

EU-Projekt "visuaLearning"

Explorative Untersuchung: Zur Bedeutung visuellen Lernens bei ausgewählten Zielgruppen

Dirk Stüber und Monika Tröster

Mitarbeit: Fergus Dolan, Simona Gitu, Malgorzata Kacprzak

Bonn, Januar 2008



Inhalt

1.	Einleitung und Kontext	3
2.	Fragestellung und methodisches Vorgehen	3
3.	Allgemeine Informationen zu den beteiligten Kursen und Teilnehmer/-innen	5
4.	Lernbiographien und Zielgruppen	10
	a) Medienpräferenzen	13
	b) Erfahrungen mit Bildern, Symbolen und Piktogrammen im Alltag und im Unterricht	15
	c) Lernstile der Teilnehmer/-innen	20
	d) Anwendung und Nutzen der erlernten Fähigkeiten im Alltag	22
	e) Themenvorschläge der Teilnehmer/-innen	22
5.	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	22
6.	Literatur	25

Die in diesem Bericht zum Ausdruck gebrachten Ansichten und Meinungen sind diejenigen der Verfasser und spiegeln als solche nicht unbedingt die Ansichten und Meinungen der Europäischen Kommission wieder. Die Europäische Kommission gibt keine Garantie für die Richtigkeit der in diesem Bericht enthaltenen Angaben und übernimmt keinerlei Verantwortung für Folgen, die sich aus ihrer Verwendung ergeben könnten.

1. Einleitung und Kontext

Im Rahmen des Projekts „visuaLearning“ haben wir uns mit der Frage nach der Relevanz des visuellen Lernens in Lernprozessen befasst. Aufgrund unserer Erfahrung im Bereich Alphabetisierung/Grundbildung wissen wir, dass insbesondere Menschen mit schwachen Lese- und Schreibfähigkeiten auf Informationsverarbeitung durch Bilder angewiesen sind. Dies wird als Kompensationsstrategie zur Meisterung des Alltags angesehen. Zugleich ist es eine besondere Stärke oder Kompetenz, die bisher nicht ausreichend anerkannt wurde, weil es sich hierbei um eine informell erlangte Kompetenz handelt.

In diesem Projekt bauen wir sowohl auf aktuellen Erfahrungen aus dem Bereich Alphabetisierung/Grundbildung als auch auf Erkenntnissen bezüglich des Erwerbs von informellem Lernen auf, um herauszufinden, wie das so genannte „visuelle Lernen“ den Lernprozess erleichtern kann. Um Belege für unsere Annahmen zu erhalten, haben wir insbesondere Lerner/-innen mit Lese- und Schreibschwächen befragt. Im Fokus waren die Lernbiographien und die Frage, welche Rolle Symbole, Piktogramme und Bilder im Leben der Lernenden spielen.

Die Ergebnisse der Gruppendiskussionen sind in ein „Qualifizierungskonzept für Lehrende“ eingeflossen. Wir haben einen Workshop für Kursleitende entwickelt, durchgeführt und evaluiert. Die Zielsetzung ist, Lehrende für „visuelles Lernen“ zu sensibilisieren und grundlegende Basisinformationen über die Bedeutung des visuellen Lernens in Lernprozessen zu vermitteln. Des Weiteren werden die Lehrenden qualifiziert, Elemente und Prinzipien der Bildgestaltung kennenzulernen. Wichtig ist außerdem, Erfahrungen hinsichtlich des Einsatzes und der Anwendung von Visualisierungen und visuelle Methoden im Unterricht zu machen. Diese Fähigkeit ist als „visual facilitating“ bekannt.

Zahlreiche Erfahrungen und Hinweise der Lehrenden sowie Bewertungen der in den Workshops vorgestellten visuellen Methoden sind in das oben genannte [„Qualifizierungskonzept für Lehrende“](#) eingegangen. Das Konzept leistet eine praktische Anleitung zur Professionalisierung im Bereich des visuellen Lernens bietet. Ergänzend sei auf die im Projekt entwickelte [Galerie](#) hingewiesen, die viele Anwendungsbeispiele zu visuellen Methoden sowie darüber hinaus zahlreiche Beispiele bzw. Bilder aus Alltagssituationen sowie der Arbeitswelt enthält.

