu spät. Der/Die Wartende hat das Gefühl, immer auf die/den FreundIn warten zu müssen und ist daher schon sauer. Der/Die Zuspätkommende hat das Gefühl, auch schon oft genug auf die/den FreundIn gewartet zu haben. Versetzen Sie sich in die Rolle der FreundInnn und spielen sie die Situation durch.

Beispiel 2: Zwei FreundInnen wollen gemeinsam etwas trinken gehen. Sie können sich jedoch nicht für das gleiche Lokal entscheiden. Die/Der eine FreundIn möchte unbedingt in ein Lokal das in seiner Nähe ist, damit er/sie nicht lange fahren muss. Der/Die andere FreundIn möchte in ein anderes Lokal, da dort mehr los ist und die Musik besser ist. Spielen Sie diese Situation durch.

Nach der Gruppenarbeit wird in der Großgruppe über die Beobachtungen und Erfahrungen diskutiert. Wenn die TN wollen, kann auch in der Großgruppe ein Rollenspiel vorgezeigt werden. Um eine neue Situation zu schaffen, ist es sinnvoll, zwei Personen zu wählen, die bisher nicht miteinander das Rollenspiel durchgeführt haben. Zusätzlich können die vier Ebenen der Nachricht anhand der oberen Fragen beleuchtet werden.

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Papier und Stifte für die BeobachterInnen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.11 Gruppendruck aushalten

Theoretischer Abriss: In den unterschiedlichsten Situationen kann man mit Gruppendruck konfrontiert werden. Es erfordert eine ganze Portion Selbstbewusstsein, sich diesem Gruppendruck zu widersetzen, und gelingt

deshalb nicht immer. Daher kann es hilfreich sein, sich in der Gruppe über die Erfahrungen auszutauschen und durch diese Erfahrungen Handlungsalternativen für zukünftige Situationen kennenzulernen.

Art der Übung: Einzelarbeit, Diskussion in der Großgruppe.

Übungsziel: Erfahrungsaustausch mit anderen TN, Kennenlernen von Handlungsalternativen.

Quelle: Portmann, Rosemarie 2009.

Beschreibung der Methode: Bei der Reflexion über das Problem »Gruppendruck« wird mit einer Einzelübung begonnen. Die einzelnen Gruppenmitglieder beginnen dabei mit folgender Aufgabe: »Erinnere dich an eine Situation, in der du Gruppendruck ausgesetzt warst und versucht hast, ihm nicht nachzugeben. Beschreibe die Situation mit Hilfe folgender Fragen: Was hat dich in dieser Situation unter Druck gesetzt? Wie hast du versucht, dem Druck nicht nachzugeben? Ist es dir gelungen, dem Druck nicht nachzugeben? Warst du mit dir zufrieden?«

Im Anschluss an die Einzelübung werden die individuellen Erfahrungen in der Gruppe diskutiert. Dabei werden folgende Fragen diskutiert: Wodurch wird Gruppendruck überhaupt erzeugt? Welche Verhaltensweisen haben Einzelnen bisher schon geholfen, sich dem Gruppendruck zu widersetzen? Welche Verhaltensweisen helfen am besten? Welche können anderen empfohlen werden?

Dauer der Methode: 40 Minuten.

Vorbereitung/Material: Papier und Stifte.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.1.12 Erkenntnisse verankern

Theoretischer Abriss: Inhalte von Kursen zur beruflichen Orientierung sind oft sehr persönlich und auch emotional. TeilnehmerInnen nehmen sich mitunter große Veränderungen vor, fühlen sich durch die Unterstützung stark und manchmal auch euphorisch. Diese Gefühle können aber sehr schnell wieder verschwinden. Für die Sicherung eines nachhaltigen Lerneffekts in der Berufsorientierung empfiehlt es sich daher, die Ergebnisse in regelmäßigen Abständen (täglich, wöchentlich) festzuhalten, indem man sie verschriftlicht. Gerade TeilnehmerInnen bildungsferner Schichten sind mit der Führung eines Tagebuches schnell überfordert, ein tägliches Abschlussritual, bei dem Erfahrungen niedergeschrieben werden, dient jedoch auch dem Training von Selbstverantwortung und dem Üben des Schreibens und ist durchaus machbar.

Quelle: Nach Siegrist, Marco/Wunderli, René 1995.

Beschreibung der Methode: Täglich werden die letzten 30 Minuten des Kurses der Reflexion gewidmet. Die TeilnehmerInnen beantworten für sich selbst zuerst schriftlich die folgenden Fragen:

- Welcher war für mich der wichtigste Moment heute?
- Was habe ich daraus gelernt?
- Wie setze ich das Gelernte in meinem Leben um? Ab morgen?
- Wie zufrieden bin ich mit meiner Mitarbeit heute?
- Wie kann ich mich morgen noch besser im Sinne meiner Ziele einbringen?
- Worauf bin ich heute besonders stolz?

Eventuell kann auch noch eine kleine Zeichnung angefertigt oder ein Symbol dazu gefunden werden.

Alternativ: Einen Filmtitel für den Tag finden.

Als Abschluss des Kurstages gibt jedeR TeilnehmerIn noch ein Blitzlicht ab, was er/sie heute mitnimmt/vom heutigen Tag in Erinnerung behalten wird.

Dauer der Methode: 20 bis 30 Minuten.

Vorbereitung/Material: Keines.

Anmerkungen: Diese Übung eignet sich besonders in Situationen, wo es um persönliche Fragen der TeilnehmerInnen geht, insbesondere dort, wo eine Veränderung stattfinden soll, so z.B. in der Kommunikation, in der Kooperation, im Konfliktlösungsverhalten, im selbstbewussten Verhalten etc.

Zielgruppe: Bildungsferne.

3.2 Potenzialanalyse, Arbeitsbedingungen und Berufswahl

3.2.1 Worauf ich stolz bin

Theoretischer Abriss: Das Bewusstsein eigener Kompetenz ist eine wichtige Voraussetzung für ein positives Selbstkonzept, d.h. für die Fähigkeit, glücklich zu sein und sich im Leben mit Dingen zu beschäftigen und in den Gebieten tätig zu sein, die uns Vergnügen bereiten. Darüber hinaus gibt der Kanon der Kompetenzen Aufschluss über berufliche Neigungen.

Art der Übung: Einzelarbeit.

Übungsziel: Selbstwertsteigerung, Motivation, mehr Klarheit über vorhandene Kompetenzen gewinnen.

Quelle: Vopel, Klaus W. 1992.

Beschreibung der Methode: Die TN setzen sich anhand eines vorgefertigten Arbeitsblattes mit ihren Kompetenzen auseinander. Im Anschluss kann man einen Austausch in der 2er-Gruppe oder auch im Plenum durchführen. Die TN berichten darüber, wie es Ihnen ergangen ist, wie schwierig (oder einfach) die Aufgabe war. JedeR TN gibt wenigstens eine Sache preis, worauf er/sie stolz ist. Es darf applaudiert werden.

- Auf welche Seiten meiner Person bin ich besonders stolz?
- Welche Seiten beachte ich zu wenig, so dass ich wenig stolz bin?
- Was kann ich tun, um genügend stolz auf mich sein zu können?
- Wie bringe ich es zum Ausdruck, dass ich stolz bin?
- Was möchte ich sonst noch sagen?

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 74.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.2 Meine Qualitäten

Theoretischer Abriss: Bei der aktiven Gestaltung der eigenen Biographie ist es wichtig, sich der eigenen Stärken bewusst zu sein. Denn nur dann ist es möglich, diese auch bewusst einzusetzen und von diesen Stärken zu profitieren. Zusätzlich stärkt die Klarheit über die eigenen Stärken auch das Selbstbewusstsein der Personen.

Art der Übung: Einzelarbeit.

Übungsziel: Klarheit über persönliche Stärken.

Quelle: Vopel, Klaus W. 1992.

Beschreibung der Methode: Die TN setzen sich anhand des Arbeitsblattes »Meine Qualitäten« mit ihren Kompetenzen auseinander. Sie bringen einen Katalog persönlicher Fähigkeiten in eine Rangordnung und bewerten die Ausprägung dieser persönlichen Eigenschaft auf einer Skala von 1–6.

Danach halten sie schriftlich fest, wie sie zu dieser Einschätzung gekommen sind:

»Ich habe die Eigenschaft hoch bewertet, weil ich«
 »Die Eigenschaft hilft mir besonders bei «

Das Arbeitsblatt sollte unbedingt vorher im Plenum gut erklärt werden und die darin beschriebenen Fähigkeiten genau dargestellt werden, damit jeder/jede es verstanden hat, bevor er/sie damit alleine arbeiten muss.

Wer möchte, kann im Plenum danach etwas dazu sagen.

Das Ergebnis stellt eine gute Vorbereitung für ein Einzelcoaching dar.

Dauer der Methode: 40 bis 50 Minuten.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 76.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.3 Ressourcen aktivieren

Theoretischer Abriss: Häufig stehen in schwierigen Situationen nicht alle Ressourcen bewusst zur Verfügung, obwohl sie zur Nutzung bereitstehen. Manchmal ist es notwendig, KlientInnen an das Vorhandensein dieser Ressourcen zu erinnern.

Art der Übung: Einzelarbeit, Paararbeit.

Übungsziel: Den KlientInnen wieder bewusst machen, über welche vielfältigen Ressourcen sie verfügen und dass sie diese auch in dieser schwierigen Situation anwenden können.

Quelle: Klein, Susanne 2007.

Beschreibung der Methode: Um einen Zugang zu vorhandenen Ressourcen zu ermöglichen, erinnern die TN KlientInnen daran, dass sie bereits erfolgreich ähnliche oder schwierigere Situationen bewältigt haben.

Im Berufs- und Bildungsberatungskontext kann als sehr nützliche Stütze dazu der Lebenslauf dienen. Bei der Betrachtung des Lebenslaufes können wir nachfragen, wie z.B. andere Episoden von Arbeitslosigkeit bewältigt wurden oder wie z.B. mit Lernen umgegangen wurde.

Beispiel 1: »Als Sie damals nach Österreich gekommen sind und hier alles neu war, wie war das für Sie? Wie haben Sie die Sprache gelernt, wie haben Sie gelernt, wo man zu Informationen kommt, wo man was einkaufen kann, wie haben Sie eine Wohnung gefunden? – Da haben Sie doch einen Menge lernen müssen – wie haben Sie das geschafft?«

Beispiel 2: »Sie haben mir doch erzählt, dass Sie bereits als Telefonistin gearbeitet haben. Da muss man doch erst einmal lernen, wie man die Telefonanlage bedient und muss dann ja oft unter großem Stress freundlich auf schwierige GesprächspartnerInnen eingehen. Wie haben Sie denn das bewältigt? Was hat Ihnen dabei geholfen?«

Beispiel 3: »Sie haben doch eine E-Mail-Adresse und wahrscheinlich einen PC mit Internet-Anschluss zuhause. Ich persönlich stehe sehr hilflos vor der Anschaffung und Installation so eines Gerätes. Wie genau ist Ihnen das denn gelungen?«

Virginia Satir empfiehlt den Satz: »Sie als reifer, erwachsener Mann/Frau ...«, um KlientInnen daran zu erinnern, dass sie schon einige Probleme in ihrem Leben bewältigt haben.

Steve de Shazer rät zur Frage, wann das Problem NICHT vorhanden ist (z.B. Prüfungsangst). Die Aufmerksamkeit wird vom Problem abgezogen und auf erfolgreiches Verhalten fokussiert. So ist der Zugang zu den Ressourcen wieder möglich.

Wichtig ist die Transferfrage: Wie kann der/die KlientIn nun die sehr genau beschriebene Fähigkeit auf die aktuelle Situation übertragen?!

Dauer der Methode: Variabel.

Vorbereitung/Material: Als Vorbereitung kann die Erstellung eines Lebenslaufes oder die Übung »Lebenslinie« (siehe Praxishandbuch »Methoden in der Beruflichen Rehabilitation«) dienen.

Anmerkungen: Die Methode kann auch in der Gruppe angewendet werden. Die Aufgabenstellung lautet dann, gezielt nach schwierigen, gut bewältigten (!) Lebenssituationen zu suchen und im Zweiergespräch einem/einer anderen TeilnehmerIn zu erzählen, wie man diese bewältigt hat. Das Gegenüber hilft, die Ressourcen bzw. Problemlösungsstrategien benennbar zu machen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.4 Kompetenzen sichtbar machen

Theoretischer Abriss: Menschen eignen sich Kompetenzen in formellen Lernprozessen wie in Ausbildungsstätten, an Arbeitsplätzen, aber auch in informellen Lernprozessen wie z.B. in der Familie oder bei der Ausübung einer Freizeittätigkeit an. Ziel ist es, diese informell angeeigneten Kompetenzen abbildbar bzw. sichtbar zu machen.

Art der Übung: Paararbeit.

Übungsziel: Formell und informell erworbene Kompetenzen sichtbar machen, Stärkung der Person.

Quelle: Karin Strnad, Alfred Fellingner-Fritz: Methoden aus dem Ressourcenpool, Wien 2000.

Beschreibung der Methode: Die TN nehmen das Arbeitsblatt »Kompetenzen sichtbar machen« zur Hand und rufen sich alle bisherigen Beschäftigungen, Freizeitaktivitäten etc., wie im Arbeitsblatt beschrieben, in Erin-

nerung und notieren diese. Danach gehen sie paarweise zusammen und eine Person beginnt ihre Tätigkeiten vorzustellen. Sie erklärt, was sie dabei genau gemacht hat. Danach suchen die TN gemeinsam, die Kompetenzen, die sie sich angeeignet haben muss und notieren diese auf ihrem Arbeitsblatt. Hat die erste Person ihre Tätigkeiten durchbesprochen, stellt die andere Person ihre Tätigkeiten vor und es wird wieder nach den dabei erworbenen Kompetenzen gesucht. Am Ende nehmen die TN nochmals ihre Arbeitsblätter und bewerten noch mittels Schulnotensystem (1 = Sehr gut, jederzeit abrufbar – 5 = Nicht genügend, nicht mehr abrufbar), wie gut diese Kompetenzen momentan ausgeprägt sind.

Dauer der Methode: 2–3 Stunden.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 77.

Anmerkungen: Idealerweise wird an den Arbeitsblättern nicht nur einmal gearbeitet, sondern diese werden immer wieder hergenommen und ergänzt. Auch könnte eine Fremdeinschätzung der Kompetenzen durch z.B. FreundInnen, Ex-KollegInnen etc. hilfreich sein.

Zielgruppe: Bildungsferne Erwachsene.

3.2.5 Stärken-Kärtchen

Theoretischer Abriss: Jeder Mensch hat besondere Fähigkeiten und persönliche Stärken. Sich der eigenen Stärken und Fähigkeiten bewusst zu werden, ist im Bereich der Berufsorientierung von zentraler Bedeutung. Eine subjektive Einschätzung entspricht nicht immer realen Tatsachen. Daher ist es auch immer sinnvoll, eigene Stärken einem Realitäts-Check zu unterziehen.

Art der Übung: Paararbeit oder Einzelberatungsübung.

Übungsziel: Die TN sollen ihre Stärken und Schwächen reflektieren.

Quelle: Kompetenzenwerkstatt Zukunftszentrum Tirol, adaptiert durch Alfred Fellingner-Fritz.

Beschreibung der Methode: Die TN finden sich zu zweit zusammen. Jedes Paar bekommt einen Stapel von Stärken-Karten. Ein/Eine TeilnehmerIn spielt BeraterIn, die/der andere spielt KundIn. Ziel ist für jeden/jede TeilnehmerIn die Karten in drei Stapel (»Stärke«, »Entwicklungspotenzial«, »kenne ich nicht«) zu sortieren. Der/Die BeraterIn liest nacheinander eine Stärkekarte vor. Wenn der/die KundIn meint, das sei eine Stärke, so wird die Karte auf den Stärkestapel gelegt, bei Schwäche, kommt es auf den Stapel »Entwicklungspotenzial«, wenn er/sie nicht weiß, was der Begriff bedeutet, so kommt die Karte auf den Stapel »kenne ich nicht«. Nachdem alle Karten in die drei Stapel sortiert wurden, wird noch versucht, die Begriffe der Karten auf dem Stapel »kenne ich nicht« zu erklären und diese noch auf die zwei verbliebenen Stapel »Stärke« und »Entwicklungspotenzial« aufzuteilen.

Danach versucht man seine ausgewählten Stärken auf z.B. sechs zu reduzieren (z.B. welche sechs treffen am meisten auf mich zu oder welche meiner sechs Stärken passen für den von mir angedachten Beruf am besten etc.). Hierbei kann der/die BeraterIn mit folgenden Fragen unterstützen: »Welche der Stärken treffen auf dich am meisten zu?« bzw. »Welche der Stärken passen für den von dir angedachten Beruf am besten?«

Danach sucht man für diese ausgewählten Eigenschaften Beispiele aus der Vergangenheit, in denen man diese Eigenschaft/Stärke bereits gezeigt hat. Auch hier kann der/die BeraterIn durch die Frage »Wann hast du bereits diese Stärken gezeigt?« unterstützen.

Danach werden die Rollen gewechselt.

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 81; Stärkenkarten ausdrucken und ausschneiden.

Anmerkungen: Diese Übung kann auch gut als Vorbereitung für Vorstellungsgespräche genutzt werden, da dort häufig auch nach Beispielen gefragt wird, wo man diese Eigenschaften/Fähigkeiten bereits gezeigt hat. Weiters eignet sich die Übung sehr gut für ein Beratungssetting (z.B. Einzelcoaching). Die Übung kann selbstverständlich auch als Einzelarbeit durchgeführt werden.

Auch mit den Karten am Stapel »Entwicklungspotenzial« kann weitergearbeitet werden, z.B. indem man hinterfragt, was die/der TN braucht, um diese zu verbessern, diese zu Stärken zu machen; welche Vorteile könnte es haben, diese Schwäche zu haben etc.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.2.6 VIP-Karte

Theoretischer Abriss: Ressourcen (vor allem als Personen) zu finden und sichtbar zu machen, ist für Personen, die sich in Veränderungsprozessen befinden, eine wichtige Unterstützung und erleichtert das Überstehen von Krisen.

Art der Übung: Coachingmethode.

Übungsziel: Mit der VIP-Karte (very important people) lässt sich das gesamte soziale Umfeld der KlientInnen in den Blick nehmen. Sie lenkt die Aufmerksamkeit der KlientInnen und der professionellen HelferInnen zu gleichen Teilen auf Familie, FreundInnen, Arbeitsplatz und sonstige relevante Umwelten und erleichtert es somit, die dort vorhandenen Hilfsquellen und Unterstützungsmöglichkeiten aufzuspüren.

Quelle: Herwig-Lempp, Johannes 2007.

Beschreibung der Methode: Der/die BeraterIn lädt den/die BeratungskundIn zur Erarbeitung einer VIP-Karte ein (Anleitung siehe Arbeitsblatt). Danach werden Fragen gestellt wie z.B. »In welcher Situation kann diese Person Sie unterstützen und auf welche Weise?« oder »Wenn ich die Person fragen würde, was sie am meisten an Ihnen schätzt, was würde sie antworten?« etc. Durch das Erstellen der VIP-Karte sollen Ressourcen sichtbar gemacht und durch Fragen Perspektiven erweitert werden.

Dauer der Methode: Ca. 30 bis 60 Minuten.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 82; leeres Blatt, Stift.

Anmerkungen: Auch wenn die VIP-Karte aus der Sozialarbeit kommt, so kann sie doch auch in der Berufsberatung als hilfreiches Instrument eingesetzt werden.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.7 Berufswahl-Spiel

Theoretischer Abriss: In der Regel haben wir ein unvollständiges Bild von uns selbst (siehe Johari-Window). Es gibt immer uns unbekannte oder nur fragmentarisch bekannte Teile. Feedback bzw. Rückmeldungen von

außen helfen, das Selbstbild zu vervollständigen. Gerade bei der beruflichen Orientierung ist eine realistische Selbsteinschätzung von größter Wichtigkeit. Viele der TeilnehmerInnen über- oder unterschätzen ihre Fähigkeiten. Ihr Berufswahlverhalten kann sich durch eine realistischere Selbsteinschätzung wesentlich verbessern.

Quelle: Siegrist, Marco/Wunderli, René 1995.

Beschreibung der Methode: Jede Person schreibt auf ein Blatt Papier einen Beruf, von dem sie denkt, dass er am ehesten etwas über ihr Wesen aussagt:

- Welcher Beruf hätte gut zu mir gepasst?
- Welcher Beruf wäre typisch für mich?

Der gewählte Beruf wird vorläufig noch geheim gehalten.

Jetzt wählt jede Person für alle anderen TeilnehmerInnen ebenfalls einen typischen Beruf und schreibt diesen auf. Der Reihe nach wird nun über jedes Gruppenmitglied »verhandelt«. Die Gruppe muss sich auf einen Beruf für jede Person einigen.