2. Fragestellung und methodisches Vorgehen

Im Kontext des EU-Projekts „visuaLearning“ wurden in den teilnehmenden Ländern“ insgesamt 12 Gruppendiskussionen durchgeführt. Dazu wurde ein Leitfaden entwickelt. Die Einzel- und Gesamtauswertung dieser Gruppendiskussionen bilden die Grundlage dieser explorativen Untersuchung.

Bei der Auswahl der geeigneten Erhebungsmethode musste berücksichtigt werden, dass Bildwahrnehmung und –verarbeitung oft unbewusst stattfinden. Weiterhin musste im Hinblick auf die Zielgruppen angenommen werden, dass Menschen, mit Lese- und Schreibschwierigkeiten auch mit Sprachschwierigkeiten konfrontiert sind.

Bei der Konzeption der Gruppendiskussion musste daher darauf geachtet werden, durch einfache Sprache und Beispielbilder die zu ermittelnden Erfahrungshintergründe seitens der Lerner/-innen anzusprechen, damit Synergieeffekte der Methode zum Tragen kommen konnten und eine größtmögliche Variation an Erfahrungen exploriert werden konnte.

Weiterhin musste berücksichtigt werden, dass Fotos, Bilder, Grafiken und Symbole „offen“ für unterschiedliche Bedeutungen sind. In der aktiven Auseinandersetzung der Lerner/-innen, z. B. mit einem Bild oder auch einer geschilderten Erfahrung in Bezug auf visuelles Lernen, können unterschiedliche Bedeutungen offenbar werden, was in den Gruppendiskussionen auch geschehen ist. Diese Unterschiede sind dann von den Teilnehmer/-innen diskutiert worden und gaben Aufschluss über die jeweiligen Lern- und Lebenswelten der Zielgruppe.

Erkenntnisleitende Fragen waren: Welche Rolle spielt „visuelles Lernen“ im Lernprozess? Welche Auswirkung haben Symbole, Piktogramme und Bilder im Lernprozess? Insgesamt war von Interesse, Aufschluss über Lernbiographien und -geschichten zu bekommen und Antworten auf die Leitfragen mit entsprechenden Belegen zu erhalten.

Diese Leitfragen wurden mit Hilfe von sieben Fragenkomplexen operationalisiert. Der daraufhin entwickelte Leitfaden für die Interviewer der Gruppendiskussionen wurde einem Pretest unterzogen. Weiterhin wurden in den Diskussionsrunden Daten zum jeweiligen Kurs und dessen Lernzielen sowie Angaben zum Alter, Geschlecht und Bildungsgrad der Teilnehmer/-innen erhoben.

Die Sitzungen wurden aufgezeichnet und danach transkribiert. Die Daten dieser Gruppendiskussionen wurden von jedem Partner nach dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse bearbeitet. Hierzu wurde ein Auswertungsleitfaden entwickelt, um die Vergleichbarkeit der einzelnen Analysen zu gewährleisten. Die Ergebnisse wurden unter anderem auch in das „Qualifizierungskonzept für Lehrende“ integriert.

3. Allgemeine Informationen zu den Kursen und den Teilnehmer/-innen

Deutschland										
Gruppendiskussion I (Deutschland) ¹										
Kurs / Zielgruppe	Alphabetisierungskurse für funktionale deutschsprachige Analphabeten (Maßnahmen nach § 16 Abs. 2 SGB II)									
Tagungsort	Volkshochschule der Stadt Eschweiler, Kaiserstraße 4a, 52249 Eschweiler									
Informationen zum Kurs	Dieser Alphabetisierungskurs findet über einen Zeitraum von 8 Monaten statt und besteht aus 600 Unterrichtsstunden. Ziel des Kurses ist das Erlernen und Verbessern von Lese- und Schreibfähigkeiten, die Verminderung von Wettbewerbsnachteilen und die Verbesserung der Arbeitsvermittlung auf dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt. Kursinhalte sind Kommunikation und Konsolidation sprachlicher Kompetenzen bzgl. des Lesens und Schreibens, Grundkenntnisse der Grammatik und Orthographie, mathematische Grundkenntnisse sowie die allgemeine Stabilisierung der Persönlichkeit.									
Anzahl der Teilnehmer/-innen	1	2	3	4	5	6	7	8		
Alter	30	44	56	57	29	50	38	49		
Geschlecht	♂	♀	♂	♂	♂	♂	♂	♀		
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	Alle Teilnehmer/-innen der Gruppendiskussionen beziehen Arbeitslosenunterstützung und haben keinen Schulabschluss. Einige haben die Sonderschule besucht, die sie frühzeitig nach der 6., 7. oder 8. Klasse verlassen haben. Ein Teilnehmer hat keine Schule besucht. Manche Teilnehmer haben Kinder (4 - 8 Kinder).									
Gruppendiskussion II (Deutschland) ²										
Kurs / Zielgruppe	Alphabetisierungskurs für Migrant/-innen									
Ort	beramí berufliche Integration e.V., Burgstraße 106, D-60389 Frankfurt									
Informationen zum Kurs	Dieser Kurs richtet sich an MigrantInnen, die Lesen und Schreiben lernen wollen. Es ist ein Kurs für Anfänger und bildet die Grundlage für alle weiteren Qualifikationsstufen.									
Anzahl der Teilnehmer/-innen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Alter	42	28	44	21	45	36	51	34	42	30
Geschlecht	♀	♂	♀	♀	♀	♂	♀	♀	♀	♀
Aufenthalt in Deutschland (in Jahren)	12	?	17	9	27	7	21	13	4	15
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	Alle Teilnehmer sind erwerbslos und erhalten Arbeitslosengeld und Zusatzversorgungen. Alle haben einen Migrationshintergrund. Erwerbslosigkeit ist eine Vorbedingung für den Besuch des Kurses. Die Kurse werden zum Teil von Akademikern besucht. Sie bilden jedoch eine Minderheit. Die Mehrheit der Teilnehmer/-innen haben wenig oder gar									

¹ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Deutschland" und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen Deutschland" (interne Unterlagen).

² Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Deutschland" und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Deutschland" (interne Unterlagen).

	keine Schulbildung. Einige Teilnehmerinnen konnten in ihren Heimatländern gar nicht die Schule besuchen. Die ethnische Zusammensetzung des Kurses ist sehr gemischt. (Afghanistan, Algerien, Irak, Sri Lanka, Tunesien, Namibia, Eritrea, Mazedonien und Thailand).						
Gruppendiskussion III (Deutschland)³							
Kurs / Zielgruppe	Deutschkurs zur Integration (Sufe 4)						
Ort	beramí berufliche Integration e.V., Burgstraße 106, D-60389 Frankfurt						
Informationen zum Kurs	Dieser Kurs ist für MigrantInnen mit einer gültigen Aufenthaltsgenehmigung angedacht (MigrantInnen vom Jahr 2005 an). Er besteht aus 600 Deutschstunden in 6 Stufen. Am Ende der 6. Stufe ist es möglich ⁴ an einer Prüfung der deutschen Sprache und an einem Orientierungskurs, der 30 Stunden umfasst, teilzunehmen.						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3	4	5	6	7
Alter	35	36	36	36	28	29	27
Geschlecht	♂	♀	♀	♀	♀	♀	♂
Aufenthalt in Deutschland (in Jahren)	6	19	2	7	1	4	1
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	Im Gegensatz zum Alphabetisierungskurs befinden sich 50% der Teilnehmer/-innen des Integrationskurses in einem festen Arbeitsverhältnis. In der Regel haben die Teilnehmer/-innen mehr Grundkenntnisse in Bezug auf Schreib- und Lesekompetenz. Das Bildungsniveau der Teilnehmer/-innen ist sehr unterschiedlich. Zum Teil wird der Kurs von Akademikern besucht, die ihr Studium im jeweiligen Heimatland absolviert haben. Das Profil und die ethnische Vielfalt in diesem Kurs sind sehr heterogen.						
Irland							
Gruppendiskussion I (Irland)⁵							
Kurs / Zielgruppe	Alphabetisierungs- und Computerkurs						
Ort	Dublin Adult Learning Centre (DALC), 3 Mountjoy Square, Dublin 1, Irland						
Informationen zum Kurs	Dieser Kurs ist für Erwachsene mit Schreib- und Leseschwächen konzipiert, die lesen, schreiben und rechnen lernen sowie Computergrundkenntnisse erlangen wollen. Der Kurs erstreckt sich über 30 Wochen mit jeweils 9 Stunden. Er ist in 3 Stunden für Lesen und Schreiben, 3 Stunden für Mathematik und 3 Stunden für Computergrundkenntnisse aufgeteilt.						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3	4	5	6	7
Alter	Über 40	Über 50	Über 50	Über 30	Über 30	Über 50	Über 50
Geschlecht	♀	♀	♀	♀	♀	♂	♂

³ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der dritten Gruppendiskussion in Deutschland" und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Deutschland" (interne Unterlagen).