Jede Person hat dabei das Recht, die Wahl der anderen abzulehnen. Sie muss die Ablehnung aber begründen.

Dauer der Methode: Je nach Gruppengröße, pro Person aber mindestens 10 Minuten.

Vorbereitung/Material: Keine.

Anmerkungen: Bei der »Verhandlung« darauf achten, dass ehrlich, aber auf jeden Fall wohlwollend übereinander gesprochen wird.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.8 Aspekte der Arbeit

Theoretischer Abriss: Ausgehend davon, dass »Bildungsfernen« oft »die Worte fehlen«, ist hier stark strukturiertes Arbeiten mit vielen hilfreichen Beispielen angebracht. Um nicht Gefahr zu laufen, die ewig gleichen Schlagworte zu hören, können wir Wortangebote machen. Diese einfache Übung soll als Beispiel dienen und kann auf viele andere Themen umgelegt werden, z.B. »Aspekte der Bildung«.

Art der Übung: Einzelarbeit in der Gruppe, kann auch vorbereitend für das Einzelgespräch dienen

Übungsziel: Bildungsferne wollen oft den direkten Nutzen von Bildung sehen. »Was bringt mir das?« Die TN sollen sich bewusst werden, welche Kriterien für sie bei der beruflichen Orientierung wichtig bzw. ausschlaggebend sind.

Quelle: Margit Voglhofer/Claudia Mladek, 1996.

Beschreibung der Methode: Die TR stellen die Frage in den Raum: »Was muss Arbeit können, um für mich attraktiv zu sein, um mich zu interessieren?« Oder: »Gute Arbeit bringt mir ...« Mit dem ausgeteilten Fragebogen (siehe Arbeitsmaterialien) kann die Frage dann beantwortet werden.

Dauer der Methode: Mit Erklärung und Erläuterungen zu den Begriffen eine Stunde.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 83; Papier und Stifte.

Anmerkungen: Die Begriffe sollten dem Bildungsgrad der Zielgruppe entsprechen und für alle gut verständlich sein.

Beispiel: »... anstelle von ›Aufstiegsmöglichkeiten‹: ›... dass man in der Firma etwas erreichen kann‹ oder statt ›Leistungsorientierung‹: ›... dass man nach dem beurteilt wird, was man leistet‹ oder ›... entlohnt wird nach dem, wie viel man gearbeitet hat‹ usw.«

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.9 Wie viel muss ich verdienen?

Theoretischer Abriss: Länger andauernde Arbeitslosigkeit beinhaltet ein großes Risiko in finanzielle Nöte zu geraten. Die wenigsten rechnen damit, dass sie sich auf eine längere Zeit mit geringerem Einkommen einstellen müssen und behalten trotz Arbeitslosigkeit den gewohnten Lebensstandard bei. Erstaunlich oft trifft man in Kursen mit arbeitssuchenden Menschen auf Personen, die auf die Frage, wie viel Geld sie monatlich bzw. jährlich brauchen, keine oder nur eine sehr vage Antwort finden. Es stellt sich bei genauerem Nachfragen heraus, dass manche TeilnehmerInnen nicht (genau) wissen, wie viel sie monatlich für Miete, Gas/Strom, Versicherungen etc. ausgeben. Um einer hohen Verschuldung vorzubeugen, aber auch um eine realistische Einschätzung darüber zu erlangen, wie viel der neue Job einbringen muss, macht es Sinn, die finanzielle Situation in die berufliche Orientierung einzubeziehen.

Quelle: Siegrist, Marco/Wunderli, René 1995.

Beschreibung der Methode: Die TeilnehmerInnen bekommen einen Finanzplan (siehe Anhang) ausgehändigt, den sie in Einzelarbeit ausfüllen. Manche Posten müssen zuhause recherchiert werden, daher sollte die Bearbeitung der Übung erst am nächsten Tag erfolgen.

Sobald der Finanzplan vollständig ausgefüllt ist, kann er nachbearbeitet werden. Dazu empfiehlt sich das diskrete Einzelgespräch mit der Trainerin/dem Trainer, in dessen Verlauf folgende Fragen erörtert werden können:

- Wie geht es mir damit, wenn ich jetzt schwarz auf weiß meine zu bestreitenden Fixkosten anschau?
- Wie realistisch ist es, dass ich diese Summe auch in meinem zukünftigen Beruf verdienen werde?
- Wenn nein, wo sehe ich Einsparungspotenziale?
- Was kann ich sofort dazu tun, dass sich meine Fixkosten verringern?
- Habe ich bereits Schulden? Wenn ja, wie kann ich damit umgehen?
- Welcher Beruf hätte gut zu mir gepasst?
- Welcher Beruf wäre typisch für mich?

Je nach Wunsch der TeilnehmerInnen können diese Fragen natürlich auch mit anderen TeilnehmerInnen in der Kleingruppe geklärt werden.

Im Anschluss kann eine »ExpertInnengruppe Finanzen« gebildet werden, die für die Gruppe recherchiert, wo es finanzielle Hilfestellungen gibt (gratis Kleider, Möbel, Lebensmittelausgabe, Sozialmarkt, Kulturpass etc.).

Eventuell kann auch jemand von der Schuldnerberatung eingeladen werden.

Dauer der Methode: Erstellung des Finanzplanes kann als Hausübung gegeben werden. Zeit für Nachbesprechung stark abhängig vom Beratungsbedarf, kann mehrere Einzelberatungen in Anspruch nehmen.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 84.

Anmerkungen: In unserem Kulturkreis ist Geld ein heikles Thema, das sehr diskret behandelt werden sollte. Wir legen nur ungern unsere finanzielle Situation vor anderen offen, daher sollte diese Übung in jedem Fall auf

Freiwilligkeit beruhen. Wenn sich jemand der Übung entziehen möchte, sollte das respektiert werden und ein Alternativangebot gemacht werden.

Zielgruppe: Bildungsferne.

3.2.10 Berufe-Stadt-Land-Fluss

Theoretischer Abriss: Stadt-Land-Fluss ist ein Spiel, das wohl die meisten Menschen aus ihrer Jugend kennen. Beim Spielen kommt es vor allem auf Allgemeinwissen, Sprachgewandtheit, Erinnerungsvermögen und schnelles Denken an.

Stadt-Land-Fluss ist wohl gegen Ende des 19. Jahrhunderts entstanden, als in vielen Familien die Kinder noch Privatunterricht erhielten. Es handelte sich also um eine spielerische Form des Lernens und der Verfestigung des Lernstoffes. Auch heutzutage kann durch die Wahl unterschiedlicher Kategorien das Allgemeinwissen ebenso wie der Wortschatz und das Gedächtnis trainiert werden. Im Berufsorientierungskontext kann vor allem das Wissen zur Arbeitswelt gefestigt und ausgebaut werden.

Art der Übung: Gruppenübung, mindestens 2 TeilnehmerInnen.

Übungsziel: Auflockerungsspiel, um sich mit Berufen und Begriffen aus der Arbeitswelt auseinanderzusetzen.

Quelle: Unbekannt.

Beschreibung der Methode: Mindestens zwei SpielerInnen treten gegeneinander an. Wie der Name schon sagt, sind die drei Kategorien, die im »klassischen« Spiel auf jeden Fall vorkommen, »Stadt«, »Land« und »Fluss« – also geographische Kategorien. In der adaptierten Version für den Bereich Berufsorientierung werden aber Kategorien aus der Arbeitswelt verwendet (vgl. Arbeitsmaterialien).

In jeder Spielrunde müssen zu allen Kategorien Begriffe gefunden werden, die einen vorher festgelegten Anfangsbuchstaben haben.

Der Anfangsbuchstabe der Begriffe, die gefunden werden sollen, wird per Zufallsprinzip ermittelt. Ein/Eine SpielerIn sagt lautlos das Alphabet auf, bis ein anderer Spieler bzw. eine andere Spielerin »Stopp!« ruft. Der Buchstabe, bei dem er/sie dann angelangt ist, wird für die nächste Spielrunde benutzt.

Alle SpielerInnen nehmen gleichzeitig ihre Stifte in die Hand und beginnen damit, passende Begriffe für jede Kategorie auf ihrem Zettel einzutragen. Eine Spielrunde endet, sobald der/die erste SpielerIn laut »Fertig!« ruft. In diesem Moment müssen alle anderen SpielerInnen mit dem Schreiben aufhören. Es sollte vorher festgelegt werden, ob angefangene Wörter noch zu Ende geschrieben werden dürfen.

Sollte kein/keine SpielerIn zu allen Kategorien einen Begriff finden – und sei es nur, weil in der Kategorie kein Begriff mit dem Anfangsbuchstaben existiert –, so können die SpielerInnen sich darauf einigen, die Spielrunde vorzeitig abzubrechen.

Am Ende jeder Spielrunde werden die gefundenen Begriffe miteinander verglichen und Punkte vergeben. Üblich ist folgende Zählweise: Wenn ein/eine SpielerIn in einer Kategorie keinen gültigen Begriff gefunden hat, bekommt er/sie natürlich keinen Punkt dafür. Wer einen Begriff gefunden hat, den mindestens ein/eine weiterer/weitere SpielerIn auch gefunden hat, bekommt dafür 5 Punkte. Hat er/sie einen Begriff gefunden, der sich von denen aller anderen SpielerInnen unterscheidet, bekommt er/sie 10 Punkte. 25 Punkte erhält, wer in einer Kategorie als einziger/einzige SpielerIn einen Begriff gefunden hat.

Am Ende des Spieles werden die erzielten Punkte aus allen Spielrunden zusammengezählt. Wer die meisten Punkte erzielt hat, hat gewonnen.

Dauer der Methode: Variabel.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 85; Papier, Stifte

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.2.11 Berufe-Activity

Theoretischer Abriss: Eine Station auf dem Weg zum Beruf ist die Berufsinformation. Sich kreativ mit Berufen auseinandersetzen, Berufsbilder und typische Tätigkeiten dabei kennenzulernen, sind dabei wichtige Inhalte.

Art der Übung: Gruppenarbeit.

Übungsziel: Zum Kennenlernen von Berufsfeldern.

Quelle: www1.arbeiterkammer.at/webquest/bo_quest_08/bewerbung/material/activity.pdf

Beschreibung der Methode: Ein/Eine TeilnehmerIn zieht eine Berufskarte und würfelt. Die Augenzahl bestimmt die Darstellungsform. Bei 1 und 2 pantomimische Darstellung, bei 3 und 4 zeichnerische Darstellung und bei 5 und 6 umschreibende Darstellung. Wer nun den beschriebenen Beruf errät, erhält einen Punkt. Danach zieht der/die nächste TeilnehmerIn eine Berufskarte und würfelt. In einer Spielrunde kommt jede/jeder TeilnehmerIn einmal dran. Es können mehrere Spielrunden gespielt werden. Kennt der/die TeilnehmerIn den Beruf auf der Berufskarte nicht, den sie/er sie gezogen hat, so legt sie/er die Berufskarte zurück und zieht eine neue Karte.

Der/Die TeilnehmerIn mit der höchsten Punktezahl hat das Spiel am Ende gewonnen!

Dauer der Methode: Variabel.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 85; Berufskarten ausdrucken und ausschneiden.

Anmerkungen: Man kann das Spiel auch so spielen, dass Gruppen gegeneinander antreten bzw. kann man auch eine Zeitvorgabe (z.B. eine Minute für das Erraten) vereinbaren.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.2.12 Parts Party

Theoretischer Abriss: Entscheidungsfindung wird oft blockiert durch innere Konflikte oder Ambivalenzen. Dieses Modell aus der systemischen Therapie benennt die inneren Stimmen, die an diesem Konflikt beteiligt sind, und macht sie sicht- und hörbar. Somit ist der innere Konflikt im Außen bewusst bearbeitbar geworden.

Art der Übung: Einzelberatungstool für Entscheidungskonflikte.

Übungsziel: Ambivalenzen und innere Konflikte, widerstreitende Gefühle sichtbar machen und das »innere Team« zu einer Einigung bringen.

Quelle: Satir, Virginia 1990; Schulz von Thun, Friedemann 2003.

Beschreibung der Methode: Bei einer Parts Party werden im *ersten Schritt* die inneren Anteile, die sich an dem Konflikt beteiligen, identifiziert.

»Wenn Sie an die berufliche Entscheidung denken, vor der Sie derzeit stehen, welcher innere Dialog spielt sich da bei Ihnen ab?«

»Welche Stimmen und Sätze können Sie dazu identifizieren?«

Im *zweiten Schritt* werden diese inneren Stimmen mit Namen versehen (die Ehrgeizige, die Faule, die Brave, die Ängstliche etc.) und dürfen nun zu Wort kommen. Hilfreich ist es, diese Anteile auch sichtbar zu machen, indem man sie auf Kärtchen notiert und diese dann vor dem/der KlientIn auflegt. Die inneren Anteile lassen sich auch sehr gut mit anderen Materialien aufstellen (Lego-Männchen, Bauklötze, Steine, Sessel ...).

»Da gibt es also eine Stimme, die Ihnen abrät, die Ausbildung zu beginnen. Was genau sagt sie? Welches Argument hat sie? Wenn Sie der Stimme einen Namen geben, wie wollen Sie sie nennen?«

Nach dieser Bestandsaufnahme wird sehr oft schon klar, warum der/die KlientIn sich in solch einem Dilemma befindet bzw. sich so schlecht fühlt.

In einem *dritten Schritt* beginnt nun die »Party«.

Die Stimmen treten miteinander in Kommunikation, der/die KlientIn wird aufgefordert, nun eine Verhandlung zu führen (Teamsitzung, Familienrat etc.). Ziel ist für die/den BeraterIn, ein Verhandeln zwischen »Teamleitung« und den widerstreitenden Teammitgliedern anzuregen und dem/der TeamleiterIn zu ihrem Leiten zu verhelfen.

Wichtig ist, den/die KlientIn immer wieder daran zu erinnern, dass er/sie die Leitung dieses Teams inne hat, sozusagen der/die ChefIn ist und jederzeit auch ein »Machtwort« sprechen kann.

Hilfreiche Fragen im Prozess:

- »Was soll am Ende dieser Verhandlung herauskommen?«
- »Wer soll bei diesem Thema das Sagen haben?«
- »Wer soll sich zurückhalten?«
- »Wer ist mit wem verbunden/verbündet?«
- »Wer gibt welchen wichtigen Hinweis?«
- »Was könnte dieser innere Anteil brauchen, um sich mit den anderen zu einigen oder um seine Position ein wenig aufgeben zu können?«
- »Wie kann eine Einigung aussehen?«

Dauer der Methode: Variabel.

Vorbereitung/Material: Kärtchen und Stifte, Figuren zum Aufstellen.

Anmerkungen: Bei Anwendung dieser Methode kommen oft sehr persönliche Dinge zum Vorschein. Daher sollte man diese Methode nur dann anwenden, wenn man sich hinlänglich damit vertraut gemacht und Erfahrung damit gesammelt hat. Es braucht auch einen zeitlichen Rahmen, der es ermöglicht, die »Verhandlung« zu einem Ende zu bringen. Wenn sehr emotionale Verhandlungen geführt werden müssen, sollte man mit dieser Emotionalität auch umgehen können.

Wichtig ist, die beraterische Ebene nicht zu verlassen und den Konflikt nicht ausufern zu lassen. Es ist hilfreich, immer wieder an das »Hier und Jetzt« zu erinnern und auf den Beratungskontext »Berufsentscheidung« hinzuweisen. Falls grundlegende, unlösbar scheinende innere Konflikte auftreten, kann man darauf verweisen, dass hier eine andere Form der Beratung angebracht wäre.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3 Methoden der Motivation, an Aus- und Weiterbildung teilzunehmen / Lernmotivation fördern

3.3.1 Anerkennung

Theoretischer Abriss: Anerkennung ist die Nahrung, die wir brauchen, um unsere Motivation zu speisen. Anerkennung kann von außen kommen, in Form von Worten, Blicken, Geld, Geschenken etc. Anerkennung kann aber auch von innen kommen, wenn ich auf etwas stolz bin. Das Bedürfnis nach Anerkennung ist recht individuell. Menschen, die eher beziehungsbezogen ausgerichtet sind, sind oft recht hungrig nach und sehr abhängig von Anerkennung von außen; für andere ist Anerkennung nur peripher ein Thema («Das Geld muss halt stimmen!«). Um sich beruflich erfolgreich zu positionieren, ist es wichtig, herauszufinden, welche Form der Anerkennung man für die Aufrechterhaltung von Arbeitsmotivation braucht.

Art der Übung: Arbeit im Plenum, Kleingruppenarbeit.

Übungsziel: Klarheit über verschiedene Formen von Anerkennung und Bewusstsein darüber, welche Form von Anerkennung mich zufrieden macht.

Quelle: Margit Voglhofer.

Beschreibung der Methode: Zuerst werden gemeinsam im Plenum Formen von Anerkennung gesammelt. Der/ Die TrainerIn notiert auf ein Flipchart, was auf Zuruf aus der Gruppe kommt und fügt noch eventuell Ergänzungen hinzu. In einem zweiten Schritt kann thematisiert werden, dass es extrinsische und intrinsische Belohnungen (Anerkennung) gibt. Was auf dem Flipchart ist extrinsisch und was intrinsisch (Fremdwörter weglassen oder erklären)? Nach diesem Input finden sich die TN in Zweier- oder Dreier-Gruppen zusammen. Gemeinsam finden sie durch Erzählen und Nachfragen heraus, welche Form der Anerkennung sie beruflich möchten.

Hilfreiche Fragen:

- »Von wem soll die Anerkennung kommen?«
- »Wie soll die Anerkennung kommen?«
- »In welcher Form?«
- »Wie oft, wie viel?«
- »Was ist genug? Was ist zu wenig?«
- »Was kann ich annehmen, was nicht?«

Zurück im Plenum klärt nochmals jedeR TN für sich, welche Form der Anerkennung er/sie sich vom neuen Job erwartet: »Was wäre genug?« – »Was wäre zu wenig?« Die Ergebnisse werden jeweils für sich schriftlich festgehalten: Um meine Motivation im neuen Job langfristig halten zu können, brauche ich folgendes:

.....

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Flipchart, Stifte, eventuell hilfreiche Fragen als Arbeitsblatt für die Kleingruppenarbeit.

Anmerkungen: Das Thema »Anerkennung am Arbeitsplatz« ist oft sehr emotional besetzt. Planen Sie Raum für Berichte und Diskussionen ein. Es empfiehlt sich, im Kontext dieser Übung auch der Frage nachzugehen, wie man damit umgeht, wenn die Anerkennung ausbleibt. »Was kann ich selber tun, um meine Motivation aufrecht zu erhalten, Durststrecken zu überleben und dabei nicht auszubrennen?«

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.3.2 Geschichte von den zwei Fröschen, die in die Milch gefallen sind

Theoretischer Abriss: Arbeitssuche ist ein harter Job. Menschen, die von Arbeitslosigkeit betroffen sind, leiden oft unter Erschöpfungszuständen. Bei länger andauernder Arbeitssuche muss man eine Menge Misserfolge und frustrierende Erlebnisse verarbeiten. Das ist anstrengend und kann rasch die Motivation kosten. Wer den Eindruck hat, schon alles versucht zu haben, resigniert und fühlt sich durch Aktivierungsversuche oft provoziert. Die Arbeit mit (weisen) Geschichten und Metaphern ist uralte und bewährt. Die Geschichte der zwei Frösche zeigt die Notwendigkeit, nicht aufzugeben, sehr klar auf.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Die momentan vielleicht aussichtslos erscheinende Situation im Plenum zu thematisieren und dadurch die TN zu weiterem Engagement zu motivieren.

Quelle: Unbekannte/rAutorIn.

Beschreibung der Methode: Der/Die TR liest die Geschichte von den zwei Fröschen vor, die in die Milch gefallen sind.

»Zwei Frösche sind in die Milch gefallen. Jeder der beiden landete in einem engen Gefäß, dessen Wände zu hoch, zu steil und zu glatt waren, um sie überwinden zu können. Jeder machte einige hoffnungslose Versuche und gab es aber recht schnell auf. Die einzige Hoffnung schien, in der Milch herumzuschwimmen und auf Hilfe von außen zu warten. So ruderten beide um ihr Leben und warteten. Als nach geraumer Zeit noch immer keine Hilfe da war, sagte sich der eine Frosch: ›Was soll ich hier noch lang herumschwimmen, es hat doch keinen Sinn! Ich habe schon alles versucht, um dieser Situation zu entkommen, nichts hatte Aussicht auf Erfolg. Nachdem offensichtlich auch von außen keine Hilfe kommt, kann ich auch gleich aufhören zu schwimmen. Was soll ich mich noch anstrengen, es ist doch alles verloren. Ich lasse mich jetzt einfach treiben und wenn ich untergehe, so soll es mir recht sein ...‹ Also ging er unter und ertrank.

Der zweite Frosch sah sich ebenfalls in einer aussichtslosen Situation gefangen. Auch er hatte jede Hoffnung auf Hilfe von außen bereits aufgegeben, doch er sagte sich: ›OK, ich habe alles probiert, um mich zu befreien und wie es aussieht, hilft mir auch keiner. Doch ich werde sicher nicht kampflos aufgeben. Dieses Leben ist zu schön, um es aufzugeben, ich kämpfe bis zuletzt und wenn ich vor Erschöpfung sterbe! Niemals werde ich freiwillig aufgeben!‹, und er schwamm und trat die Milch mit seinen Füßen, so lange, bis die Milch dick und dicker wurde und schließlich zu Butter wurde. Da saß er dann auf einem Butterberg und konnte aus dem Becher hinausspringen.«

Anschließend wird in der Gruppe über die Geschichte reflektiert.

- »Was sagt uns die Geschichte?«
- »Können Sie etwas aus der Geschichte auf Ihre eigene Situation übertragen?«
- »Kennen Sie dieses Gefühl der Ausweglosigkeit?«
- »Worin unterscheiden sich die beiden Frösche?«
- »Haben Sie bereits früher solche ausweglos erscheinenden Situationen erlebt und vielleicht bewältigt?« – »Wenn ja – wie?«
- »Was könnte Ihnen im Moment helfen? (Um Ihren Mut wieder zu finden?)«
- »Welche Art von Hilfestellung kann ich Ihnen anbieten?«

Dauer der Methode: 30 Minuten bis 1 Stunde, je nach Diskussionsbedarf.

Vorbereitung/Material: Eventuell Kopien der Geschichte zum Verteilen.

Anmerkungen: Die TR müssen mit Widerstand und Gegenargumenten rechnen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3.3 Wir verkaufen nur den Samen

Theoretischer Abriss: Viele Menschen, die wir der Zielgruppe »Bildungsferne« zuordnen, haben gelernt oder sind es zumindest gewöhnt, ihr Leben in einem hohen Maße fremdbestimmen zu lassen. Oft findet man hier Passivität bzw. eine »Konsumhaltung« vor. Eine wichtige Aufgabe in der beruflichen Orientierung besteht darin, diese Haltung bewusst zu machen, zu hinterfragen und die TeilnehmerInnen zu mehr Selbstverantwortung zu animieren. Besonders am Anfang einer Gruppe ist es wichtig, falsche Erwartungshaltungen zu korrigieren.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Aufzeigen der Notwendigkeit und Wichtigkeit, sich selber anzustrengen, um Ziele zu erreichen. Motivation zur Selbstverantwortung.

Quelle: Blenk, Detlev 2003.

Beschreibung der Methode: Der/Die TrainerIn liest die Geschichte »Wir verkaufen nur den Samen« vor:

»Ein junger Mensch betrat im Traum einen Laden. Hinter der Theke stand ein Engel. Hastig fragte er ihn: ›Was verkaufen Sie?‹ Der Engel antwortete freundlich: ›Alles, was Sie wollen!‹ Der junge Mensch begann freudig aufzuzählen: ›Dann hätte ich gern das Ende aller Kriege in dieser Welt, bessere Bedingungen für die Randgruppen in dieser Gesellschaft, Beseitigung des Hungers in der Welt, Arbeit für die Arbeitslosen, eine guten Job für mich, jede Menge Geld und und und.‹

Da fiel ihm der Engel ins Wort: ›Entschuldigen Sie, aber Sie haben mich missverstanden. Wir verkaufen hier keine Früchte, wir verkaufen nur den Samen!‹«

Anschließend wird gemeinsam über die Geschichte reflektiert:

- »Wie gefällt Euch/Ihnen die Geschichte?«
- »Was könnte das mit Eurer/Ihrer Situation hier im Kurs zu tun haben?«
- »Welche Verantwortung trage ich in mir?«
- »Welche konkreten Schritte könnte ich heute bezüglich ... gehen?«

Als ganz besondere Unterstützung kann der/die TrainerIn kleine Töpfchen mit Erde und Samen austeilen, die sofort eingesetzt werden. Je nach Länge des Kurses/der Maßnahme wird der Erfolg in Form eines kleinen Pflänzchens sichtbar!

Dauer der Methode: Ca. 30 Minuten, mit Samen einsetzen 50 Minuten.

Vorbereitung/Material: Eventuell die Geschichte kopieren und austeilen, eventuell die kleinen Töpfchen mit Erde und Samen dazu, Gießkanne.

Anmerkungen: Bitte unbedingt leicht keimende Samen verwenden, z.B. Sonnenblumen!

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3.4 Was darf Bildung?

Theoretischer Abriss: Weiterbildungsungewohnte Menschen bleiben u.a. der Bildung fern, weil sie schlechte Erfahrungen mit Lernkontexten gemacht haben, weil sie Versagensängste beim Lernen haben, weil sie nicht wissen, wie sie von Bildung profitieren können, weil sie das Thema »Bildung« einfach nicht mit ihrem Selbstverständnis in Verbindung bringen.

Hier ist es notwendig, der Bildung »eine Erlaubnis zu geben«, ihr eine Chance einzuräumen, einen Diskussionsprozess zum Thema »Bildung« in Gang zu bringen.

Art der Übung: Gruppenübung, Diskussion.

Übungsziel: Aufweichen von negativen Einstellungen zu »Bildung«.

Quelle: Margit Voglhofer, Projekt »Bildung goes public«.

Beschreibung der Methode: Im Raum werden Flipcharts mit dem Satzfragment »Bildung darf ...« aufgehängt. Die TeilnehmerInnen haben nun die Aufgabe, im Raum umher zu gehen und immer wieder auf einem Flipchart den Satz zu ergänzen. Dabei sollen sie sich von anderen Wortspenden anregen lassen, es darf auch schriftlich diskutiert werden (z.B. »Bildung darf etwas kosten!« → »Bildung soll für alle gratis zugänglich sein!« etc.) Mehrfachnennungen sind erwünscht; aufgeschrieben wird alles, was den Satz ergänzen kann!

Sobald die WortspenderInnen erschöpft sind und ihnen nichts mehr einfällt, werden die Poster gemeinsam betrachtet und dienen als Grundlage für eine Gruppendiskussion zum Thema »Bildung«.

Dauer der Methode: Ca. 1 Stunde.

Anmerkungen: Diese Übung kann auch im öffentlichen Raum durchgeführt werden. Es empfiehlt sich, ein paar Beispielsätze anzuführen, um den Prozess in Gang zu bringen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.3.5 Wenn ich alles lernen dürfte, was ich will ...

Theoretischer Abriss: Lernen wird von Bildungsfernen häufig mit Zwängen und dadurch mit negativen Gefühlen wie Unlust, Langeweile, Angst und Frustration assoziiert. Dabei ist Lernen ein fortwährender Prozess in unserem Leben, der bereits mit der Geburt beginnt. Kleinkinder, die noch außerhalb von Institutionen wie Kindergarten oder Schule lernen, lernen spielerisch und werden durch ihre Neugier motiviert, die Welt zu entdecken und Neues zu lernen. Sich vorzustellen, wie es wäre, diese ursprüngliche Neugier beim Lernen wieder zu erleben, könnte neuen Zugang zum Lernen ermöglichen.

Art der Übung: Einzelarbeit, Plenum.

Übungsziel: Lernen wieder als Positives sehen können.

Quelle: Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TR hängen 4 Plakate im Raum auf und die TN teilen sich in vier Gruppen. Nachdem die TR die Fragen auf den Plakaten vorgestellt haben, wandern die Gruppen alle 15 Minuten von Plakat zu Plakat und notieren darauf ihre Antworten:

- Wenn ich alles lernen könnte, was ich will, was würde mir da am meisten Spaß machen – unabhängig davon wie verwertbar es am Arbeitsmarkt ist?
- Welche Gefühle verbinde ich mit der Vorstellung, genau das lernen zu können?
- Wie müssten die Rahmenbedingungen genau gestaltet sein? (Plakat vierteilen mit 4 Unterüberschriften: Wo?, Wann?, Mit wem?, Womit?/Wie?)
- Was bräuchte ich, um diesen Wunsch umzusetzen?

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Anmerkungen: Die TR können als Beispiel einen Beantwortungsdurchgang vorgeben, um den Prozess in Gang zu bringen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3.6 Wozu denn bitte lernen?

Theoretischer Abriss: Die TN sollen durch diese Übung eine Vorstellung davon entwickeln, wie ihr Leben aussehen würde, wenn sie eine Aus- bzw. Weiterbildung beginnen würden. Besonders Menschen, die eher bildungsfern sind, haben keine Vision davon, wie es sein könnte, sich in einem Bildungskontext zu bewegen. Es ist wichtig, sich durch innere Imagination auf eine Lebensumstellung vorzubereiten, ein inneres Bild dazu zu entwickeln, um sich behutsam der Realität anzunähern.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Verbalisierung von Zukunftsperspektiven.

Quelle: Portmann, Rosemarie 2005, Seite 60.

Beschreibung der Methode: Jeder/Jede TN soll sich überlegen, welche Folgen es hätte, wenn er/sie eine Aus- bzw. Weiterbildung beginnen würde. Und jeder/jede soll diese Folgen auch unbedingt in Bezug zu seinem/iherem sozialen Umfeld setzen.

Diese Übung soll in drei Schritten mit zeitlichem Abstand erfolgen. Am besten innerhalb von drei Tagen, damit die Erinnerungen an die Erwähnungen des Vortages wach sind. Es soll nicht allzu lang überlegt werden, sondern die ersten Gedanken ad hoc genannt werden, die einem dazu in den Sinn kommen. Diese Übung eignet sich gut als Einstieg in den Trainingstag. Der/Die TrainerIn leitet die TN an, indem er/sie die Szene bildlich darstellt:

- 1.Tag: »Stellt Euch vor, ihr würdet eine Ausbildung beginnen, spontan, was Euch in den Kopf kommt. Welche Folgen hätte es: für dich, deine Familie, deinen Freundeskreis?«
- 2.Tag: »Stellt Euch vor, ihr hättet nun die Ausbildung bereits bis zur Hälfte geschafft. Welche Folgen hätte es: für dich, deine Familie, deinen Freundeskreis?«
- 3.Tag: »Stellt Euch vor, ihr hättet nun die Ausbildung beendet. Welche Folgen hätte es: für dich, deine Familie, deinen Freundeskreis?«

Auch humorvolle Beiträge sind willkommen, um dem Thema »Konsequenzen« entspannt gegenüberzustehen.

Dauer der Methode: Jeweils 30 Minuten.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.3.7 Bildung bringt's! Du bringst es!

Theoretischer Abriss: In der Lebenswelt der Jugendlichen hat Musik einen zentralen Stellenwert: einerseits als Konsumgut, andererseits als Ausdrucksform. Musik kann als Instrumentarium der Befreiung von gesellschaftlichen Zwängen fungieren und unterstützt Jugendliche in ihrer Identitätsfindung. Durch die Identifikation mit verschiedenen Musikstilen schaffen sie sich eine Position innerhalb ihres sozialen Umfeldes. Gerade die Auseinandersetzung mit sozialkritischen Texten ist für Mädchen und Burschen im Pubertätsalter ein Weg, sich

vom Leistungsdenken der Gesellschaft abzugrenzen. Musik gibt ihren Gefühlen eine Sprache und unterstützt sie in ihrer kreativen Entwicklung.

Art der Übung: Kleingruppenarbeit.

Übungsziel: Kreativer Zugang über Musik zum Thema »Bildung«.

Quelle: Tamara Baca, Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Der/Die TR bespricht in der Gruppe das Phänomen Rap:

- »Was zeichnet einen Rap aus?«
- »Welche RapperInnen sind den TN bekannt?«
- »Welches Image haben sie? Wofür stehen sie?«
- »Was ist der Ursprung des Rap?«
- »Aus welchem sozialen Milieu stammen die meisten RapperInnen?«

Es können auch Beispiele vorgestellt und diskutiert werden. Der/Die TrainerIn muss aber bei der Auswahl der besprochenen Lieder vorsichtig in Hinblick auf Sexismus, Homophobie und Machismus sein. Hier werden vor allem die politisch korrekten deutschsprachigen RapperInnen »Fiva« und »Texta« empfohlen.

Nach dem Brainstorming sollen sich die TN in Kleingruppen zusammenfinden und erhalten als Arbeitsaufgabe, einen Rap zum Thema »Bildung« zu texten. Dabei soll jede Gruppe eine Strophe texten, eine Gruppe verfasst den Refrain für den Rap. Danach werden die Textpassagen zusammengefügt und jeder/jede TN soll eine Textzeile davon »rappen«. Die TN können dafür auch noch einmal extra Übungszeit bekommen.

Dauer der Methode: 4 Stunden.

Vorbereitung/Material: Rap-Texte; siehe auch Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 86: Lyrics »Gangsta's Paradise«.

Anmerkungen: Der gemeinsam getextete Rap kann auch als längerfristiges Projekt umgesetzt werden: Es wäre auch möglich, den Rap musikalisch zu unterlegen und aufzunehmen. Falls die Gruppe bereits den Film »Dangerous Minds« (siehe Methode Dangerous Minds) gesehen hat, kann sie im Anschluss daran das Titellied »Gangsta's Paradise« von Coolio gemeinsam übersetzen und diskutieren.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche.

3.3.8 Wissen ist Macht

Theoretischer Abriss: Bildung ist nachweislich vererbbar. Das Bildungsniveau der Eltern beeinflusst stark das Bildungsniveau ihrer Kinder. Die Kinder erreichen dabei meist den gleichen, teilweise sogar einen höheren Bildungsabschluss als ihre Eltern. Kinder gebildeter Eltern kommen folglich eher in den Genuss eines höheren Bildungsabschlusses, als Kinder, deren Eltern höchstens über einen Pflichtschulabschluss verfügen. Ein Migrationshintergrund verstärkt zusätzlich diese strukturellen Ungleichheiten. Diese Übung ist gut als Einstieg in eine Diskussion über strukturelle Benachteiligung, Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit geeignet.

Art der Übung: Einzelarbeit, Plenum.

Übungsziel: Reflexion über strukturelle Benachteiligung, Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit.

Quelle: Tamara Baca.

Beschreibung der Methode: Der/Die TR schreibt »Bildung wird vererbt! Wer hat, dem wird gegeben!« auf ein Flipchart und fragt die TN nach ihrer Meinung zu dem Statement. Nach der Diskussion weisen die TR die TN nun auf die folgende Arbeit hin.

Jeder TN recherchiert den Bildungsweg einer öffentlichen Person, die in einer »mächtigen« Position ist und die die TN in irgendeiner Weise bewundern. Das kann ein/eine VertreterIn aus Politik, Wirtschaft, Kultur, Sport oder etwa auch aus einer sozialen Hilfsorganisation sein. Die TN sollen dazu Informationen im Internet (z.B. Wikipedia, Google) suchen. Dann soll diese Person porträtiert und ein Plakat gestaltet werden. Anschließend werden die Plakate in Form einer Galerie ausgestellt, d.h. die TN können wie in einer Ausstellung von Plakat zu Plakat wandern und sich die Bildungsbiographien ansehen und sie mit der eigenen ausgestellten Person vergleichen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede der »öffentlichen« Personen sollen im Plenum reflektiert werden. Die Veranschaulichung dieser Bildungsbiographien soll dazu dienen, den Werdegang einer mehr oder weniger prominenten Person zu demonstrieren. Damit sollen die TN auch erkennen können, dass die Personen des öffentlichen Lebens meistens aus höher gebildeten Familien stammen und daher selbst einen hohen Bildungsgrad aufweisen.

Anschließend recherchiert jeder TN den Bildungsweg von einer ihr/ihm nahestehenden Person, die er/sie schätzt und gestaltet ebenfalls ein Plakat, das neben dem ersten Plakat mit der öffentlichen Person ausgestellt wird. Auch nun sollen die TN wieder wie in einer Galerie herum gehen und sich die Ausstellung ansehen. Nachdem sich alle einige Zeit mit den Plakaten vertraut gemacht haben, soll in der Gruppe wieder über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der privaten Vorbilder diskutiert werden.

Am Ende der Diskussion blättert der/die TR das Plakat mit den Statements »Bildung wird vererbt! Wer hat, dem wird gegeben!« um, und zeigt ein neues Plakat mit den Statements: »Gleiche Bildungschancen für alle! Wer eine Chance möchte, der informiert sich!« und weist auf Maßnahmen hin, die der Wohlfahrtsstaat gesetzt hat, um strukturelle Benachteiligung zu überwinden. Der/Die TR soll dazu auf vorhandene Angebote von Bildungs- und Berufsberatungsstellen und auf die Möglichkeit der finanziellen Unterstützung von Aus- und Weiterbildungen hinweisen. Die TN (aber auch der/die TR) sollen von ihren eigenen positiven Erfahrungen, die sie mit Unterstützungsmaßnahmen seitens des Staates gemacht haben, berichten.

Dauer der Methode: 5 Stunden.

Vorbereitung/Material: Internet, Flipchart-Papier, Info-Broschüren von Bildungs- und Berufsberatungsstellen und über finanzielle Fördermaßnahmen von Aus- und Weiterbildungen.

Anmerkungen: Der/Die TR muss sich vorher über Angebote von Bildungs- und Berufsberatungsstellen und über finanzielle Fördermaßnahmen von Aus- und Weiterbildungen informieren. Es ist auch zu empfehlen, Info-Broschüren auszuteilen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3.9 Pro und Contra Bildung

Theoretischer Abriss: Die TN sollen sich spontan mit den Vor- und Nachteilen von Bildung auseinandersetzen. Da auch die Möglichkeit besteht, Nachteile zu nennen, kann den Gedanken freier Lauf gelassen werden und es entsteht eine ungezwungene Atmosphäre. Weiters üben die TN das Formulieren von Argument und Gegenargument.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Erkennen der Vor- und Nachteile von Bildung, Entwickeln von Argumenten.

Quelle: Portmann, Rosemarie 2005, Seite 40.

Beschreibung der Methode: Die TN sitzen im Kreis und jeder/jede TN erhält einen Bogen Papier, auf den er/sie ein Argument für (Weiter)Bildung notiert. Dann wird der Zettel im oder gegen den Uhrzeigersinn weitergegeben und der/die Nächste notiert ein Gegenargument. Beim nächsten Mal wieder ein Pro-Argument usw. Sind die Zettel einmal durch die Runde gegangen, werden sie im Plenum vorgelesen. Danach werden auf einem Flipchart durch die TR die Pros und Contras gesammelt. Diese werden anschließend im Plenum reflektiert.

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Papierbögen, Stifte.

Anmerkungen: Diese Übung kann als Vorübung zu »Jasmin trifft eine Entscheidung« durchgeführt werden.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3.10 Jasmin trifft eine Entscheidung

Theoretischer Abriss: Mittels einer Geschichte, mit der sie sich mitunter auch teilweise identifizieren, ergreifen die TN eine Position, die sie verteidigen müssen. So setzen sie sich mit den Vorteilen einer Ausbildung auseinander und üben durch diese Methode das Diskutieren anhand sachlichen Argumentierens.

Art der Übung: Kleingruppen, Plenum.

Übungsziel: Vorteile von und Hürden für Bildung erkennen, Entwickeln von Argumenten für und gegen Bildung, argumentieren zum Thema »Bildungserwerb« lernen.

Quelle: Tamara Baca, Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Der/die TrainerIn liest im Plenum die Geschichte »Jasmin trifft eine Entscheidung« (siehe Arbeitsmaterialien) vor. Der Text kann auch ausgeteilt werden und die TN lesen ihn selbst.

Die TN sollen nun anhand dieser Methode folgende Diskussion führen: Sie teilen sich in zwei Gruppen: Die eine Gruppe vertritt die Meinung der Familie, die gegen die Ausbildung von Jasmin ist, da sie Belastungen auf finanzieller und emotionaler Ebene befürchten, indem sie Ausbildungskosten und die Kinderbetreuung übernehmen müssten. Die andere Gruppe vertritt die Meinung der FreundInnen und der BerufsberaterInnen, die in der Weiterbildung eine Chance für Jasmin sehen, sich zum Positiven weiterzuentwickeln. Die Vor- und Nachteile, die die Ausbildung mit sich bringen würde, sollen in beiden Gruppen herausgearbeitet und begründet werden. Dafür haben sie 20 Minuten Zeit. Anschließend setzen sich die DiskutantInnen gegenüber. Die/Der TN, die/der ganz außen sitzt, bringt nun ein Argument/Statement vor, die TN der anderen Gruppe ziehen sich zur Beratung zurück, und innerhalb von drei Minuten müssen sie sich ein passendes Gegenargument/Gegenstatement überlegen. Nun kehren sie wieder in die Runde zurück, und der/die ganz außen sitzende TN bringt das Gegenargument/Gegenstatement vor. Jetzt zieht sich die andere Gruppe zurück und sucht nach einem entkräftenden Argument. Dann kehrt die Gruppe zurück, daraufhin antwortet wieder der nächste TN in der Reihe, usw. Alle TN sollten am Ende ein Argument vorgebracht haben. Die Übung kann gemeinsam nachreflektiert werden:

- »Was war einfach, was war schwierig?«
- »Gab es einen Punkt, an dem die Diskussion emotional wurde?«
- »Habe ich schon einmal eine ähnliche Diskussion in meinem Leben geführt? Gibt es Parallelen?«

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 87.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.3.11 Filmanalyse: »Dangerous Minds«

Theoretischer Abriss: Durch die Auseinandersetzung mit der Thematik des Films, in dem bildungsferne Jugendliche zum Lernen motiviert werden, sollen die TN eventuelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu ihrer eigenen Situation erkennen und reflektieren.