⁵ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Irland" (interne Unterlagen).

Informationen zu den Teilnehmer/-innen	Die sieben Teilnehmer/-innen des Kurses sind alle im Alter von 12-13 Jahren oder früher von der Schule abgegangen und haben keine weiterführende Schule besucht.						
Gruppendiskussion II (Irland)⁶							
Kurs / Zielgruppe	Alphabetisierungskurs für Erwachsene und Computerkurs						
Ort	Ringsend Adult Literacy Centre, Cambridge Road, Ringsend, Dublin 4						
Informationen zum Kurs	Dieser Kurs ist für Erwachsene, die nach der Grundschule keine weiterführende Schule besucht haben. Das heißt, dass sie alle vor dem 14. Lebensjahr die Schule verlassen haben. Der Kurs zielt darauf ab, einer Gruppe Erwachsener Grundkenntnisse des Lesens und Schreibens und Rechnens sowie Computerkenntnisse zu vermitteln. Der Kurs erstreckt sich über 30 Wochen mit jeweils 4 Unterrichtsstunden. Die 4 Stunden sind in 2 Stunden Lesen und Schreiben und Rechnen und 2 Stunden Computerunterricht aufgeteilt. Ein weiterer Zweck des Kurses ist es, das Selbstvertrauen der Lerner/-innen aufzubauen und an der Persönlichkeitsentwicklung zu wirken.						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3	4	5		
Alter	Über 40	Über 40	Über 40	Über 50	Über 30		
Geschlecht	♀	♀	♀	♀	♀		
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	Die Teilnehmer beabsichtigen sämtlich, Portfolios für die Zulassung zum „Further Education Training Awards Council (FETAC)“ einzureichen: Computer Literacy Level 3.						
Polen							
Gruppendiskussion I (Polen)⁷							
Kurs / Zielgruppe	Englisch Kurs für Senior/-innen						
Ort	University of The Third Age (Uniwersytet Trzeciego Wieku), Resursa, Radom, 16 Malczewskiego - Street, 26 - 600 Radom						
Informationen zum Kurs	Der Kurs ist ausgerichtet, Erwachsenen den Umgang mit Alltagsproblemen in englischer Sprache zu ermöglichen.						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3	4	5	6	
Alter	Über 55	Über 55	Über 55	Über 55	Über 55	Über 55	
Geschlecht	♀	♀	♀	♀	♂	♀	
Bildungsgrad	Sekundär	hoch	hoch	Sekundär	Sekundär	Sekundär	
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	-						

⁶ Ergebnisse stammen aus der „Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Irland“ (interne Unterlagen).

⁷ Ergebnisse stammen aus der „Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Polen“ und dem „Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Polen“ (interne Unterlagen).

Gruppendiskussion II (Polen) ⁸							
Kurs / Zielgruppe	Deutsch Kurs						
Ort	Ausbildungszentrum in Radom, 10 Plac Stare Miasto Street, 26 - 600 Radom						
Informationen zum Kurs	Zweck des Kurses ist es, Lerner/-innen zu künftigen Fremdsprachenlehrern auszubilden. (theoretische und praktische Inhalte).						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1 – 18	19					
Alter	20 – 25	20 – 25					
Geschlecht	♀	♂					
Bildungsgrad	Sekundär	Sekundär					
Gruppendiskussion III (Polen) ⁹							
Kurs / Zielgruppe	Englisch- und Deutsch Kurs						
Ort	University of The Third Age in Lublin (Uniwersytet Trzeciego Wieku w Lublinie, Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej), 3/24 I Armii Wojska Polskiego Street, Lublin						
Informationen zum Kurs	Der Kurs ist ausgerichtet, Erwachsenen den Umgang mit Alltagsproblemen in englischer und deutscher Sprache zu ermöglichen.						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3	4	5	6	
Alter	Über 55	Über 55	Über 55	40 – 50	40 – 50	40 – 50	
Geschlecht	♀	♀	♀	♀	♀	♀	
Bildungsgrad	hoch	hoch	hoch	hoch	hoch	hoch	
Rumänien ¹⁰							
Gruppendiskussion I (Rumänien) ¹¹							
Kurs / Zielgruppe	Soft Skill-Kurs						
Ort	Fiatest Headquarter, Transilvaniei Street, no.24, Sector 1 Bucharest						
Informationen zum Kurs	Die Teilnehmer/-innen entwickeln allgemeine Kompetenzen, die Erwachsene in der Berufsausbildung benötigen. (Soft Skills).						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3				
Alter	21	48	50				
Geschlecht	♀	♂	♀				
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	-						

⁸Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen" und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Polen" (interne Unterlagen).

⁹ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der dritten Gruppendiskussion in Polen" und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Polen" (interne Unterlagen).

¹⁰ In Rumänien wurden vier Gruppendiskussionen durchgeführt, weil die erste Diskussionsrunde lediglich von drei Teilnehmer/-innen besucht wurde.

¹¹ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Rumänien" und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Rumänien" (interne Unterlagen).

Gruppendiskussion II (Rumänien) ¹²							
Kurs / Zielgruppe	HR Skills Training (Human Resources)						
Ort	Rumänienn Business Institute, Romexpo Building, Sector 1, Bucharest						
Informationen zum Kurs	Die Teilnehmer/-innen entwickeln spezifische Kompetenzen für Erwachsene im Berufsleben. (HR Skills).						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1 – 10	11 - 15					
Alter	Über 30	Über 30					
Geschlecht	♀	♂					
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	-						
Gruppendiskussion III (Rumänien) ¹³							
Kurs / Zielgruppe	Geschichtskurs für Erwachsene						
Ort	Fiatest Headquarter, Transilvaniei Street, no.24, Sector 1 Bucharest						
Informationen zum Kurs	Die Teilnehmer/-innen dieser Kurse in Geschichte für Erwachsene erlangen zusätzliche Geschichtskenntnisse. Diese Kurse finden im Kulturhaus in Bukarest statt und richten sich an Erwachsene im Alter von 25-65 Jahren.						
Anzahl der Teilnehmer/-innens	1	2	3	4	5		
Alter	28	27	35	30	47		
Geschlecht	♀	♀	♂	♂	♀		
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	-						
Gruppendiskussion IV (Rumänien) ¹⁴							
Kurs / Zielgruppe	Fremdsprachenkurs (Englisch).						
Ort	Fiatest Headquarter, Transilvaniei Street, no.24, Sector 1 Bucharest						
Informationen zum Kurs	Auszubildende der Fremdsprachen (Englisch).						
Anzahl der Teilnehmer/-innen	1	2	3	4	5	6	
Alter	Über 35	Über 35	Über 35	Über 35	Über 35	Über 35	
Geschlecht	♀	♀	♂	♂	♀	♀	
Informationen zu den Teilnehmer/-innen	Der Bildungsgrad dieser Teilnehmer/-innen ist durchschnittlich. Alle haben die höhere Schule besucht und eine Ausbildung in der Gastronomie abgeschlossen. Sie lernen Englisch, weil sie es für die Arbeit benötigen. Sie haben in Restaurants und in Hotels gearbeitet.						

¹² Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Rumänien " und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Rumänien" (interne Unterlagen).

¹³ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der dritten Gruppendiskussion in Rumänien" " und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Rumänien" (interne Unterlagen).

¹⁴ Ergebnisse stammen aus der "Evaluierung der vierten Gruppendiskussion in Rumänien " " und dem "Abschlussbericht der Gruppendiskussionen in Rumänien" (interne Unterlagen).

Die Auswahl der Kurse und Teilnehmer/-innen bilden einen Querschnitt der gewünschten Zielgruppen aus den Bereichen Alphabetisierung/Grundbildung, Sprachunterricht sowie Kursen für Ältere.

4. Lernbiographien und Zielgruppen

Die Lernbiographien der Lernenden, insbesondere aus den Bereichen Alphabetisierung/Grundbildung und Integration, können detailliert zurückverfolgt werden. Dies wird im Folgenden erläutert:

Die erste Gruppe besteht vollständig aus deutschsprachigen funktionalen Analphabeten im Alter von 29 – 57 Jahren. Das Durchschnittsalter beträgt 44 Jahre. Alle Lerner/-innen erhalten Arbeitslosengeld und haben keinen Abschluss einer weiterführenden Schule.

Im zweiten Kurs (Alphabetisierungskurs für Migranten und Migrantinnen) sind die Teilnehmer/-innen ebenfalls erwerbslos. Am Kurs nehmen auch Akademiker/-innen teil, die ihren Abschluss im Heimatland absolviert haben. Diese Gruppe stellt hier allerdings eine Minderheit dar. Die Mehrheit der Teilnehmer/-innen verfügt über wenig oder keine Bildung. Sie sind zwischen 30 und 50 Jahre alt. Das Durchschnittsalter beträgt 37 Jahre. Hier fällt auf, dass die Teilnehmer/-innen des Kurses bereits geraumer Zeit in Deutschland leben (im Durchschnitt beinahe 14 Jahre), was einen Rückschluss auf die Integrationsfähigkeit erlaubt.