Art der Übung: Kleingruppe, Plenum.

Übungsziel: Reflexion der eigenen Einstellung zu Bildung und des eigenen Lernverhaltens.

Quelle: Tamara Baca.

Beschreibung der Methode: Die TR teilen den TN zunächst mit, dass sie sich gemeinsam den Film »Dangerous Minds« ansehen werden. Vielleicht ist der Film manchen TN bereits bekannt, die TR ersuchen diese TN, keine voreiligen Kommentare abzugeben, um die anderen TN nicht zu beeinflussen. Als Grundlage der Analyse dient ein Arbeitsblatt, das den TN nach dem Film ausgeteilt wird.

Die TN werden aufgefordert, Kleingruppen zu bilden und den Film anhand der Leitfragen zu analysieren. Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum vorgestellt und mögliche Unstimmigkeiten zwischen den Gruppenergebnissen diskutiert.

Leitfragen:

- »Wie reagieren die Jugendlichen am ersten Tag auf die Lehrerin Ms. Johnson?«
- »Was hat sie getan, um die Aufmerksamkeit der Jugendlichen zu gewinnen?«
- »Wie ist es Ms. Johnson gelungen, die Jugendlichen zu motivieren, sich am Unterricht zu beteiligen?«
- »Wie hat sich das Verhältnis zwischen den Jugendlichen und Ms. Johnson entwickelt?«
- »Welche Werte verbinden die Jugendlichen anfangs mit Bildung? Wie verändert sich ihre Haltung?«
- »Warum bleiben manche SchülerInnen dem Unterricht fern?«
- »Welche Vorurteile haben die Eltern oder der Rektor und seine Stellvertreterin?«

Gemeinsam im Plenum kann auch das Thema »Schwangerschaft« diskutiert werden: »Schwangerschaft sei ansteckend, weil die Mädchen Ruhm und Aufmerksamkeit bekommen«, meint die stellvertretende Rektorin. Wie seht ihr das? Was bedeutet eine Schwangerschaft für ein junges Mädchen wie Callie?

Folgende Aussagen von Ms. Johnson können in Kleingruppen oder im Plenum gemeinsam diskutiert werden:

- »Worte sind Gedanken und ohne sie kann man nicht denken.«
- »Das Gehirn ist ein Muskel.«
- »Der Verstand ist eine Waffe.«
- »Ihr habt die Wahl.«
- »In dieser Klasse sitzen keine Opfer.«
- »Einen Einser zu behalten ist schwerer, als ihn zu bekommen.«

Dauer der Methode: 4 Stunden.

Vorbereitung/Material: DVD »Dangerous Minds«, DVD-Player, Fernsehgerät oder Video-Beamer.

Anmerkungen: Es ist auch möglich, mit den Jugendlichen den Text des Titelliedes »Gangsta's Paradise« (vgl. die Methode »Bildung bringt's. Du bringst es.«) zu analysieren.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche.

3.3.12 Filmanalyse: Rita will es endlich wissen

Theoretischer Abriss: Der Film »Rita will es endlich wissen« – eine moderne Fassung des Pygmalion-Motivs – thematisiert das Thema »Bildung« und welche Auswirkungen Bildungserwerb auf das eigene Umfeld und die eigene Persönlichkeitsentwicklung hat. Es zeigt, mit welchen Schwierigkeiten Bildungsferne konfrontiert sind und was sie u.U. opfern müssen, um Bildung zu erwerben.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Rahmenbedingungen und mögliche Hürden für Bildungserwerb diskutieren, mögliche Zielsetzungen, die jemand mit Bildungserwerb verfolgt, kennenlernen.

Quelle: Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TN sehen sich gemeinsam den Film »Rita will es endlich wissen« an. Danach stellen die TR folgende Fragen an das Plenum:

- »Mit welchen Schwierigkeiten ist Rita (alias Susan) konfrontiert, als sie an der Open University einen Literaturkurs belegt?«
- »Was möchte Rita durch das Besuchen des Literaturkurses erreichen? (z.B. talking about things that matter, sing a better song ...)«
- »Welche äußerlichen Veränderungen macht Rita mit dem Besuch der Universität durch?«
- »Was verliert sie und was gewinnt sie?«
- »Rita (alias Susan) bewegt sich zwischen zwei Welten und fühlt sich in keiner wirklich wohl. Warum? Was vermisst sie in der Welt ihrer Herkunft und was in der Welt der Universität?«
- »Was geben Rita und Frank einander? Welche Funktion haben sie für einander?«
- »Was meint Rita mit ›die Wahl haben‹? Wieso hat man durch Bildung ›die Wahl‹?«
- »Warum entsteht zwischen Rita und Frank nach einer gewissen Zeit eine Distanz? Wodurch ändert sich ihre Beziehung?«
- »Was könnt ihr durch den Film lernen? Seht Ihr Parallelen zu eurem Leben? Inwiefern?«

Dauer der Methode: 3 Stunden.

Vorbereitung/Material: DVD »Rita will es endlich wissen« (englisches Original: »Educating Rita«), DVD-Player, Fernsehgerät oder Videobeamer.

Anmerkungen: Zum Zeitpunkt der Erstellung des Handbuches war der Film in der deutschen Synchronisation nicht erhältlich, konnte aber z.B. unter www.lovefilm.de ausgeliehen werden. Auf www.youtube.com war er in der englischen Originalfassung zur Gänze anzusehen und in diversen Internetshops auch käuflich zu erwerben.

Zielgruppe: Bildungsferne Erwachsene.

3.3.13 Ein Recht auf Bildung? Bildungsferne oder -nähe

Theoretischer Abriss: Durch den Austausch mit den InterviewpartnerInnen stärken die Jugendlichen u.a. auch ihre soziale Kompetenz in der Gesprächsführung.

Art der Übung: Plenum, Einzelarbeit, Kleingruppe, Paararbeit, Rollenspiel.

Übungsziel: Die Personen werden sich der Bedeutung von Bildung bewusst und stärken ihre sozialen Kompetenzen.

Quelle: Tamara Baca, Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TR schreiben auf ein Flipchart die Worte »Recht auf Bildung« und eröffnen so die Diskussion zum Thema »Recht auf Bildung«. Fragen könnten sein: »Gibt es ein Recht auf Bildung?«, »Wie könnte ein Recht auf Bildung aussehen?«

Danach teilen die TR eine Kopie des Art. 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen aus. Die Jugendlichen sollen sich nun anhand dieses Artikels Gedanken zum Thema machen und sich in Kleingruppen austauschen. Die TR gehen von einer Gruppe zur anderen und diskutieren mit. Folgende Fragen könnten in die Diskussion einfließen: »Wie sieht das Recht auf Bildung in Österreich aus? Wie in einem Entwicklungsland?«, »Wieso gibt es mehr Analphabetinnen als Analphabeten?«, »Was hat Bildung mit Frieden zu tun?« etc.

Danach sollen die TN eine Befragung von Personen auf der Straße, im Einkaufszentrum, im Kaffeehaus etc. durchführen. Die Jugendlichen sollen sich zu zweit zusammenfinden und noch im Seminar einen Probedurchlauf durchführen, d.h. sie interviewen sich gegenseitig, um an Selbstsicherheit zu gewinnen. Die TR können dann auch noch ein paar Tipps zum Gesprächseinstieg geben. Die Interviews können aufgenommen werden, falls die TN eine Aufnahmefunktion auf ihren Mobiltelefonen haben, bzw. sollen handschriftlich mitgeschrieben werden. Es wird empfohlen, dass jede/jeder TN zwei Interviews durchführt. Die TN sollen sich in der Gruppe auch absprechen, wo und wann sie diese Interviews machen möchten, um eventuelle Überschneidungen zu vermeiden. Dazu können die TR einen Einsatzplan auf einem Flipchart anfertigen und im Seminarraum aufhängen. Diese Vorbereitung ist wichtig, damit sich die TN emotional auf die Interviews einstellen können.

Folgende Fragen können gestellt werden:

- »Was verstehen Sie unter dem Begriff Bildung?«
- »Wann ist Ihrer Meinung nach jemand bildungsfern? Wann bildungsnah?«
- »Was zeichnet einen Menschen als gebildet bzw. ungebildet aus?«
- »Gibt es ein Recht auf Bildung?«
- »Was hat Bildung mit Frieden zu tun?«
- »Darf Bildung etwas kosten?«

Nachdem die TN von ihrem »Ausflug« zurückgekehrt sind, soll im Plenum eine Reflexion stattfinden. Anschließend sollen die Interviews paarweise grob ausgewertet werden, d.h., die TN filtern mit Unterstützung der TR die wichtigsten Aussagen heraus und präsentieren dem Plenum ihre Ergebnisse auf einem Flipchart. Danach findet eine Plenumsdiskussion statt.

Dauer der Methode: 6 Stunden.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 87; Aufnahmegeräte, Flipchart.

Anmerkungen: Es besteht auch die Möglichkeit, die Interviews zu filmen. Die Kurzfilme können dann im Plenum angesehen und diskutiert werden.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche.

3.3.14 Meine Lernmotivation

Theoretischer Abriss: Lernen funktioniert am besten, wenn man selbst auch Motivation hat, zu lernen. Dies ist entweder dann der Fall, wenn der Lerninhalt und die Lernmethoden Spaß machen und/oder wenn ich ein Ziel habe, für das ich aber lernen muss.

Art der Übung: Einzelarbeit.

Übungsziel: Mir meiner Lernmotivation bewusst zu sein; mir bewusst zu sein, wie ich am besten lerne, mögliche Lernbarrieren im Vorfeld bearbeiten.

Quelle: Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TN erhalten von den TR ein Arbeitsblatt mit verschiedenen Fragen und den entsprechenden Platz, um diese schriftlich für sich selbst zu beantworten. In der Folge können die Antworten gemeinsam im Plenum reflektiert werden.

Dauer der Methode: 1,5 Stunden.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 87.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche.

3.4 Methoden zur Vermittlung von Lerntechniken

3.4.1 Meine Lernfähigkeit

Theoretischer Abriss: Berufliche Neuorientierung ist immer mit Lernen verbunden. Der neue Beruf muss erlernt werden oder eine Zusatzqualifikation erworben werden. Bildungsferne Menschen haben oft Angst vor dem Lernen und sind sich ihrer Lernfähigkeit nicht bewusst. Sie können auch nicht sagen, unter welchen Lernbedingungen sie am besten lernen.

Art der Übung: Einzelarbeit.

Übungsziel: Erkennen des individuellen Lernmusters und daraus resultierend ein verbessertes Lernverhalten.

Quelle: Vopel, Klaus W. 1992.

Beschreibung der Methode: Die TN sammeln sechs Lernerfahrungen, die für sie die schönsten waren, bei denen ihnen das Lernen Spaß gemacht hat. Diese Lernerfahrungen können aus allen Lebensbereichen und aus allen Altersstufen stammen, man muss sich nur genau erinnern können. Diese Erfahrungen sollten am besten schriftlich zumindest stichwortartig festgehalten werden. Danach werden die Lernerfahrungen mit Hilfe des Arbeitsblattes »Meine Lernfähigkeit« analysiert.

Dauer der Methode: 40 Minuten.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 88.

Anmerkungen: Das Arbeitsblatt muss vorher gemeinsam im Plenum durchbesprochen werden, um sicherzustellen, dass es alle TN verstanden haben.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.4.2 Welcher Lerntyp bin ich?

Theoretischer Abriss: Wir verfügen über fünf Sinne, mit denen wir unsere Umwelt wahrnehmen und erfahren können: V=visueller Sinn (sehen); A=auditiver Sinn (hören); K=kinästhetischer Sinn (fühlen); O=olfaktorischer Sinn (riechen); G=gustatorischer Sinn (schmecken). Auf die beiden letztgenannten Sinne wird in der folgenden Übung weniger eingegangen, weil sie für das Lernen in Institutionen weniger bedeutend sind. Die Wahrnehmungskanäle visuell, auditiv und kinästhetisch sind beim Lernen zentral.

Art der Übung: Einzelarbeit, Plenum.

Übungsziel: Den eigenen Lerntyp erkennen und entsprechende Lerntechniken entwickeln.

Quelle: Pagel, Karin 2000, Seite 41–46.

Beschreibung der Methode: Die TN füllen den Test »Welchen Wahrnehmungssinn bevorzuge ich?« aus, um ihn anschließend auszuwerten. Im Plenum werden dann die einzelnen Lerntypen besprochen. Die TR erläutern sie gemeinsam und besprechen, wie bestimmte Wahrnehmungstypen am besten lernen.

Dauer der Methode: 1 Stunde.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 89.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.4.3 Sich Lerninhalte kreativ aneignen

Theoretischer Abriss: Erfolgreiches Lernen ist immer eine Kombination aus hoher Motivation (d.h. sich etwas merken zu wollen, weil es z.B. für unser Leben wichtig ist) und einer Technik, mit der Lerninhalte gut im Gedächtnis bleiben. Das, was gut im Gedächtnis bleibt, wird zumeist mit Bildern abgespeichert. Geschichten bleiben gut im Gedächtnis, und Emotionen (vor allem positive) fördern das Gedächtnis. Je abstrakter eine Lerninformation ist, desto schwieriger ist es, diese abzuspeichern. Erfolgreiches Lernen unterstützt das Gehirn bei seiner Aufgabe.

Art der Übung: Einzelarbeit, Kleingruppe.

Übungsziel: Unterschied zwischen passivem Zuhören und bewusstem Zuhören erkennen.

Quelle: Karin Steiner; Birkenbihl, Vera F. 2003.

Beschreibung der Methode: Den TN wird ein Text (siehe Arbeitsmaterialien) vorgelesen. Danach wird mit den TN reflektiert, welche Schwierigkeiten es mit der Aufnahme der Information gab:

- »Wie ist es euch beim Vorlesen des Textes gegangen?«
- »Was habt ihr euch gemerkt?« (am Flipchart notieren)
- »Wann habt ihr ›auf Durchzug‹ geschaltet?«

Danach beginnt der/die TR von Neuem und erklärt den TN, dass sie gleich etwas zum Thema »Merktechniken« hören werden. Er/Sie fordert die TN auf, sich zu überlegen, was sie am Thema Merktechniken am meisten interessiert und diese Frage zu notieren. Damit ist einmal die Motivation (der Grundstein) dafür gelegt, dass ich mir mehr merken werde, als wenn ich mit einem Inhalt nur »zwangsbeglückt« werde. Im nächsten Schritt fordert der/die TR die TN dazu auf, Schlüsselbegriffe mitzuschreiben. Dann beginnt der/die TR noch einmal die Geschichte vorzulesen. Danach fragt er/sie die TN, was sie mitgeschrieben haben und notiert alle genannten Schlüsselworte am Flipchart. Außerdem werden die Bedeutungen der Schlüsselworte brainstorminghaft nochmals wiederholt.

Danach gehen die TN in Kleingruppen und schreiben sog. ABC-Listen auf Flipchart-Bögen (siehe Arbeitsmaterialien), die dann im Raum aufgehängt werden.

Im dritten Durchgang wird der Text noch einmal vorgelesen. Dabei werden außerdem nach jedem Satz Beispiele (z.B. für Locimethode, Zahlen-Symbol-Systeme) angeführt, die auch am Flipchart notiert werden. Die TN haben permanent die Möglichkeit, Fragen zu stellen und mitzuschreiben. Am Ende wird gemeinsam reflektiert, wie sich die drei Durchgänge für die TN voneinander unterscheiden haben.

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 94; Papier, Stifte.

Anmerkungen: Alternativ dazu können TN auch zu einem Text, den sie selbst lesen, ABC-Listen erstellen. Nach dieser Übung können noch verschiedene Mnemotechniken geübt werden (vgl. 3.4.5 Mnemotechniken).

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.4 Namensgedächtnis

Theoretischer Abriss: Lernen ist kein linearer Prozess, in dem ein Ding nach dem anderen – wie in einem Buch mit 1., 2., 3. aufgelistet – abgespeichert wird. Vielmehr speichert das Gehirn bildhaft ab. Auf diesem Wissen aufbauend kreierte Tony Buzan »Mindmaps«, die unser Gehirn in seiner Merk- und Denkfähigkeit viel besser unterstützen, als es herkömmliche Lernskripten tun. Daran angelehnt hat Vera F. Birkenbihl »KaWas« und »KaGas« entwickelt. Ersteres bedeutet »Kreative Ausbeute: Wortassoziationen«, letzteres bedeutet »Kreative Ausbeute: Grafikassoziationen«. Damit wird auf den kreativen Prozess des Gehirnes beim Lernen hingewiesen, den wir damit bestmöglich unterstützen, um sich etwas besser zu merken.

Art der Übung: Kleingruppenarbeit, Plenum.

Übungsziel: Sich gegenseitig kennenlernen, die Namen der anderen TN auf interessante Art und Weise lernen, Interesse für den Seminarinhalt entwickeln, Lernmotivation steigern.

Quelle: Birkenbihl, Vera F. 2011.

Beschreibung der Methode: Die TR bitten die TN nach der Vorstellungsrunde in Kleingruppen zusammenzugehen und auf einem Flipchart ihre Namen groß aufzuschreiben. Aus den einzelnen Buchstaben kreieren die TN nun bestimmte Eigenschaftsworte oder Assoziationen zu den Personen (»KaWas«, sog. »Kreative Ausbeute: Wortassoziationen«). Sie können ihnen auch mitteilen, was sie besonders an ihnen interessiert, da sie sie ja zum Zeitpunkt des Erstkontaktes noch nicht so gut kennen. Die Flipchartbögen mit den Namen und den dazugehörigen Assoziationen sollten ähnlich einer Mindmap gestaltet werden. Sie können auch mit kleinen Symbolen (Smilies, Glühbirnen usw.) und Zeichnungen versehen und auch farbig gestaltet werden. (»KaGas«, »Kreative Ausbeute: Grafikassoziationen«). Die Flipcharts bleiben nach ihrer Präsentation im Raum hängen.

Dauer der Methode: 1 bis 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: Flipchartbögen.

Anmerkungen: Der/Die TR kann im Anschluss daran auch die wichtigsten Begriffe des Seminars auf verschiedene Flips schreiben und die TN im Raum herumgehen und die gleiche Übung zu den Begriffen durchführen lassen. Dabei können die TN frei ihre Assoziationen, aber auch was sie daran besonders interessiert, dazuschreiben.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.5 Mnemotechniken

Theoretischer Abriss: Das Gehirn hängt in seinem Erinnerungsvermögen sehr von Bildern ab. Muss man sich eine Liste von Begriffen, vielleicht noch dazu in einer bestimmten Reihenfolge, merken, so gibt es folgende Möglichkeiten: a) Zahlformen, b) Zahlasoziationen, c) die Locimethode oder eine Geschichte, in der die Begriffe chronologisch miteinander verknüpft werden.

Art der Übung: Einzelübung, Plenum.

Übungsziel: Lerntechniken kennenlernen und anwenden.

Quelle: Buzan, Tony/Schulte, Martin 1987; Birkenbihl, Vera F 2009; Arbeitsmaterialien: Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TN sollen die zehn größten EU-Länder der Reihe nach lernen. In den Arbeitsmaterialien gibt es ein Beispiel für Zahlformen bzw. Zahlasoziationen, Zahlreime, die Loci-Methode, die Kettenmethode (Geschichte) und einen Spruch. Mithilfe dieser Methoden kann man sich die Länder der Reihe nach merken. Dazu finden sich die TN in Kleingruppen zusammen, wobei je eine Gruppe Zahlformen, Zahlasoziationen, Zahlreime, eine Geschichte, einen Reim oder die Locimethode anwendet. Nach der Gruppenarbeit kommen die TN wieder im Plenum zusammen und bekommen einen Ball. Der/Die TR wirft diesen einer/einem TN zu und stellt eine Frage (z.B. »An welcher Stelle liegt Griechenland?«, »Welches Land liegt an vierter Stelle?«). Dieser/Diese TN wirft den Ball dem/der nächsten Person zu usw., bis alle TN zumindest einmal dran waren. Im Anschluss wird auch ausgetauscht, wie sich die jeweilige Gruppe die Länder gemerkt hat.

Dauer der Methode: 1,5 Stunden.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 95; Flipchart, Stifte.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.6 Mach Dir ein Bild!

Theoretischer Abriss: Erfolgreiches Lernen beruht darauf, dass man abstrakte Information mit analogen Bildern verknüpfen kann. Dabei gibt es das Modell des Gehirnes, das aus zwei Hälften besteht, der linken und der rechten. Die linke Gehirnhälfte ist für Logik, Abstraktion, Zahlen, Sprache usw. zuständig, die rechte Gehirnhälfte für Bilder, Emotionen usw. Erfolgreich gelernt haben wir dann, wenn die abstrakte Information aus der linken Gehirnhälfte mit einem Bild aus der rechten Gehirnhälfte verknüpft worden ist. Die folgende Übung dient dazu, diese Regel anwenden zu lernen.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Lerntechniken aneignen, Spaß am Lernen haben.

Quelle: Vera F. Birkenbihl 2009, Seite 285.

Beschreibung der Methode: Die TN bekommen vom/von der TR folgenden Text (Handout oder Flipchart): »Das Zweibein sitzt am Dreibein und isst ein Einbein. Da kommt das Vierbein und nimmt dem Zweibein das Einbein weg. Da nimmt das Zweibein das Dreibein und schlägt das Vierbein.«

Alle TN sollen nun probieren sich diese drei Sätze zu merken. Der/Die TR kann anmerken, dass es einfacher ist, wenn man sich ein Bild dazu macht. Nach zehn Minuten legen die TN das Handout auf die Seite oder das Flipchart mit den 3 Sätzen wird umgeschlagen und die TN sollen einzeln die 3 Sätze wiedergeben. Danach

wird reflektiert, welches Bild bzw. welche Geschichte die TN vor Augen hatten und wie sie sich die Sätze damit gemerkt haben. Es wird auch gemeinsam reflektiert, was uns dabei unterstützt, uns Dinge zu merken, die auf den ersten Blick sehr abstrakt und schwierig zu merken sind.

Dauer der Methode: 30 Minuten.

Vorbereitung/Material: Handout oder Flipchart mit drei Sätzen.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.7 »Eselsbrücken« für schwierige Lerninhalte

Theoretischer Abriss: Im kroatischen Küstenpatent gibt es eine Reihe von Abkürzungen auf Seekarten, die man lernen muss. Spricht man nicht kroatisch, so ist es besonders schwierig, sich diese Buchstaben mit den jeweiligen Bedeutungen einzuprägen.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Lerntechniken aneignen.

Quelle: Karin Steiner.

Beschreibung der Methode: Die TN bekommen eine Reihe von Abkürzungen mit den jeweiligen Bedeutungen, für die sie in einer Kleingruppenarbeit gemeinsam »Eselsbrücken« erfinden sollen, mit denen sie sich die Abkürzungen einprägen können. Nach einer halben Stunde kehren die TN wieder ins Plenum zurück. Mit einem Ball beginnt die/der TR eine Buchstabenabkürzung aus der Liste abzufragen. Der/Die TN, der/die den Ball fängt, versucht die Frage zu beantworten. Als nächstes wirft er/sie den Ball an einen nächsten TN und fragt diesen eine Abkürzung usw., bis alle durch sind. Nach der Übung wird gemeinsam reflektiert, wie sich die TN die Abkürzungen gemerkt haben. Die »Eselsbrücken« werden am Flipchart notiert.

Dauer der Methode: 30 Minuten.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 97; Flipchart, Stifte.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.8 Körperübungen

Theoretischer Abriss: Zur besseren Integration der rechten und linken Gehirnhälfte, die das Lernen optimal unterstützt, gibt es neben verschiedenen Lerntechniken auch körperliche Übungen. Dazu zählen z.B. kinesio-logische Übungen, die auch zwischen Lernsequenzen in Seminaren zur Auflockerung, zur besseren Konzentration und bei Müdigkeit wieder zu mehr Energie beitragen sollen. Außerdem findet Lernen häufig in sitzender Form statt, dabei sollen verschiedene Übungen für Zwischendurch den Körper entlasten.

Art der Übung: Plenum.

Übungsziel: Konzentration steigern, Energiefluss wieder herstellen, Müdigkeit überwinden.

Quelle: Karin Steiner; »Fit in Schlips und Pumps« (siehe www.youtube.com); Schumacher, Conny 2009.

Beschreibung der Methode: Die TN stellen sich im Raum verteilt auf und die TR zeigen eine Übung (vgl. Arbeitsmaterialien) nach der anderen vor. Die TN machen diese nach.

Dauer der Methode: 30 Minuten.

Vorbereitung/Material: Siehe Kapitel Arbeitsmaterialien, Seite 98.

Anmerkungen: Sollten den TN diese Übungen zu Beginn zunächst peinlich sein, so kann der/die TR darauf hinweisen, dass das Gehirn kein isoliertes Organ ist, sondern Teil des Körpers. Die Übungen sind gut in den Alltag integrierbar, da sie jeweils nur sehr kurz dauern.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

3.4.9 Stadt, Land, Fluss einmal anders

Theoretischer Abriss: Schulisches Lernen ist häufig schwächen- und nicht stärkenorientiert. Dabei sind es unsere Stärken, die uns zum Lernen motivieren, nicht unsere Schwächen. Darüber hinaus soll die Übung auch zeigen, dass unsere Stärken ausbaubar sind und unser Gedächtnis ähnlich einem Muskel trainierbar ist.

Art der Übung: Einzel- oder Kleingruppenarbeit.

Übungsziel: Die Erfahrung machen, dass Lernen Spaß machen kann; aktiv lernen; passives Wissen aktivieren.

Quelle: Birkenbihl, Vera F. 2011.

Beschreibung der Methode: Wir alle kennen das Spiel »Stadt, Land, Fluss« aus unserer Kindheit. Eine Variation dieses Spieles besteht nicht nur darin neue Kategorien zu erfinden (z.B. Beruf, Tier, Sportart, Hobby) sondern auch ein Zeitlimit für eine Kategorie zu geben, z.B. 2 Minuten, in denen die TN alle Städte oder Länder notieren, die ihnen – egal mit welchen Anfangsbuchstaben – einfallen. Danach lesen alle TN alle Begriffe vor, die ihnen eingefallen sind. Um den Wettbewerb untereinander zu verstärken, kann jeweils die/der TN notiert werden, der/dem die meisten Begriffe eingefallen sind. Außerdem kann jeden Tag eine neue Kategorie durch eine/einen TN eingeführt werden. So hat jede/jeder die Möglichkeit, seine/ihre Spezialgebiete vorzuführen. Sollte ein Begriff mehrmals herangezogen werden, so kann den TN damit vor Augen geführt werden, dass ihnen von Mal zu Mal immer mehr Begriffe in den vorgegebenen zwei Minuten einfallen.

Dauer der Methode: 30 Minuten.

Vorbereitung/Material: Papier, Stifte, Flipchart.

Anmerkungen: Eine weitere Variante wäre, eine ABC-Liste anzulegen (vgl. Arbeitsmaterialien zu 3.4.3: Sich Lerninhalte kreativ aneignen), dabei muss man nicht krampfhaft Begriffe von A bis Z suchen, sondern kann immer auch zwischendurch Begriffe finden.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.10 Gemeinsam kreativ lernen

Theoretischer Abriss: Lernen bedeutet nicht notwendigerweise, dass man über ein Buch gebeugt versucht, sich den Inhalt eines Skriptums einzuprägen. Lernen geschieht oft unbemerkt, wenn wir es gar nicht beabsichtigen.

Bei dieser Übung wird eigenes Wissen zu einem Thema »getestet« und das Wissen der anderen TN »angezapft«. So macht Lernen auch mehr Spaß.

Art der Übung: Einzel- und Gruppenarbeit

Übungsziel: Sich gemeinsam zu Lernen und Wissen austauschen.

Quelle: Birkenbihl, Vera F. 2011.

Beschreibung der Methode: Zu einem bestimmten Lernthema, zu dem alle TN bereits etwas gehört/gelernt usw. haben, notieren die TN alle Assoziationen und spontanen Fragestellungen, die ihnen einfallen (ABC-Liste oder KaWa; vgl. Arbeitsmaterialien zu 3.4.3: Sich Lerninhalte kreativ aneignen und Methode 2.4.4). Dann gehen sie mit einer/einem zweiten TN zusammen und erzählen sich gegenseitig ihre Assoziationen und Fragestellungen. Dabei wird überprüft, ob der/die PartnerIn die Antworten auf die jeweilige Fragestellung weiß. Abschließend können beide gemeinsam ein Mindmap oder KaWa auf einem Flipchart-Bogen erstellen und dieses aufhängen. Danach gehen alle TN herum und betrachten die Assoziationen, Fragestellungen sowie Antworten der anderen. Im Anschluss daran kann die Unterschiedlichkeit und Gemeinsamkeit der Assoziationen/Fragestellungen reflektiert werden. Die Mindmaps/KaWas zu den verschiedenen Lernthemen bleiben im Raum hängen.

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: Papier, Stifte, Flipchart.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche, bildungsferne Erwachsene.

3.4.11 Prüfung simulieren

Theoretischer Abriss: Prüfungsvorbereitung muss nicht immer Pauken bedeuten. So kann das sich Hineinversetzen in den/die PrüferIn schon dazu führen, etwas zu lernen. Man tritt aus der Opferrolle der/des SchülerIn heraus und entwickelt dabei proaktiv Fragen. Schon das Stellen von Fragen regt das Gehirn und die Merkfähigkeit an. Wenn man die jeweiligen Fragen dann auch ausarbeitet, prägt sich das Wissen dabei ein.

Art der Übung: Einzelübung, Kleingruppenübung.

Übungsziel: Sich in die Rolle des Prüfers/der Prüferin hineinversetzen; spielerisch lernen; durch das Stellen von Fragen und eigens Erarbeiten von Antworten lernen.

Quelle: Birkenbihl, Vera F. 2011.

Beschreibung der Methode: Zur Prüfungsvorbereitung spielen die TN selbst PrüferIn! Dabei finden sie sich in Dreier- oder Vierergruppen zusammen und teilen den zu lernenden Stoff eines Skriptums (z.B. 40 Seiten) durch die Anzahl ihrer Gruppenmitglieder (je zehn Seiten). Im nächsten Schritt liest jeder/jede TN seinen Prüfungsstoff und entwickelt Fragen und die entsprechenden Antworten zum jeweiligen Lernstoff. Danach prüfen die TN gegenseitig ihr jeweiliges Stoffgebiet ab. Aus den erarbeiteten Fragen können die TN ein eigenes Skriptum machen und es kopieren.

Dauer der Methode: 2 Stunden.

Vorbereitung/Material: Papier, Stifte, Flipchart.

Zielgruppe: Bildungsferne Jugendliche und Erwachsene.

4 Glossar

Berufswahl

Bezeichnung für den Prozess, in dem sich das Individuum für ein Berufsfeld entscheidet, sich für die zugehörige Position qualifiziert und, oft mehrfach im Arbeitsleben, sich um eine Position bewirbt. Die Berufswahl wird in Abhängigkeit der individuellen Neigung und Eignung getroffen.

Bildungsexpansion

Als »Bildungsexpansion« wird jenes Phänomen bezeichnet, bei welchem unter der jüngeren Generation mehr Menschen eine (höhere) Bildung erhalten als deren Eltern.

Bildungsferne

Personen die eine Distanz zur Bildung aufweisen.

Biographie/Lebenslauf

Bezeichnet die Darstellung der Lebensgeschichte eines Menschen, in welcher die einzelnen Lebensphasen und wichtigen Ereignisse nach ihrer zeitlichen Abfolge geordnet aufgelistet werden.

Defizit

Der Begriff »Defizit« bezeichnet einen Mangel oder einen Mangelzustand.

Dequalifizierung

Wissen, das im formalen Bildungssystem erworben und nicht eingesetzt bzw. angewandt wird, geht wieder verloren.

Didaktische Reduktion

Die »didaktische Reduktion« bezeichnet einen Vorgang, der darin besteht, dass aus einer großen Menge von Sachverhalten, die für das Lehren und Lernen benötigt werden, bestimmte Sachverhalte ausgewählt werden.

Diskriminierung

Mit Diskriminierung wird eine gruppenspezifische Benachteiligung oder Herabwürdigung von Gruppen oder Individuen bezeichnet.

Dropout

»Dropout(s)« bezeichnet eine oder mehrere Personen, die an einer bestimmten Aktivität nicht mehr teilnehmen, einer bestimmten Gruppe nicht mehr angehören oder gewisse Kriterien nicht mehr erfüllen.

Empowerment

Bedeutet wörtlich »Ermächtigung«. Darunter werden Strategien bzw. Maßnahmen verstanden, welche Menschen (bzw. gesellschaftliche Gruppen) dabei unterstützen, ihr Leben selbständig und selbstbestimmt zu gestalten.

Feedback

Feedback wird eingesetzt, um die Differenz zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung sichtbar und erlebbar zu machen, wodurch »blinde Flecken« in Bezug auf die eigene Person reduziert werden.

Fremdbild

Das Fremdbild ist ein Bündel an zugeschriebenen Charakter-, Verhaltens- und Einstellungsmustern. Das Fremdbild kommuniziert jenes Bild der Fremdeinschätzung, das darüber Aufschluss gibt, wie ein Individuum von einem anderen Individuum wahrgenommen wird. In der Praxis gehen die Fremdbilder häufig mit Fremdstereotypen einher, d.h. mit starren und feststehenden Vorstellungen über andersgeartete (oft fremdländische) Personen, die mit den »wahren« Charaktereigenschaften häufig nichts zu tun haben.

Geschlecht

Der deutsche Begriff »Geschlecht« umfasst sowohl die biologische (englisch: sex) als auch die gesellschaftliche (englisch: gender) Dimension des Mann- bzw. Frau-Seins.

Homogenität

Die »Homogenität« bezeichnet die Gleichheit einzelner Elemente in einem Ganzen.

IKT-Kenntnisse

Kenntnisse im Bereich Informations- und Kommunikationstechnologie.

Indikator

Ein Indikator ist ein Hinweis auf einen bestimmten Sachverhalt oder ein bestimmtes Ergebnis.

Kompetenz

Der Kompetenzbegriff umfasst eine Gesamtheit von Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche oft auf bestimmte Anforderungen bezogen werden (z.B. Führungskompetenzen, Fachkompetenzen, Sozialkompetenzen etc.), wie beispielsweise auf einen bestimmten Beruf/eine gewisse berufliche Position.

Kompetenzenbilanz/-bilanzierung

Im Rahmen des Prozesses der Kompetenzenbilanzierung erstellen Personen (meist mithilfe von TrainerInnen) ihre persönliche Kompetenzenbilanz. Die Kompetenzenbilanz bildet alle Fähigkeiten und Ressourcen zu einem bestimmten Zeitpunkt ab. Sie kann auch in Bezug auf eine konkrete Stelle/Position erstellt werden. Das ermöglicht in diesem Fall dann auch den Vergleich zwischen gewünschten/erwarteten und vorhandenen Fähigkeiten.

Lebenslanges Lernen

Das Konzept des »Lebenslangen Lernens« impliziert, dass berufliche oder allgemeine Bildung nicht auf eine bestimmte Phase der Biographie beschränkt bleiben soll, sondern kontinuierlich über die gesamte Lebenszeit erfolgen soll.

Lebensphasen

Als Lebensphasen werden bestimmte Abschnitte des Lebens bezeichnet, welche sich durch gewisse qualitative Merkmale unterscheiden.

Lebensstil

Der Lebensstil bezeichnet die Art und Weise der Lebensführung.

Milieu

Das Milieu bezeichnet die Gesamtheit der spezifischen Lebensumstände, die Personen oder Gruppen miteinander teilen. Das Milieu ist dabei als eine feinkörnige Differenzierung der Sozialstruktur zu verstehen, die unterhalb des Aggregationsniveaus anzusiedeln ist.

Mind Map

Das Erstellen einer »Gedankenkarte« (eng. Mind Map) wird als »Mind Mapping« bezeichnet. Die Methode dient dazu, Gedanken zu ordnen und zu strukturieren. Mit Hilfe einer Mind Map können z.B. individuelle Potenziale und Möglichkeiten erkundet werden. Auf diese Weise erhalten die TeilnehmerInnen Klarheit darüber, über welche Fähigkeiten und Kompetenzen sie verfügen und wie sie diese im Berufsleben richtig einsetzen können.

Niederschwelligkeit

»Niederschwelligkeit« bezeichnet die Eigenschaft eines »Dienstes« bzw. »Produktes«, der/das von den NutzerInnen nur einen geringen Aufwand zu seiner Inanspruchnahme erfordert.

Normen

Normen stellen jene in einer Gesellschaft, in einer Gesellschaftsgruppe oder für bestimmte Bereiche des gesellschaftlichen Lebens verbindlich festgelegten Regeln dar.

Reflexion

Reflexion ist die kritische Überprüfung der eigenen Denkinhalte. Bei der Reflexion soll auch eine Verbindung zur eigenen gesellschaftlichen Situation hergestellt werden, um zu überprüfen, welche Interessen den Inhalten zugrunde liegen. Ziel ist es, den Sinn der Denkinhalte zu ermitteln.

Ressourcen

Ressourcen (Fähigkeiten, Stärken, Fertigkeiten, Kenntnisse etc.) sind Güter und Mittel, mit deren Hilfe Macht- und Lebensbeziehungen gestaltet werden. Sie sind das individuelle Kapital, das eingesetzt wird, um über einen bestimmten Weg ein gewünschtes Ziel zu erreichen bzw. ein begehrtes Gut zu erwerben.

Schlüsselqualifikationen/Schlüsselkompetenzen

Darunter versteht man besonders wichtige Kompetenzen, welche für alle Personen gleichermaßen wichtig sind, um ihr Leben zu meistern. Im beruflichen Kontext sind Schlüsselqualifikationen jene Fähigkeiten, die in den meisten Positionen notwendig sind und Personen ein rasches Reagieren auf Veränderungen in der Umwelt ermöglichen.

Selbstbild

Das Selbstbild ist die Gesamtheit der Vorstellungen, Einstellungen, Bewertungen und Urteile, die eine Person im Hinblick auf ihre eigenen Verhaltensweisen, Persönlichkeitseigenschaften und Fähigkeiten besitzt.

Skills

Bezeichnet die Gesamtheit von Fähigkeiten und Kompetenzen.

Soziodemographische Merkmale

Die Soziodemographie ist ein häufig verwendeter Begriff der empirischen Sozialforschung und bezeichnet Bevölkerungsmerkmale (Alter, Geschlecht, Bildungsstand etc.). Soziodemographische Merkmale sind folglich die Merkmale der Bevölkerung.

TeilnehmerInnenorientierung

Bezeichnet eine Herangehensweise, bei welcher man sich nach den Bedürfnissen der TeilnehmerInnen richtet bzw. sich an diesen orientiert.

Weiterbildung

Weiterführendes Lernen nach Eintritt in die Erwerbstätigkeit, über die betriebliche Weiterbildung hinaus, auch im Hinblick auf die Erweiterung der berufsüberschreitenden Allgemeinbildung.

Werte/Wertesystem

Das Wertesystem ist die Menge der Werte einer Person, einer Gruppe oder einer Gesellschaft, die hierarchisch und strukturiert geordnet ist (Wertehierarchie). Diese Werte sind wechselseitig miteinander verbunden. Das individuelle Wertesystem wird als Resultat aus den Lebenserfahrungen und der Sozialisation (der »Vergesellschaftung«) einer Person gebildet. Wertesysteme regulieren und steuern das Verhalten von Individuen und Gruppen (Werteorientierung).

Wirtschaftsstruktur

Aufbau und innere Gliederung der Wirtschaft eines bestimmten Gebietes.

Zielgruppengerecht

Etwas ist an die Bedürfnisse der Zielgruppe angepasst.

Zielgruppenorientierung

Bezeichnet eine Herangehensweise, bei welcher man sich nach den Bedürfnissen der Zielgruppe richtet bzw. sich an diesen orientiert. Im Gegensatz zur TeilnehmerInnenorientierung bezieht sich diese auf die didaktische Planung.

5 Materialiensammlung

5.1 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1

5.1.1 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1.1: Meine Schulzeit

Fragen »Meine Schulzeit«

- Mit welchem Gefühl bin ich morgens in die Schule gegangen?
- Wie sah für mich ein gewöhnlicher Tag in der Schule aus?
- Wie war der Unterricht gestaltet?
- Welche Lieblingsfächer hatte ich? Welche Fächer mochte ich gar nicht?
- Zu welchem/welcher LehrerIn hatte ich ein gutes bzw. schlechtes Verhältnis? Und warum?
- Inwiefern hing mein Lernerfolg in einem Fach von dem/der LehrerIn ab?
- Wie war meine Beziehung zu meinen SchulkollegInnen? Welche Rolle hatte ich in der Klasse?
- Wofür habe ich gelernt? Für gute Noten, Anerkennung, aus Angst vor Sanktionen ...
- Hatte ich auch einmal Spaß am Lernen? Wenn ja, was genau hat mir Spaß gemacht?
- Wie hat mein näheres Umfeld auf eine gute bzw. schlechte Note reagiert?
- Mit welchem Gefühl habe ich die Schulzeit hinter mir gelassen?