Nach einer relativ langen Lebensphase in Deutschland erlernen die Teilnehmer/-innen aus beiden Kursen (erneut) das Lesen und Schreiben. Nur wenige haben bereits einen Alphabetisierungskurs in Deutschland besucht.

Im dritten Kurs – Integrationskurs für Migrantinnen und Migranten – sind die Lerner/-innen jünger (27 bis 37 Jahre; Mittelwert des Alters: 32 Jahre). Im Durchschnitt leben die Teilnehmer/-innen seit 5,7 Jahren in Deutschland. Im so genannten Integrationskurs beträgt der Querschnitt der Erwerbslosen ca. 50%. Der Bildungshintergrund (vorwiegend aus dem Herkunftsland) ist heterogen.

Bezüglich der Lernbiographien der Teilnehmer/-innen, verweist die in den Gruppen stattgefundene Erzähl- und Diskussionsform auf den Konstruktionscharakter der jeweiligen Lern- und Lebensgeschichten, die nicht einzeln interpretiert werden. Individuelle Lern- und Lebensbiographien sind durch die Methode „Gruppendiskussion“ erfasst worden. Es werden subjektive Lern- und Lebenserfahrungen aus der Familie, dem sozialen Umfeld sowie den einzelnen Kursen aufgezeigt. Sie geben Aufschluss über die Bedeutung einzelner Ereignisse und Erfahrungen im Sozialisationsprozess. Auch wenn sich individuelle Lern- und Lebenserfahrungen im Einzelnen voneinander unterscheiden, weist der Konstruktionscharakter der erzählten Lebens- und Lernbiographie zielgruppenspezifische Züge auf.

In den drei Gruppen ist markant, dass die meisten Lernbiographien durch kurze Schulaufenthalte geprägt sind oder Schul- und Kursbesuche in erheblichem Maße unterbrochen worden sind, was das kontinuierliche formale Lernen betrifft. Eine Ausnahme bilden hier einige MigrantInnen, die im jeweiligen Heimatland die Schule

kontinuierlich besucht haben. Die individuell geschilderten Ursachen und Lebenserfahrungen sind vielfältig und reichen von Vertreibung und Flucht vor Kriegen über Krankheit bis hin zum Abbruch der Schule aufgrund wirtschaftlicher Not.

Gründe für Ursachen darüber, warum Lesen und Schreiben nicht gelernt wurde, kommt insbesondere in der Gruppe der deutschen funktionalen Analphabeten zum Ausdruck. So berichtet ein Teilnehmer über negative Lernerfahrungen in der Schulzeit. Er hatte Schwierigkeiten, dem Unterricht zu folgen; man habe sich in der Schule allerdings nicht darum gekümmert. Nur gute Schüler seien gefördert worden. Ein anderer Lerner berichtet, dass in seiner Familie Lesen und Schreiben nicht wichtig waren. Er habe früh helfen müssen, die Familie zu ernähren, und habe unter Tage gearbeitet. Folgende Aussagen von zwei Kursteilnehmer/-innen stehen exemplarisch für eine Vielzahl von Einzelschicksalen:

„(...) da werden viele Menschen jetzt – wie er sagt – die werden dann verletzt, weil die denn für dumm verkauft werden. Aber die sind nicht dumm, das ist dann von der elterlichen Erziehung her. Wie bei mir – ich musste viel arbeiten in der Jugend, ne, das war für meine Mutter lesen und schreiben nicht wichtig. Die sagte: „Die Familie muss ernährt werden! Ab auf den Bergbau, arbeiten unter Tage – habe mein Geld gemacht – das war für die wichtiger. Die hat sich keine Zeit genommen für diese Kinder, um das beizubringen.“

„Bei mir war es nicht wegen der Eltern, sondern wegen der Schule. Die Besseren kamen weiter, mit denen hat man sich besser bemüht. Aber mit denjenigen, die kleben geblieben sind, wo man gemerkt hat, dass einer nicht weiter kommt. Mit dem hat man sich nicht weiter gekümmert.“