5.1.2 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1.4: Lebensziele

Fragen »Lebensziele«

- Was müsste in Ihrem Leben passieren, damit Sie in hohem Alter sagen können »Es hat sich gelohnt zu leben!«?
- Was ist Ihnen so wichtig, dass Sie darauf keineswegs verzichten wollen?
- Was möchten Sie im Leben erreichen?
- Welche sind Ihre Lebensziele?
- Beschreiben Sie die Ziele so anschaulich wie möglich, so genau und präzise, dass eine andere Person sich sofort vorstellen kann, was Sie damit meinen.

Die TeilnehmerInnen beschreiben nun im gleichen Setting ihre Wunschstelle möglichst genau:

- Welche Branche?
- Wie groß ist der Betrieb, indem ich arbeite?
- Wie sieht mein Arbeitsplatz aus?
- Welche Tätigkeit(en) verrichte ich täglich?
- Welche Verantwortung(en) habe ich zu tragen?
- Wie viel verdiene ich?
- Wo ist mein Arbeitsort, wie lang ist mein Arbeitsweg?
- Was fällt mir sonst noch dazu ein?

5.1.3 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.1.6: Wertehierarchie

Liste der Werte

- Gesunde und glückliche Kinder
- Einfluss auf andere
- Glückliche und harmonische Partnerschaft
- Von anderen geliebt werden
- Reichtum
- Wissen
- Soziales Engagement
- Beständige Freundschaften
- Beruflichen Aufstieg
- Gesundheit
- Etwas Bleibendes schaffen
- Aufregende Abenteuer
- Abwechslung
- Kreativität
- Sportliche Fitness
- Schönheit
- Politischer Einfluss
- Anderen Liebe geben
- Anerkennung
- Ehrlichkeit
- Gehorsam
- Gerechtigkeit
- Herausforderung
- Humor
- Bildung
- Genuss
- Loyalität
- Spiritualität
- Religiosität
- Toleranz
- Unabhängigkeit
- Sicherheit
- Ordnung
- Originalität
- Macht

5.2 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2

5.2.1 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.1: Worauf ich stolz bin

Bitte beantworten Sie die Fragen und beenden Sie die Sätze!

Etwas, was ich für meine Eltern getan habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ewas, was ich für eine/einen FreundIn getan habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Wie ich Geld verdient habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Wie ich mein Geld ausgabe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Wie ich meine Freizeit verbringe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Als ich etwas Schwieriges gelernt habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Als ich einmal »Nein« gesagt habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Als ich einmal meine Angst überwunden habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Als ich jemandem etwas beigebracht habe:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Worauf sind Sie stolz im Hinblick auf berufliche/schulische Leistungen:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihr Umgang mit anderen Menschen:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Die Geschicklichkeit Ihrer Hände:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihre sportlichen Fähigkeiten:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihr Gedächtnis:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihre Art und Weise, sich zu erholen:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihr Wissen:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihr Körper:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihre Beziehung zur Natur:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihre Hobbies:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Ihre Fähigkeit, zu genießen:

Ich bin stolz darauf, dass ich

Worauf ich noch stolz bin:

Am stolzesten bin ich darauf, dass ich

5.2.2 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.2: Meine Qualitäten

Beobachtungsgabe	1	2	3	4	5	6
Ehrgeiz	1	2	3	4	5	6
Fröhlichkeit	1	2	3	4	5	6
Führungsaufgaben übernehmen können	1	2	3	4	5	6
Genauigkeit	1	2	3	4	5	6
Hilfsbereitschaft	1	2	3	4	5	6
Körperliche Kraft	1	2	3	4	5	6
Kooperationsfähigkeit	1	2	3	4	5	6
Kreativität	1	2	3	4	5	6
Handwerkliche Geschicklichkeit	1	2	3	4	5	6
Naturwissenschaftlich-technisches Verständnis	1	2	3	4	5	6
Neugierde	1	2	3	4	5	6
Risikobereitschaft	1	2	3	4	5	6
Selbstbeherrschung	1	2	3	4	5	6
Selbstvertrauen	1	2	3	4	5	6
Attraktivität	1	2	3	4	5	6
Verantwortungsbewusstsein	1	2	3	4	5	6
Schnelligkeit	1	2	3	4	5	6
Probleme erkennen	1	2	3	4	5	6
Probleme lösen	1	2	3	4	5	6
Verbale Ausdrucksfähigkeit	1	2	3	4	5	6
Pünktlichkeit	1	2	3	4	5	6
Gute Umgangsformen – Höflichkeit	1	2	3	4	5	6
Durchhaltevermögen	1	2	3	4	5	6
Gutes Urteilsvermögen	1	2	3	4	5	6

5.2.3 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.4: Kompetenzen sichtbar machen

Arbeitsblatt 1: Beschäftigungen

Rufen Sie sich alle bisherigen Beschäftigungen – bezahlt oder unbezahlt, ehrenamtlich oder im Rahmen eines Dienstverhältnisses (Aushilfsarbeiten, reguläre Dienstverhältnisse, Praktika, Probemonate, selbständige Arbeiten, Werkverträge, Freundschaftsdienste etc.) – in Erinnerung. Beschreiben Sie die Tätigkeiten genau, und schreiben Sie auf, welche Qualifikationen/Kenntnisse/Stärken Sie dafür eingesetzt haben bzw. welche Qualifikationen/Kenntnisse/Stärken Sie dabei erworben haben. Abschließend bewerten Sie noch, wie gut Sie diese Fähigkeiten beherrschen.

Firma, Betrieb, Verein	Tätigkeiten	Berufliche und persönliche Qualifikationen / Kenntnisse / Stärken	Wie gut beherrsche ich diese Fähigkeit? (Schulnoten)
z.B.: Supermarkt	z.B.: Kassa Tagesabrechnungen Regalbetreuung	z.B.: Umgang mit Scannerkassen Schnelligkeit Genauigkeit KundInnenorientierung Freundlichkeit »kann anpacken«	2 1 1 1 1 1

Arbeitsblatt 2: Ausbildungen

Rufen Sie sich Ihre (Berufs-)Ausbildung in Erinnerung: Pflichtschule, berufsbildende Schule, Lehre, AHS, Studium etc. Beschreiben Sie, welche Qualifikationen, Stärken, Kenntnisse Sie in der Schul- und Studienzeit erworben bzw. eingesetzt haben. Abschließend bewerten Sie noch, wie gut Sie diese Fähigkeiten beherrschen.

Schulen, Ausbildungsstätten, Universitäten	Tätigkeiten, Inhalte	Berufliche und persönliche Qualifikationen / Stärken / Fähigkeiten	Wie gut beherrsche ich diese Fähigkeit? (Schulnoten)
z.B.: Handelsschule	z.B.: Prüfungen absolvieren Teilnahme am Deutschunterricht Teilnahme am Mathematikunterricht	z.B.: Kann Stress gut aushalten und Stresssituationen bestehen Rechtschreibkenntnisse Interesse für Literatur Gutes Zahlengefühl logisches Denkvermögen	1 1 2 1 2

Arbeitsblatt 3: Weiterbildungen

Rufen Sie sich jede Art von Weiterbildung, Kursen, Seminaren, Firmenschulungen etc. in Erinnerung. Beschreiben Sie, welche Qualifikationen, Kenntnisse, Stärken Sie eingesetzt haben bzw. dabei erworben haben. Abschließend bewerten Sie noch, wie gut Sie diese Fähigkeiten beherrschen.

Weiterbildung, Kurs, Seminar, Einschulung, Produktschulung	Tätigkeiten, Lehrinhalte	Berufliche und persönliche Qualifikationen / Stärken / Fähigkeiten	Wie gut beherrsche ich diese Fähigkeit? (Schulnoten)
z.B.: Computerkurs: Word	z.B.: Erstellen von Geschäftsbriefen Speichern und Wiederfinden von Dokumenten	z.B.: Gute Word-Kenntnisse Beherrschung des Zehnfingersystems Layoutierung von Unterlagen	2 2 3

Arbeitsblatt 4: Familie/Haushalt/Freizeit

Rufen Sie sich alle Tätigkeiten in Erinnerung, die Sie im Haushalt, für Ihre Familie (auch weitere Familie) und Ihre FreundInnen/Bekannte sowie in Ihrer Freizeit verrichtet haben. Beschreiben Sie welche Qualifikationen, Kenntnisse, Stärken etc. Sie dafür eingesetzt haben. Abschließend bewerten Sie noch, wie gut Sie diese Fähigkeiten beherrschen.

Familie, Haushalt, Freizeit	Tätigkeiten	Berufliche und persönliche Qualifikationen / Kenntnisse / Stärken	Wie gut beherrsche ich diese Fähigkeit? (Schulnoten)
z.B.: Gartengestaltung	z.B.: Rasenmähen Unkraut jäten Gemüse- und Blumenbeete anlegen Obstbäume schneiden Ernten Tägliches Gießen	z.B.: Technisches Verständnis Körperliche Ausdauer Wissen über Pflanzensorten Wissen über Baumschnitt Kochrezepte für Marmeladen Gute Zeiteinteilung	1 2 4 4 2 1

5.2.4 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.5: Stärken-Kärtchen

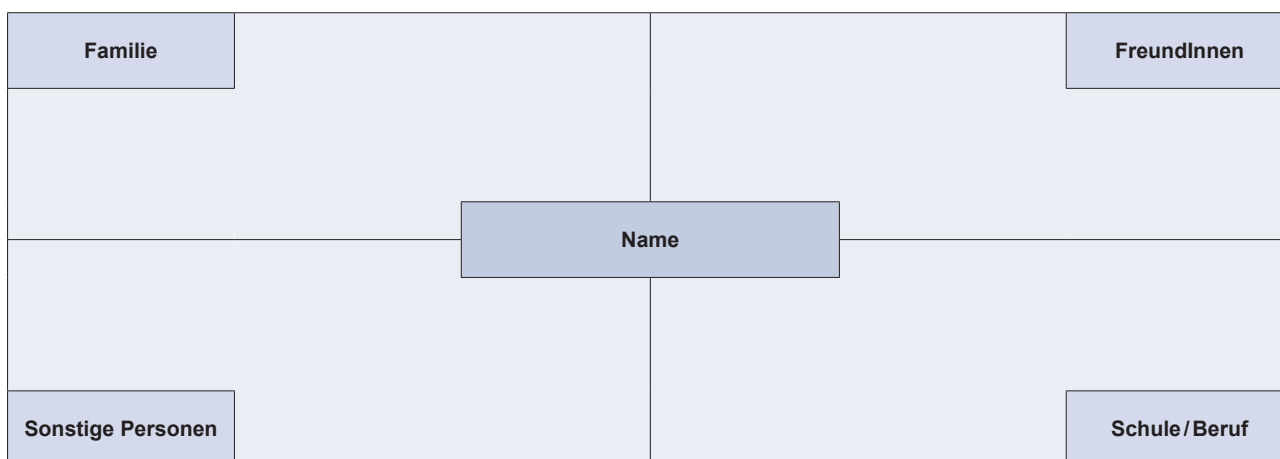
Allgemeine Lernfähigkeit	Organisationsfähigkeit	Humor
Analytisches Denken	Engagement	Kaufmännisches Talent
Anpassungsfähigkeit	Kritikbereitschaft	Entscheidungsfähigkeit
Durchsetzungsvermögen	Pünktlichkeit	Praxisorientierung
Einfühlungsvermögen	Sorgfalt und Gründlichkeit	Loyalität
Fähigkeit zur Zusammenarbeit	Zielstrebigkeit	Verhandlungsbereitschaft
Gestalterische Fähigkeit, Kreativität	Leistungsbereitschaft	Technisches Verständnis
Hand- und Fingerfertigkeit	Gutes Auftreten	Begeisterungsfähigkeit
Kommunikationsfähigkeit	Spontanität	Vielseitiges Interesse
Kontaktfähigkeit	Auffassungsvermögen	Verkäuferische Fähigkeiten
Konzentrationsfähigkeit	Selbstsicherheit	Sprachfertigkeit mündlich
Körperliche Belastbarkeit	Aufgeschlossenheit	Sprachfertigkeit schriftlich
Logisches Denken	Zuverlässigkeit	Sensibilität
Mathematisch-rechnerische Begabung	Eigeninitiative	Selbstdisziplin
Merkfähigkeit, Gedächtnis	Selbstbewusstsein	Toleranz
Organisationstalent	Risikobereitschaft	Künstlerische Begabung
Planerische Fähigkeiten	Hilfsbereitschaft	Selbständigkeit
Räumliches Vorstellungsvermögen	Kompromissbereitschaft	Realitätssinn
Reaktionsfähigkeit	Überzeugungskraft	Strukturiertheit
Seelische Belastbarkeit	Verlässlichkeit	Effizientes Arbeiten

5.2.5 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.6: VIP-Karte¹⁰⁴

Folgende Anleitung mit typischen Aussagen und Fragen soll Ihnen helfen, mit KlientInnen eine VIP-Karte zu erstellen:

»Ich würde gerne mehr über Ihre Lebenssituation und Ihr soziales Umfeld erfahren – weil ich die Erfahrung gemacht habe, dass dort meistens Menschen sind, die einem nützlich sein könnten, weil sie Unterstützung, Rat, Geborgenheit oder auch einfach nur eine andere Perspektive bieten.«

»Ich würde gerne eine VIP-Karte (Very-Important-People-Karte) mit Ihnen zeichnen. Bei der VIP-Karte handelt es sich um ein einfaches Vier-Felder-Diagramm, in das die wichtigsten Personen im Leben eines Menschen eingezeichnet werden. Die ›Hauptperson‹, also Sie, steht im Mittelpunkt.«



»Die vier Felder stehen jeweils für eine Gruppe von Menschen im Leben, wie z.B. die Familie, FreundInnen, Beruf/Schule und sonstige Personen (z.B. professionelle HelferInnen etc.). Wir werden in jedem der Bereiche die vier bis sechs wichtigsten Menschen einzeichnen, in unterschiedlicher Entfernung zur Hauptperson, je nachdem wie wichtig sie jeweils sind (je wichtiger für die Hauptperson, also für Sie, desto näher an Ihnen).«

»Mit welchem Feld möchten Sie anfangen?«

»Wen soll ich als erstes einzeichnen?«

»Können Sie mir zeigen, wohin?«

»Wieso ist ... für Sie so wichtig? Was haben Sie mit ihm/ihr erlebt?«

»Was schätzen Sie an Ihrem Kollegen? – Was mag er an Ihnen?«

»Was denken Sie würde Ihre Freundin sagen, was Sie besonders gut können? – Welche Geschichte würde sie von Ihnen erzählen? – Wo wären Sie auf der VIP-Karte von ihr wohl eingezeichnet?«

»Welche Unterstützung könnte Ihnen diese Person geben und in welchen Situationen?«

»Wie könnten wir diesen Menschen in unsere Arbeit vielleicht einbeziehen?«

»Wer von diesen Menschen war schon mal in einer ähnlichen Krise und wie hat er/sie diese gelöst bzw. überwunden?«

¹⁰⁴ Herwig-Lempp, Johannes: Ressourcen im Umfeld: Die VIP-Karte. Methodenbuch Soziale Arbeit. Basiswissen für die Praxis, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2007.

5.2.6 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.8: Aspekte der Arbeit

Fragebogen: Unterstreichen Sie die Aspekte, die für Sie wichtig sind, und fügen Sie gegebenenfalls neue hinzu. Ordnen Sie anschließend diese Aspekte nach ihrer Bedeutung für Sie.

Geld	Ort
Flexible Arbeitszeit	Kollegialität
Abwechslung	Ausbildung
Verantwortung	Zufriedenheit
Gewünschter Beruf	Aufstiegsmöglichkeiten
Selbständiges Arbeiten	Soziale Leistungen
Leistungsorientiertheit	Wertschätzung
Freude	Weiterbildung
Sicherheit	Prestige
Herausforderung	Kontrolle
Einsatz entsprechend den Fähigkeiten	Urlaub
Überstunden	Team – Einzelarbeit
Familienfreundlichkeit	Lärmempfindlichkeit
Repräsentationsgrad	Kleidung
Sicherheit am Arbeitsplatz	Zumutbare Arbeit
Genaue Aufgabenstellung	Identifikation mit dem Produkt
Fairer Dienstvertrag	Größe der Firma
Branche	Firmenidentität
Gesundheit	Stehende/sitzende Arbeit
Sinnstiftende Tätigkeit	Sauberkeit
.....
.....
.....

Ihre fünf wichtigsten Aspekte des Arbeitens:

1.
2.
3.
4.
5.

5.2.7 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.2.9: Wie viel muss ich verdienen?

Vorlage Finanzplan

Feste Verpflichtungen monatlich an Fixkosten	
Miete	
Nebenkosten Miete	
Heizung	
Strom/Gas	
Telefon	
Auto	
Radio/Fernsehen	
Versicherungen	
Mitgliedsbeiträge/Spenden	
Abonnements (Zeitungen, Zeitschriften etc.)	
Weiteres	
Haushaltung	
Lebensmittel	
Putz- und Waschmittel	
Kosmetika	
Fahrtspesen (Auto, Monatskarte, ...)	
Weiteres	
»Taschengeld«	
Freizeit	
Kleider/Schuhe	
Rauchen	
Friseur	
Persönliche Vergnügungen, Geschenke	
Weiteres:	
Rückstellungen	
Zahnarzt/Arztselfstbehalt	
Reserve für Unvorhergesehenes/Anschaffungen	
Ferien/Weiterbildung	
Weiteres	
Gesamt	

5.3 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3

5.3.1 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.7: Bildung bringt's! Du bringst es!

Gangsta's Paradise

As I walk through the valley of the shadow of death
 I take a look at my life and realise there's nuthin' left
 'Cuz I've been blasting and laughing so long, that
 Even my mama thinks that my mind is gone
 But I ain't never crossed a man that didn't deserve it
 Me be treated like a punk you know that's unheard of
 You better watch how you're talking, and where you're walking
 Or you and your homies might be lined in chalk
 I really hate to trip but i gotta loc
 As I grow I see myself in the pistol smoke, fool
 I'm the kinda G the little homies wanna be like
 on my knees in the night, saying prayers in the streetlight.

 Been spending most their lives, living in the gangsta's paradise
 Been spending most their lives, living in the gangsta's paradise
 Keep spending most our lives, living in the gangsta's paradise
 Keep spending most our lives, living in the gangsta's paradise

The getto situation, they got me facin'
 I can't live a normal life, I was raised by the stripes
 So I gotta be down with the hood team
 Too much television watching got me chasing dreams
 I'm an educated fool with money on my mind
 Got my tin in my hand and a gleam in my eye
 I'm a loc'd out gangsta set trippin' banger
 And my homies is down so don't arouse my anger, fool
 Death ain't nothing but a heartbeat away
 I'm living life, do or die, what can I say
 I'm 23 now, but will I live to see 24
 The way things are going I don't know
 Tell me why are we, so blind to see
 That the one's we hurt, are you and me

 Been spending most their lives, living in the gangsta's paradise
 Been spending most their lives, living in the gangsta's paradise
 Keep Spending most our lives, living in the gangsta's paradise
 Keep Spending most our lives, living in the gangsta's paradise

Power and the money, money and the power
 Minute after minute, hour after hour
 Everybody's running, but half of them ain't looking
 What's going on in the kitchen, but I don't know what's cookin'
 They say I gotta learn, but nobody's here to teach me
 If they can't undersstand it, how can they reach me
 I guess they can't, I guess they won't
 I guess they front, that's why I know my life is out of luck, fool

 Been spending most their lives, living in the gangsta's paradise
 Been spending most their lives, living in the gangsta's paradise
 Keep Spending most our lives, living in the gangsta's paradise
 Keep Spending most our lives, living in the gangsta's paradise

Tell me why are we, so blind to see
 That the one's we hurt, are you and me
 Tell me why are we, so blind to see
 That the one's we hurt, are you and me

5.3.2 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.10: Jasmin trifft eine Entscheidung

Jasmin trifft eine Entscheidung

Jasmin ist 22 Jahre alt und Alleinerzieherin eines vierjährigen Sohnes. Sie lebt in einer kleinen Wohnung in einer Gemeinde in der Nähe Wiens. Ihr Sohn Emil geht halbtags in den örtlichen Kindergarten. Danach holt entweder Jasmin oder die Großmutter Emil ab. Ihre Eltern ließen sich scheiden, als sie in der letzten Klasse Hauptschule war. Ihre Noten in der Schule waren immer gut, doch während der Scheidung wurden diese immer schlechter. Sie musste daher auch eine Lehre beginnen, statt weiter in die HAK zu gehen, wie sie es ursprünglich geplant hatte. Als sie kurz darauf schwanger wurde, brach sie ihre Lehre als Einzelhandelskauffrau im ersten Jahr ab. Seit zwei Jahren arbeitet sie nun schon bei einer Drogeriemarkt-Kette als Teilzeitkraft. Sie besitzt ein Auto, da sie sonst nicht in die Arbeit fahren könnte. Jasmin hat den Wunsch, sich beruflich zu verändern. Durch die Lebensmittelallergie ihres Sohnes hat sie sich viel mit dem Thema »Ernährung« beschäftigt. Nun möchte sie eine Ausbildung zur Ernährungsberaterin an einem privaten Weiterbildungsinstitut in Wien machen. Der Kurs findet zwei bis drei Abende in der Woche statt und dauert ein Jahr, die Kosten betragen 4.500 Euro. Der WAFF würde die Hälfte der Kurskosten fördern und den restlichen Betrag könnte sie in monatlichen Raten bezahlen. Finanziell würde es für sie schwierig werden, deshalb müsste sie sich das Geld für die Ausbildung von ihrem Vater borgen, mit dem sie kein besonders gutes Verhältnis hat.

5.3.3 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.13: Ein Recht auf Bildung? Bildungsferne oder -nähe

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte – Artikel 26:

*Jeder hat das **Recht auf Bildung**. Die Bildung ist unentgeltlich, zum mindesten der Grundschulunterricht und die grundlegende Bildung. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch. Fach- und Berufsschulunterricht müssen allgemein verfügbar gemacht werden, und der Hochschulunterricht muss allen gleichermaßen entsprechend ihren Fähigkeiten offenstehen.*

*Die Bildung muss auf die volle **Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit** und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muß zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und der Tätigkeit der Vereinten Nationen für die Wahrung des Friedens förderlich sein.*

Die Eltern haben ein vorrangiges **Recht, die Art der Bildung zu wählen**, die ihren Kindern zuteil werden soll.

5.3.4 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.3.14: Meine Lernmotivation

1. Weshalb möchte ich die Aus- oder Weiterbildung machen? (z.B. weil meine Eltern es sagen, weil meine FreundInnen es sagen, weil das AMS es sagt oder weil ich selbst möchte ...)	
2. Gibt es Befürchtungen oder Ängste hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung? (z.B. es nicht zu schaffen, nicht durchhalten zu können, mich zu langweilen)	
3. Unterstützt mich mein Umfeld? (PartnerIn, FreundInnen, Familie, KollegInnen)	

4. Worauf freue ich mich, wenn ich an die geplante Aus- und Weiterbildung denke? (z.B. andere Leute kennenzulernen, Neues zu erfahren)	
5. Wann hat mir Lernen in meiner Vergangenheit Spaß gemacht? (z.B. Hobbies, meine Lieblingsgegenstände in der Schule)	
6. Was genau hat mir daran Spaß gemacht?	
7. Wie kann ich selbst dazu beitragen, in der geplanten Aus- und Weiterbildung wieder Spaß zu haben?	
8. Was fällt mir leicht beim Lernen?	
9. Wo tue ich mir schwer, worin brauche ich beim Lernen Unterstützung? (z.B. lange Vorträge, lange Texte, bestimmte Fächer)	
10. Was tue ich bei Motivationseinbrüchen? Was hat in der Vergangenheit dabei geholfen?	

5.4 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4

5.4.1 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.1: Meine Lernfähigkeit

	Lernerfahrungen						
	1	2	3	4	5	6	Total
Ich habe Informationen und Kenntnisse gewonnen							
Ich habe Zusammenhänge verstanden							
Ich habe eine Fähigkeit gelernt							
Ich war in körperlicher Bewegung							
Ich habe allein gelernt							
Ich habe zu zweit oder in einer Gruppe gelernt							
Es hat eine »Lehrperson« gegeben, die mir geholfen hat							
Ich habe es geschafft, andere Menschen zu beeinflussen							
Ich habe es geschafft, mich zu etwas zu überwinden							
Ich bin ein Risiko eingegangen							
Ich habe vorher gewusst, was ich lernen wollte							
Mein Durchhaltevermögen war wichtig							
Die Beurteilung anderer war mir wichtig							
Ich habe mir selbst meine Lernfähigkeit bewiesen							
Ich habe andere beeindruckt							
Ich habe eine gegenständliche Belohnung erhalten							

Beschreiben Sie nun in wenigen Sätzen die Bedingungen, die nach dieser kleinen Analyse für Sie zu angenehmen und wichtigen Lernsituationen gehören:

.....

Stellen Sie einige Überlegungen an im Blick auf Ihre berufliche Zukunft: Welche Arbeitsplätze könnten Ihnen diese guten Lernbedingungen zur Verfügung stellen?

.....

5.4.2 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.2: Welcher Lerntyp bin ich?

Welcher Lerntyp bin ich?

Bitte lesen Sie die folgenden Fragen und die drei jeweils möglichen Antworten genau durch! Entscheiden Sie dann, welche Antwort am besten zu ihnen passt. Diese Antwort bewerten Sie mit 2 Punkten. Die Antwort, die am zweitbesten zu Ihnen passt, bekommt 1 Punkt. Die Antwort, die am wenigsten zu Ihnen passt, bekommt 0 Punkte. Bitte entscheiden Sie sich auf jeden Fall für eine Reihenfolge, auch wenn es Ihnen manchmal schwer fällt!

- 2 Passt am besten
- 1 Passt am zweitbesten
- 0 Passt am wenigsten

Was ist Ihnen im Urlaub am wichtigsten?

- V Ich möchte viel Neues sehen.
- A Ich höre gern fremde Sprachen.
- K Ich möchte neue Eindrücke bekommen.

Sie brauchen neue Kleidung. Wofür entscheiden Sie sich?

- V Für modische Kleidung in meinen Lieblingsfarben.
- A Kleidung ist mir nicht so wichtig.
- K Für bequeme Sachen, die sich gut anfühlen.

Was tun Sie in Ihrer Freizeit am liebsten?

- V Lesen.
- A Musik hören.
- K Sport treiben oder einfach faulenzten.

Über welche Geburtstagsüberraschung freuen Sie sich am meisten?

- V Über ein spannendes Buch.
- A Über eine Lieblings-CD.
- K Über Süßigkeiten oder eine Einladung zum Essen.

V	
A	
K	

Was ist Ihnen an einer Wohnung besonders wichtig?

- V Dass sie hell ist und große Fenster hat.
- A Dass man auch mal laut sein kann.
- K Dass sie gemütlich ist.

Welchen TrainerInnentyp mögen Sie am liebsten?

- V Den, der seinen Stoff übersichtlich und klar darstellt.
- A Den, der viel erklärt und oft Geschichten erzählt.
- K Den/Die sympathisch und nett ist.

Was würden Sie sich als Erstes anschaffen, wenn Sie sich eine Wohnung neu einrichten?

- V Eine Menge Bilder und Fotos.
- A Eine neue Musikanlage.
- K Ein bequemes Sofa.

Was finden Sie an einem Freund/einer Freundin besonders wichtig?

- V Das gute Aussehen.
- A Dass man gut miteinander reden kann.
- K Dass man sich zusammen wohl fühlt.

Welchen Gegenstand nehmen Sie auf jeden Fall mit in den Urlaub?

- V Ihren Fotoapparat.
- A Ihren MP3-Player.
- K Ihre Lieblingsschuhe.

Wie sicher sind sie in der Rechtschreibung?

- V Ich bin sehr sicher.
- A Ich mache hin und wieder Fehler.
- K Ich fühle mich eher unsicher.

V	
A	
K	

Der/Die TrainerIn stellt ein neues Spiel vor.

- V Ich möchte erst einmal zuschauen.
- A Ich möchte es genau erklärt bekommen.
- K Ich will es gleich ausprobieren.

Wie verhalten Sie sich beim Achterbahn fahren?

- V Ich betrachte die Welt von oben.
- A Ich schreie ganz laut.
- K Ich halte mich auf jeden Fall irgendwo ganz fest.

Wie informieren Sie sich über ein neues Thema, das Sie interessiert?

- V Ich lese Bücher darüber oder suche im Internet.
- A Ich höre mir Vorträge an.
- K Ich versuche eigene Erfahrungen zu sammeln.

Können Sie sich Fremdwörter nur vom Hören merken?

- V Nein, ich muss sie auch geschrieben sehen.
- A Ja, das kann ich ziemlich gut.
- K Ich kann mir Fremdwörter ganz schlecht merken.

Lesen Sie gern?

- V Ja, ich lese ziemlich viel.
- A Ich lese nicht so viel.
- K Ich lese fast nie.

Welche Einrichtung finden Sie am wichtigsten?

- V Fernsehen.
- A Telefon.
- K Fitnessstudio.

V	
A	
K	

Wie nehmen Sie nach längerer Zeit Kontakt zu einem Freund/einer Freundin auf?

- V Ich schreibe einen Brief.
- A Ich rufe an.
- K Ich gehe einfach mal vorbei.

Welche Aufgabe würden Sie gern bei der Herstellung einer Zeitung übernehmen?

- V Planen und Organisieren.
- A Interviews durchführen.
- K Artikel und Bilder zusammenstellen.

Wie bereiten Sie sich auf einen Vortrag vor?

- V Ich bereite auf jeden Fall Folien/eine Powerpoint-Präsentation dazu vor.
- A Ich kann eigentlich ganz gut reden.
- K Ich würde lieber etwas Schriftliches abgeben.

Sie suchen in einer fremden Stadt einen bestimmten Platz.

- V Ich orientiere mich am Stadtplan.
- A Ich frage Leute nach dem Weg.
- K Ich gehe einfach los und versuche den Platz selbst zu finden.

Stellen Sie sich bitte ein grünes Kaninchen auf einer rosafarbenen Wiese vor.

- V Ich kann es ganz klar vor mir sehen.
- A Das kann ich mir schlecht vorstellen.
- K Ich kann vor allem fühlen, wie es sich anfühlt.

Wie planen Sie ein Wochenende?

- V Ich habe meistens ganz klare Vorstellungen.
- A Ich spreche mich mit Bekannten oder der Familie ab.
- K Ich entscheide das meistens spontan.

V	
A	
K	

Was würden Sie im Training am liebsten machen?

- V Denksport- und Knobelaufgaben lösen.
- A Probleme diskutieren.
- K Spiele machen.

Wie würden Sie ihr Verhältnis zur Mathematik beschreiben?

- V Ganz gut.
- A Geht so, aber mit Textaufgaben habe ich Schwierigkeiten.
- K Eher schlecht.

Wie können Sie am besten lernen?

- V Mir helfen Schaubilder, Skizzen und übersichtliche Bucheinträge.
- A Ich lerne alles auswendig.
- K Ich schreibe mir alles Wichtige noch einmal auf.

Wie lösen Sie eine schwierige Mathematikaufgabe?

- V Ich weiß auch nicht, meistens kann ich es einfach.
- A Ich versuche mich an eine ähnliche Aufgabe zu erinnern.
- K Ich rechne irgendetwas und meistens ist es nicht richtig.

Welche Art von Unterricht ist Ihnen am liebsten?

- V Schriftliches Arbeiten.
- A Gespräche.
- K Praktisches Arbeiten.

Welches Fach mögen Sie am liebsten?

- V Mathematik.
- A Sprachen.
- K Sport.

V	
A	
K	

Wie beteiligen Sie sich an der Vorbereitung zu einem Fest?

- V Ich dekoriere den Raum.
- A Ich wähle die Musik aus.
- K Ich kümmere mich um die Getränke oder das Essen.

Wie teilen Sie sich Aufgaben ein?

- V Ich gehe planvoll vor und erledige das Wichtigste zuerst.
- A Ich erledige eins nach dem anderen.
- K Ich fange irgendwo an und höre auf, wenn ich keine Lust mehr habe.

Sie haben einen heftigen Streit mit Ihrem/Ihrer FreundIn/PartnerIn. Wie verhalten Sie sich?

- V Ich suche nach einer vernünftigen Lösung.
- A Ich rede und begründe meine Meinung und mein Verhalten.
- K Ich gehe raus und knalle die Tür.

Welcher künstlerische Beruf würde am besten zu Ihnen passen?

- V FilmregisseurIn.
- A SchriftstellerIn.
- K BildhauerIn.

Interessieren Sie sich für politische Themen?

- V Ja, das finde ich schon wichtig.
- A Ich diskutiere immer gern, auch über Politik.
- K Diese Themen berühren mich nicht sehr.

V	
A	
K	

Auswertung

Punkte	Frage 1–16	Frage 17–33	Gesamt (99 Punkte)
V (sehen)			
A (hören)			
K (fühlen)			

Dominante(r) Lerntyp(en):

Auswertung Lerntypentest

Der **visuelle Wahrnehmungskanal**: Der visuelle Wahrnehmungskanal ist in unserem Schulsystem von besonderer Bedeutung, da die meisten Informationen visuell angeboten werden (Tafel, Bücher ...). Bei der Rechtschreibung ist z.B. die visuelle Erfassung von Wortbildern essenziell. Personen, die sich damit schwer tun, sind häufig keine visuellen Lerntypen. Als Verarbeitungskanal zeichnet sich der visuelle durch besondere Effizienz aus, da das menschliche Gehirn zumindest teilweise in Bildern denkt. Abstrakte Information kann vom Gehirn umso besser abgespeichert werden, wenn es ein konkretes Bild, also eine visuelle Vorstellung davon hat.

Der **auditive Wahrnehmungskanal**: Der auditive Wahrnehmungskanal ist linear wie das Abspulen einer Kassette und unterstützt das rhythmisch-lineare Auswendiglernen. Soll der Lernstoff flexibel angewendet werden, so ist er wenig hilfreich. Bei Vokabel-, Grammatik- und Rechenregeln ist dieser Kanal von Bedeutung. Auch wenn der Lernstoff nur verbal vorgetragen wird und es keine ablenkenden Geräusche oder Lärm durch andere TN gibt, ist er von Vorteil. Auditive Lerntypen verfügen in der Regel über ein gutes Gehör, sind musikalisch und eignen sich leicht Fremdsprachen an. Sie sind kommunikationsfreudig, sprechen und diskutieren gern und haben dabei die Chance, sich Neues anzueignen, ihr Wissen zu erweitern und Lösungsansätze oder Denkansätze zu entwickeln.

Der **kinästhetische Wahrnehmungskanal**: Kinästhetisches Lernen ist körperliches Lernen durch Bewegen, Handeln, Begreifen. Jeder Sport oder jede handwerkliche Tätigkeit wird durch den kinästhetischen Sinn erlernt. Kinästhetische LernerInnen sind in unserem Bildungssystem benachteiligt, weil dieses sehr stark abstrakt und theoretisch ist und es die Lernenden wenig ausprobieren und selbst machen lässt. Für kinästhetische LernerInnen ist eine gute Atmosphäre essenziell, KollegInnen und Lehrende müssen sympathisch sein. Kinästhetische LernerInnen sind PraktikerInnen. Ohne sich viele Gedanken über eine Aufgabe zu machen, fangen sie einfach einmal »aus dem Bauch heraus« damit an. Häufig verfügen sie über bemerkenswerte handwerkliche und künstlerische Fähigkeiten oder sind gute SportlerInnen.

Natürlich gibt es keine »reinen« Lerntypen, aber zumindest einen oder zwei bevorzugte Wahrnehmungskanäle. Wenn man Schwierigkeiten beim Lernen hat, sollte man darauf achten, die dominanten Wahrnehmungskanäle zu »bedienen«.

Lerntechniken nach Wahrnehmungskanälen	
Visueller Wahrnehmungskanal	Mitschreiben auf Tafel, Flipchart, Handouts, Lehrbücher, Beamer-Präsentation, visuelle Demonstrationen, Filme
Auditiver Wahrnehmungskanal	Vortrag, Kassetten, Nachsprechen der Lerninhalte, lautes Vorlesen, Lerninhalte in Kombination mit Musik, Regeln in Form von Reimen
Kinästhetischer Wahrnehmungskanal	eigenes Aufschreiben von Lerninhalten, Erarbeitung von Lerninhalten in Lerngruppen, praktisches Ausprobieren, Bewegung während des Aufnehmens von Lerninhalten

5.4.3 Arbeitsmaterialien zu Kapitel 3.4.3: Sich Lerninhalte kreativ aneignen

Text zu Mnemotechnik

Mnemotechnik (auch Gedächtnistraining) ist ein Kunstwort, das seit dem 19. Jahrhundert für ars memoriae und ars reminiscientiae (»Gedächtniskunst«) benutzt wird, meist gleichbedeutend mit Mnemonik. Die Mnemotechnik entwickelt Merkhilfen (Eselsbrücken), zum Beispiel als Merksatz, Reim, Schema oder Grafik. Neben kleinen Merkhilfen gehören zu den Mnemotechniken aber auch komplexe Systeme, mit deren Hilfe man sich an ganze Bücher, Listen mit Tausenden von Wörtern oder tausendstellige Zahlen sicher erinnern kann. Dazu zählt die Kettenmethode. Bei typischen Methoden der Mnemotechnik werden die zu lernenden Begriffe wie die Glieder einer Kette so aneinander gehängt, dass die richtige Reihenfolge erhalten bleibt. Man denkt sich einfach eine Geschichte aus, in der die Begriffe vorkommen. Die Gefahr besteht darin, dass, wenn ein Kettenglied verloren geht, die gesamte Assoziationskette sozusagen »reißt«. Es gibt aber auch spezifische Methoden, bei denen diese Gefahr minimiert werden kann. Die Methoden lassen sich auf Wissensgebiete anwenden, bei denen es auf Stichworte und deren Vollständigkeit und die richtige Reihenfolge ankommt. Die verbreitetsten davon sind Zahlen-Symbol-Systeme, das Buchstaben-System sowie die Loci-Methode, die auch das älteste System ist. Bei Zahlen-Symbol-Systemen geht es darum, jeder Zahl ein Bild zuzuordnen, z.B. die Kerze der Eins, einen Schwan der Zwei usw. Um sich also bestimmte Begriffe in einer bestimmten Reihenfolge zu merken, verknüpft man sich das Bild einer Kerze mit dem jeweiligen Begriff in einem Bild. So wird das bildhafte Gedächtnis genutzt. Bei Zahlenassoziationen assoziiert man z.B. die Hand mit der Zahl Fünf (5 Finger) und verknüpft diese mit einem Begriff. Bei dem Zahl-Reim-System werden sich reimende Worte mit den Zahlworten verknüpft, also Bein mit 1, Klo mit 2, Brei mit Drei usw. Die sich reimenden Worte werden wiederum mit den Begriffen, die man sich merken soll, verknüpft. Die Loci-Methode, die älteste Mnemotechnik, funktioniert so, dass man bestimmte Begriffe der Reihe an verschiedenen Orten platziert. Man geht gedanklich z.B. durch seine Wohnung und platziert Begriffe an verschiedenen Orten. Wenn man gedanklich dann wieder durchgeht, fallen einem die Begriffe durch die Orte wieder ein. Beim klassenbildenden Superieren geht es darum, verschiedene Begriffe (z.B. einer Einkaufsliste) nach Bereichen zu ordnen, also alle Lebensmittel, alle Hygieneprodukte usw. Beim Lernen kann man auch positive Emotionen oder Humoriges anwenden, um sich etwas besser zu merken.

Beispiel ABC-Liste zum Text Mnemotechnik

- A** wie ars memoriae = Gedächtniskunst, die seit dem 19. Jahrhundert benutzt wird
- B** wie Bild = Lernen ohne Bilder funktioniert nicht
- C**
- D**
- E** wie Eselsbrücke = Merkhilfe
wie Emotionen = Vor allem positive Emotionen führen dazu, dass ich mir etwas besser merke.
- F**
- G** wie Gedächtniskunst = Die Kunst, sich mithilfe einer bestimmten Technik etwas im Gedächtnis zu behalten
- H** wie Humor = Ist wichtig beim Lernen, um etwas besser in Erinnerung zu behalten
- I**
- J**
- K** wie Kettenmethode = Sollen bestimmte Begriffe der Reihe nach gemerkt werden, so wird eine Geschichte damit kreiert, in der diese Begriffe vorkommen. So bleiben sie besser im Gedächtnis.