Erfahrungen des Versagens aufgrund der Lese- und Schreibschwäche durchdringen hier nahezu alle Lebensbereiche. Die Lerner/-innen berichten von Stigmatisierung und Ausgrenzung in vielfältigen Alltagssituationen. Die individuell empfundenen Ursachen des Analphabetismus und die darauf folgenden negativen Erfahrungen im Alltag sind offensichtlich besonders verhaltenswirksam und äußern sich in der Gruppendiskussion im psychischen Erleben der Lerner/-innen sehr deutlich. Auch hier sollen exemplarisch zwei Aussagen von Lerner/-innen die innere Gefühlswelt verdeutlichen:

„Das ist so deprimierend, wenn Du nicht lesen und schreiben kannst. Das kann man sich überhaupt nicht vorstellen. So Außenseiter können sich da überhaupt keine Vorstellungen machen. Also Leute, die nicht schreiben und lesen können richtig, sind ganz arme Leute. Weil Du musst ... Du musst überall lesen ... Du musst überall schreiben ... oder Du musst wirklich sagen ... ich bin auch zur Bank gegangen und da habe ich eine Überweisung machen müssen und da habe ich gesagt: „Tut mir Leid – ich kann das nicht“.

„Man hat ja schon Angst, wenn man den Briefkasten aufmacht. Da könnte ja jetzt was drin sein, was Du nicht lesen kannst. (...) Das war so schlimm, wenn ich so Sachen schreiben musste irgendwie, ne, dann ist das schon passiert – ich habe eine Lebensgefährtin - und dann habe ich da angerufen und gesagt: „Was mach ich jetzt. Ich habe irgend etwas gekriegt ... „Dann lese doch mal vor.“ Dann sag ich: „Du weißt doch, wenn ich das anfangen zu lesen, dann fange ich an zu stottern. Dann kriege ich das einfach nicht hin. Ich sage „ich muss da aber noch was ausfüllen“ ... ich sage „weißte was“ – ein Wort das andere – ich sage: „Weißte was, ich komme jetzt hochgefahren!“ Dann bin ich blöder Menschen da hingefahren! Ich bin 57 Kilometer hin und 57 Kilometer zurück!“

Innere Abwertungen und Rechtfertigungen der eigenen Lebenssituation sind in der Diskussion der deutschsprachigen funktionalen Analphabeten wesentlich präsenter, als in den Gruppen der Migrant/-innen. Im Extremfall werden sogar Ängste geäußert, dass die Bemühungen, Lesen und Schreiben zu lernen, aufgrund der gewohnten Lebensführung, aber auch durch fehlende finanzielle Mittel, um weitere Kurse

bezahlen zu können, scheitern. Soziokulturelle Effekte werden durchaus mitreflektiert. Folgende Aussage soll die Bedenken eines Lerners illustrieren:

„Was mich jetzt interessieren würde ... nicht alle sind in der Lage das komplett zu können – komplett lesen und schreiben. Ich weiß nicht, wie die anderen jetzt denken. Mich würde jetzt interessieren, den Kurs weiter zu machen, wenn es weiter geht, wenn es bezahlt wird – o.k. – ich kann es mir nicht leisten, weil ... ich kann vielleicht einiges lesen, aber kann immer noch nicht schreiben. Und dann hänge ich noch in der Mitte, ja? Und viele, sagen wir mal, Du schaffst das und bin aber selber der Meinung – innerlich – ich schaffe es aber nur bis in die Mitte. Dann kann ich aber immer noch nicht alles komplett, dieses lesen und schreiben, weil vieles geht im Alltag wieder verschwunden – durch Familie und Freunde – oder was weiß ich. Und dann montags morgens – also Wochenende, haste frei bist unterwegs – blablabla sind die alle weg, die Buchstaben. Und montags morgens wirst Du wieder gefördert. Die vier Stunden, find ich jetzt wieder besser, jeden Tag diese Förderung, als wie früher einmal die Woche montags. Haste montags abends schnell was gemacht und bist dann in der Arbeit ... biste platt da oben im Kopf, sage ich jetzt mal. Was mich jetzt interessieren würde, ob Sie der Meinung sind: „Schaffen es diese Leute komplett?“ ... und die meisten sagen dann wieder im Alltag: „Ach brauche ich ja nicht – ich habe ja diesen Kurs gemacht. Warum soll ich jetzt da weiter machen zu Hause.“ Die machen ja dann nichts mehr zu Hause. Die kucken Fernsehen, gehen Tanzen, trinken sich mal ein Bier und dann ist das Thema wieder vergessen. Dann liegt das im Schrank drinne, dann hat man diesen Kurs, sage ich mal, umsonst gemacht. Aber ich will ja mehr erfahren. Wo ich jetzt angefangen hatte, anfangs, habe ich mir nicht so Mühe gegeben und er gibt mir immer einen Schub: „Komm mach mal!“