L wie Locimethode = Die älteste Mnemotechnik. Begriffe werden gedanklich mithilfe von Bildern an bestimmten Orten deponiert und so besser memoriert

M wie Mnemotechniken = Techniken, um bestimmte Begriffe besser im Gedächtnis zu behalten
wie Mnemonik = Gedächtniskunst

N

O

P

Q

R wie Reihenfolge = Diese ist bei Lerntechniken wie der Locimethode oder der Geschichte wichtig

S wie (klassenbildendes) Superieren = Verschiedene Begriffe werden nach ihren Charakteristika gruppiert

Z wie Zahlen-Symbolsysteme = Beim Zahlen-Symbolsystem findet man bestimmte Begriffe, die den Zahlen ähneln, also z.B. eine Kerze der Eins, ein Schwan der Zwei, und diese werden dann mit dem Begriff, den man sich merken soll, verknüpft; Zahl-Reim-Systeme = Diese funktionieren so, dass man ein Wort findet, das sich auf eine Zahl reimt, und dieses dann mit dem zu merkenden Begriff verknüpft.

5.4.4 Arbeitsmaterialien zu Kaptiel 3.4.5: Mnemotechniken

Zahlenformen oder Zahlenassoziationen zu den 10 größten Ländern der EU

EU-Länder, geordnet nach geographischer Größe		Zahlformen oder Zahlassoziationen	Assoziation, mit der ein Land mit Zahlform oder Zahlassoziation verknüpft wird
Frankreich	1	Eifelturm, Kerze, Baseballschläger, Pfosten, Bleistift, Füllfeder, Gehstock, Baum	Der Eifelturm in Paris ODER die Kerze bei einem romantischen Abendessen in Paris
Spanien	2	Ente, Schwan, Gans, Wasserschlauch	Schwan, der von einem wütenden Torrero attackiert wird
Schweden	3	Dreizack, Handschellen, Gesäß, Hügel, Doppeltinn	Neptun mit Dreizack, der vor der schwedischen Königin aus dem Wasser hüpf
Deutschland	4	Glückskleeblatt, Segelboot, Sessel	Die Deutschen haben beim Fußballspielen immer Glück
Polen	5	Schwangere Frau, Haken, 1 Hand (mit 5 Fingern)	Papst Johannes Paul II hielt lange Zeit schützend seine Hand (5 Finger) über Polen
Finnland	6	Gartenschlauch, Pfeife	Die Finnen brauchen ihre Tannen nicht mit einem Gartenschlauch gießen, weil es dort eh sehr oft regnet
Italien	7	Fahne, Klippe, Angel, Bumerang	Wenn Griechenland bankrott geht, könnte sich die Staatspleite wie ein Bumerang auch auf Italien ausweiten
Vereinigtes Königreich	8	Sanduhr, Brezel, Schneemann, Brille, Achterbahn, Spinne (mit 8 Beinen)	Die Briten brauchen in der EU zum Mittragen von Entscheidungen immer am längsten (Sanduhr)
Rumänien	9	Flagge, Tennisschläger, Kaulquappe, Golfschläger, Katze (mit 9 Leben)	Wie gut, dass die Katze neun Leben hat, so kann sie der rumänische Vampir nicht töten.
Griechenland	10	Baseball- oder Golfschläger mit Ball, Billardqueue mit Kugel, Laurel und Hardy, 10 Zehen oder Finger	Griechenland wird gerade mit Füßen (10 Zehen) getreten

Zahl-Klang-Bilder

EU-Länder, geordnet nach geographischer Größe		Zahlreime	Assoziation, mit der ein Land mit Zahlreim verknüpft wird
Frankreich	1	Bein	Wenn man den Eiffelturm zu Fuß hinaufgeht, tun einem bald die FüÙe weh.
Spanien	2	Klo	Der Torrero sitzt am Klo.
Schweden	3	Hai	In Schweden hüpf ein Hai aus dem Wasser, fast der Königin aufs Knie.
Deutschland	4	Bier	Die Deutschen trinken gern Bier.
Polen	5	Strümpf	In Polen brauchst Du im Winter Strümpf, weil's dort sonst sehr schnell kalt wird.
Finnland	6	Rex	Ein Hund Rex würde die finnischen Wälder sehr lieben.
Italien	7	Lieben	In Italien lieben sich die Menschen stürmisch.
Vereinigtes Königreich	8	Hab Acht!	Die Wachen vom Buckingham Palace stehen habacht.
Rumänien	9	Bräun(en)	Der Vampir sollte mal ins Solarium gehen und sich bräunen, weil er sieht ein bisserl blass aus.
Griechenland	10	Zehen	Den Griechen tritt man auf die Zehen.

Locimethode

Ich muss mir die 10 größten EU-Länder der Reihe nach merken, also gehe ich durch meine Wohnung und merke mir bestimmte Figuren, die mit den Ländern verknüpft sind. Ich beginne in der Küche, dort wartet ein **französisches Baguette** auf mich. Doch ich kann ja nicht nur etwas essen, ich brauche auch **spanischen Wein** dazu, also gehe ich in meine Speisekammer und hole ihn von dort. Zum Baguette esse ich **schwedischen Lachs**, ich öffne also den Kühlschrank und hole ihn heraus. Dort sehe ich auch eine Flasche **Bier mit deutscher Marke** stehen. Naja, Bier passt nicht so ganz zum Lachs. Ich schlieÙe den Kühlschrank wieder. Ich trage alles hinein in das Speisezimmer. Ich denke an die **polnischen Piroggi**, die meine Großmutter gemacht hat und die ich gut zugedeckt noch in der Küche stehen habe. Eigentlich könnte man die noch dazu essen. Ich gehe zurück und hole sie – sie stehen auf dem Küchenasterl. Als ich im Esszimmer ankomme, betrachte ich die **finnische Tanne**, die ich als Weihnachtsbaum besorgt habe. Nach dem Essen gehe ich noch einmal in die Küche und hole das **italienische Tiramisu** aus dem Kühlschrank. Als Digestiv trinken wir am Ende noch **schottischen Whiskey (UK)**, den ich aus der Vitrine im Wohnzimmer hole. Dabei fallen mir die **rumänischen Vampirzähne** für den Fasching in die Hände, die in derselben Vitrine in einer Schale liegen. Ich könnte natürlich auch den falschen Bart, der noch in der Kommode im Schlafzimmer liegt, verwenden und mich als Sirtaki tanzender **griechischer Bauer** verkleiden.

Kettenmethode bzw. Geschichte

1. Variante Geschichte:

Ein französischer Garçon (**Frankreich**) arbeitet in einer spanischen Tapas-Bar (**Spanien**). Es kommt eine **schwedische** Reisegruppe, die **deutsches** Bier bestellt. Zum Essen wollen sie **polnische** Piroggi, doch die gibt es leider nicht. Der Garçon bietet **finnischen** Lachs an, doch das will die Gruppe nicht. Zum Glück hat die spanische Bar auch **italienische** Spezialitäten. Dann kommt noch eine **englische** Reisegruppe (UK) ins Lokal. Jetzt wird es richtig laut. Der französische Garçon schafft die Arbeit nun nicht mehr allein, sondern bittet seine **rumänische** Kollegin um Hilfe. Da sie in Wirklichkeit ein Paar sind, denken sie schon jetzt an ihre gemeinsame **Griechenland**-Reise im Sommer.

2. Variante Spruch (mit entsprechenden Anfangsbuchstaben):

FRech **SP**urtet **SCH**on **DE**r **PO**rsche **FI**del Und **RA**st **GE**radeaus.

Frankreich, Spanien, Schweden, Deutschland, Polen, Finnland, Italien, UK, Rumänien, Griechenland

5.4.5 Arbeitsmaterialien zu Kaptiel 3.4.7: »Eselbrücken« für schwierige Inhalte

Kroatische Seekartenzeichen und deren Bedeutung (mit »Eselbrücken«)

Abkürzung	Bedeutung	»Eselbrücke«	Meine »Eselbrücke«
sk	Muscheln	s = Schweden & k = Kroatien → in Schweden und Kroatien gibt es Muscheln (beide Länder haben ein Meer)	
t	Seetang	t = Tang	
u	Bucht	u = sieht wie eine Bucht aus	
k	Steine	k = heißt nicht Kies sondern was Ähnliches, nämlich Steine	
s	Kies	s = heißt nicht Steine, sondern was Ähnliches, nämlich Kies	
hr	Klippe	hr = Autokennzeichen für Kroatien, in Kroatien gibt es eine Steilküste mit vielen Klippen	
gr	Felsen	gr = Griechenland, ist bekannt für seine Felsen	
bk	Riff	bk = Balkon; der Balkon der Fische ist das Riff	
o	Insel	o = sieht aus wie eine Insel	
p	Sand	p = klingt wie B, also beach, am Strand gibt's Sand	
m	Schlamm	m wie mud (englisch) für Schlamm	
B	weiß	B wie bianco (italienisch) heißt weiß	
Z	grün	Z wie Zypresse, die grün ist	
C	rot	C wie Grad Celsius, in Kroatien hat es meistens Plusgrade, dieser Bereich ist auf dem Thermometer immer rot.	

5.4.6 Arbeitsmaterialien zu Kaptiel 3.4.8: Körperübungen

1. **Der liegende Achter:** Die TN strecken beide Arme im rechten Winkel zum Körper aus, so dass sich die Hände berühren, und malen mit diesen eine liegende Acht. Diese Übung kann auch mit einem Stift am Flipchart gemacht werden. Dabei wird zuerst eine Acht mit einer Hand gezeichnet, dann wird mit beiden Händen (und zwei Stiften) der Achter jeweils spiegelgleich gezeichnet. Diese Übung dient zur besseren Integration beider Gehirnhälften und unterstützt so das Lernen. Ähnlich funktioniert auch das Simultanzeichnen. Dabei wird eine Figur mit jeder Hand spiegelbildlich und gleichzeitig gezeichnet.
2. **Augenachter:** Eine ähnliche Übung ist der Augenachter. Er entspannt die Augen bei der Bildschirmarbeit. Dabei bewegt man die Augen entlang einer imaginären großen Achter-Linie. Die Augenmuskulatur, die sehr schnell ermüdet, soll dabei wieder entspannt werden.
3. **Die Denkmütze:** Die TN massieren mit beiden Händen das Äußere der Ohrmuschel. Diese werden sanft nach hinten gezogen, der Ohrtrand wird nach außen gedreht und massiert. Dabei kann auch sanft am Ohrfläppchen gezogen werden. Die Denkmütze führt uns vom Zuhören zum Hinhören, sie fördert die Konzentration.
4. **Gähnen:** Die TN versuchen bewusst zu Gähnen. Dabei wird zunächst vollständig ausgeatmet und langsam wieder eingeatmet. Dabei kann das Kiefergelenk mit beiden Händen massiert werden.
Anmerkung: Das Gähnen und die Denkmütze können auch gleichzeitig gemacht werden.
5. **Wadenpumpe:** Auf einer Treppe (alternativ: auf zwei Büchern oder etwas, das das Absinken der Fersen zulässt) stellen sich die TN mit den Fußspitzen darauf und senken die Fersen nach unten. Das dehnt die Wadenmuskulatur. Vor allem bei Menschen, die lange sitzen oder stehen, dient diese Übungen der besseren Durchblutung (z.B. auch als Thromboseprävention im Flugzeug).
6. **Tauchstation:** Nach langem Sitzen beugen sich die TN sitzend ganz nach vorne und bleiben 20 Sekunden mit hängenden Armen vorne über geneigt. Danach gehen die TN wieder langsam zurück in die ursprüngliche Position (langsam, um ein Schwindelgefühl zu vermeiden). Die Übung entlastet den Rücken, was vor allem bei langem Sitzen wichtig ist.
7. **Fingerstretching:** Zur Vorbeugung gegen die »Maushand« stellen sich die TN zu einem Tisch und stützen sich mit den Händen darauf ab, dabei zeigen die Finger zum Körper. Sollte jemandem die Dehnung nicht reichen, dann verlagert man das Gewicht des Körpers weiter nach hinten. Nach 20 Sekunden lockerem Dehnen werden die Hände ausgeschüttelt. Bei Personen, die viel am Computer arbeiten, sollte diese Übung alle halben Stunden wiederholt werden.
8. **Schildkröte:** Am Schreibtisch sitzend schieben die TN den Kopf nach vorne (wie eine Schildkröte) und zurück (Doppelkinn), etwa 30 Sekunden lang. Dabei lockert sich die Nacken- und Schultermuskulatur.
9. **Storch im Salat:** Die TN stehen aufrecht und spannen die Oberschenkelmuskulatur an. Dabei heben sie die Zehenspitzen leicht an. Nun gehen die TN in diesem Zustand einmal um die eigene Achse – ähnlich einem Storch – herum. Danach werden die Beine ausgeschüttelt und die Übung wird noch einmal wiederholt. Diese Übung ist vor allem nach langem Sitzen gut.
10. **Bauchtanz:** Die TN stehen aufrecht und legen beide Zeigefinger jeweils links und rechts an die Hüften. Dann versuchen sie eine liegende Acht mit den Hüften zu zeichnen. Wenn sie darin schon geübt sind, dann spannen sie beim Nach-vorne-Drehen den Bauch an, dadurch wird der untere Rücken noch mehr entlastet. Diese Übung ist vor allem bei sitzenden Berufen sowie bei Verspannungen in der Lendenwirbelsäule geeignet.

6 Literatur

- Allmendinger, Jutta/Leibfried, Stephan (2003): Bildungsarmut. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Heft 21–22, S. 12–25.
- Ambos, Ingrid (2005): Geringqualifizierte und berufliche Weiterbildung – empirische Befunde zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Nationaler Report. Download unter: www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2005/ambos05_01.pdf [23.2.2012]
- Biffel, Gudrun (2007): Einleitung. In: Biffel, Gudrun/Lassnig, Lorenz (Hg.), Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen. Vergleichende Analysen und Strategievorschläge für Österreich. Wien. S. 6–7.
- Birkenbihl, Vera F. (2003): Intelligente Wissens-Spiele. Spielen macht klug. Offenbach: Gabal.
- Birkenbihl, Vera F. (2009): Stroh im Kopf. Vom Gehirnbesitzer zum Gehirnbenutzer. München: mvg.
- Birkenbihl, Vera F. (2011): Lernen lassen! Mit 17 konkreten Methoden, Tricks und Lernspielen. München: mvg.
- Blenk, Detlev (2003): Inhalte auf den Punkt gebracht. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- BMUKK: Wissen – Chancen – Kompetenzen. Strategien zur Umsetzung des Lebenslangen Lernens in Österreich. Konsultationspapier. Wien. Download unter: www.bmukk.gv.at/medienpool/17475/III_konsultationspapier.pdf [23.2.2012]
- Bremer, Helmut/Kleemann-Göhring, Mark (2011): Weiterbildung und »Bildungsferne«. Forschungsbefunde, theoretische Einsichten und Möglichkeiten für die Praxis. Duisburg/Essen. Download unter: www.uni-due.de/imperia/md/content/politische-bildung/arbeitshilfepotenziale [23.2.2012]
- Bude, Heinz (2008): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München: Carl Hanser Verlag.
- Buzan, Tony/Schulte, Martin (1987): Nichts vergessen! Kopfraining für ein Supergedächtnis. München: Goldmann Verlag.
- Erler, Ingolf (2010): Der Bildung ferne bleiben: Was meint »Bildungsferne«? In: Magazin für Erwachsenenbildung, Ausgabe 10. Abrufbar unter: http://erwachsenenbildung.at/magazin/10-10/meb10-10_10_erler.pdf [20.2.2012]
- Herwig-Lempp, Johannes (2007): Ressourcen im Umfeld: Die VIP-Karte. Methodenbuch Soziale Arbeit. Basiswissen für die Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kast, Verena (2001): Vom Interesse und vom Sinn der Langeweile. Düsseldorf: Walter-Verlag.
- Kastner, Monika (o.J): Angebot für Bildungsferne als Instrument Lernender Regionen. Klagenfurt.
- Kastner, Monika (2006): Evaluation des Ziel-3-Projektes »BildungseinsteigerInnen«. Wien (= Materialien zur Erwachsenenbildung. 1/2006). Abrufbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2006-1_11472_PDFzuPublD107.pdf [8.11.2010].
- Klein, Rosemarie/Ahlke, Matthias (2009): Lernberatung und Kompetenzentwicklung: »Ich hatte immer schon eine Vision im Kopf, wie Lernen stattfinden müsste ...«. In: Bolder, Axel/Dobischat, Rolf (Hg.): Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs. Wiesbaden. S. 243–259.
- Klein, Susanne (2009): 50 Praxistools für Trainer, Berater, Coachs. Offenbach: GABAL-Verlag.
- Krenn, Manfred (2010): Gering Qualifizierte in der »Wissensgesellschaft« – Lebenslanges Lernen als Chance oder Zumutung? FORBA-Forschungsbericht 2/2010. Wien. Download unter: www.forba.at/data/downloads/file/383-FB%202-2010%20LLEGQUA.pdf [23.2.2012]
- Kuwan, Helmut (2004): Weiterbildung von »Bildungsfernen«. Empirische Ergebnisse und bildungspolitische Empfehlungen. In: Hofstätter, Maria/Sturm, René (2004): Qualifikationsbedarf der Zukunft III: Weiterbildung von Geringqualifizierten. Beiträge zur Fachtagung »Qualifikationsbedarf der Zukunft – Weiterbildung von Geringqualifizierten: Chancen, Hemmungen, Bedarfe« des AMS vom 12. November 2004 in Wien. Wien.
- Kuwan, Helmut/Baum, Dajana (2005): Ansprache und Unterstützung »Bildungsferner« in der beruflichen Weiterbildung.

- Liessmann, Konrad Paul (2006): Theorie der Unbildung. Wien: Paul Zsolnay-Verlag.
- Löw, Hans (1970): Einführung in die Lernpsychologie des Erwachsenenalters. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Miller, Tilly (2003): Sozialarbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Theoretische Begründung und Praxis. München/Neuwied.
- Mörth, Ingolf/Ortner, Susanne/Gusenbauer, Michaela: (2005): Niedrigqualifizierte in Oberösterreich – der Weg in die Weiterbildung. Linz 2005.
- Niederberger, Karl/Lentner, Marlene (2010): Bildungsferne Jugendliche. Linz.
- Obermayr, Bernhard (o.J.): Bildungsferne Gruppen – Definition und Indikatoren. Download unter: www.tu-was.com/tuwas/bildungstirol/recherchen_zukunftszentrum [24.11.2010]
- Pagel, Karin (2000): Jede(r) lernt anders. Wie Sie Ihr Kind besser verstehen und unterstützen. Kirchzarten/Freiburg: VAK.
- Portmann, Rosemarie (2005): Die 50 besten Spiele zum Gehirnjogging. München: Don Bosco Medien GmbH.
- Reichel, Renee/Rabenstein, Reinhold (2001): Kreativ beraten. Münster: Ökotopia-Verlag.
- Satir, Virginia (1990): Kommunikation, Selbstwert und Kongruenz. Paderborn: Junfermann.
- Schmidt-Tanger, Martina (1999): Veränderungscoaching. Paderborn: Junfermann.
- Schulz von Thun, Friedemann (2003): Miteinander reden. 3 Das »innere Team« und situationsgerechte Kommunikation. Reinbek bei Hamburg: Rororo.
- Schulz von Thun, Friedemann (1994): Miteinander reden. 2 Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Reinbek bei Hamburg: Rororo
- Schumacher, Conny (2009): Fit im Büro. Mit minimalem Aufwand mehr Konzentration und Energie! Unauffällige Übungen fürs Büro, die den Geist erfrischen und den Körper entspannen. München: Nymphenburger.
- Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. München/Unterschleißheim: Luchterhand Verlag.
- Siegrist, Marco/Wunderli, René (Hg.) (1995): Persönlichkeitsentfaltung – Bildungsarbeit mit arbeitslosen Menschen. Dübendorf: Schweizer Verband für Berufsberatung.
- Sladek, Ulla/Kapeller, Doris/Prettenhofer, Ingeborg (2006): Aus Erfahrungen lernen. Zielgruppenerreichung, Weiterbildungsbarrieren und Lernen aus der Sicht ehemals lernungewohnter Frauen. Empirische Untersuchung und Entwicklung neuer Strategien. Hg. von EP learn forever.
- Tietgens, Hans (1992): Reflexion zur Erwachsenenendidaktik. Bad Heilbrunn.
- Voglhofer, Margit (2011): Berufs- und Bildungsberatung für Bildungsferne. In: Egger-Subotitsch, Andrea/Fellinginger-Fritz, Alfred/Meirer, Monika/Steiner, Karin/Voglhofer, Margit: Train-the-Trainer-Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung. Wien.
- Vopel, Klaus W. (2006): Interaktionsspiele für Jugendliche. (Lebendiges Lernen und Lehren). Hamburg: Isko-Press.
- Vopel, Klaus W. (1992): Interaktionsspiele (Lebendiges Lernen und Lehren; 2). Hamburg: Isko-Press.
- Weinberg, Johannes (1991): Didaktische Reduktion und Rekonstruktion. In: Pädagogische Arbeitsstelle, Band 2.