Der Stellenwert des informellen Lernens hat in allen Lernbiografien eine herausragende Bedeutung und ist den Lerner/-innen dieser Zielgruppen sehr bewusst. Medien, insbesondere Fernsehen und Radio, werden zur gezielten Informationsbeschaffung eingesetzt und übernehmen eine wesentliche Bildungsfunktion. In den informellen Lernstrategien unterstützen insbesondere Fernsehbilder das Verstehen der deutschen Sprache, aber auch das anschließende Lesen von Zeitungen. Visuelles Lernen nimmt als Hilfsstrategie in allen geäußerten Lebens- und Lerngeschichten der Teilnehmer/-innen eine Sonderstellung ein. Die visuelle Kompetenz ist allgemein bei den meisten Lerner/-innen besonders ausgeprägt. Hier drei ausgewählte Beispiele von unterschiedlichen Lerner/-innen:

„Das hilft bei Deutsch lernen. Ich bin früher nie in Schule gewesen, habe gelernt durch Programme ... Sesamstraße zum Beispiel.“

„Fernsehen. Das kann auch helfen. Das kann ne Brücke sein. Ich habe festgestellt, die Nachrichten z. B., dass die am anderen Tag in der Zeitung stehen. Wenn ich die Nachrichten gehört habe ... und sehe nur die Überschrift, dann kann ich die auch besser lesen. Da weiß ich schon genau in etwa, was da kommt. Dadurch kann man auch vielleicht besser lesen. Wenn ich keine Nachrichten gehört habe und nehme morgen die Zeitung, habe ich das Problem, dass ich den ganzen Text nicht lesen kann ... Kann ich die Überschrift gar nicht entziffern, dann lese ich alles gar nicht. Weil sonst bringt das nichts. So gehe ich da vor.“

„Früher zum Beispiel – als ich nicht lesen konnte - in der Vergangenheit ich ... Schilder wenn ich irgendwo hingehen musste ... Ich musste zum zweiten oder dritten Mal hingehen ... bevor ich ..der Weg mit Schilder war draußen ... Werbeschilder oder so was ... ich habe sie im Kopf. Danach bin ich gefahren. Inzwischen, weil ich lesen kann, mache ich das nicht mehr..“

In Bezug auf die eigene Lernbiographie erleben alle Lerner/-innen den Kursbesuch als große Bereicherung und Befreiung. Für viele ist es die erste positive formelle Lernerfahrung in ihrem Leben. Lesen und Schreiben zu lernen steigert nach Aussage vieler Lerner/-innen die Lebensqualität und das Selbstvertrauen. Dies erklärt die besondere Stellung der Kursleiter/-innen. Bei der Reflexion der eigenen Lerngeschichte entzündeten sich die gesammelten negativen Lernerfahrungen

besonders stark. So berichtet z. B. eine Teilnehmerin eines Migrationkurses von ihrer früheren Isolation, als sie noch nicht Deutsch sprechen, lesen und schreiben konnte:

„Früher ich habe nicht gelesen und nicht geschrieben und jetzt diese zweite Kurs und ich kann bisschen lesen, bisschen geschrieben, bisschen sprechen ... früher gar nicht ... keine Kontakt mit Leuten ... zu Hause kann ich lesen ...“

Die Lerner/-innen im Bereich “Grundbildung und Alphabetisierung” in Irland haben ähnliche Qualifikationen. Die Altersstruktur in den Kursen ist vergleichbar mit anderen Kursen in Deutschland. Durch den frühen Schulabgang könnten auch hier die Lernbiographien bezüglich des formellen Lernens durch Unterbrechungen geprägt sein.

Ebenfalls sind hier die Lernbiografien sehr stark durch informelles Lernen geprägt. So werden auch Medien, vor allem das Fernsehen und das Radio, gezielt zur Informationsbeschaffung eingesetzt, was charakteristisch ist für diese Zielgruppe. Die visuellen Hilfsstrategien sind, wie auch in Deutschland, besonders ausgeprägt. Bilder stellen ein enormes Aktivierungspotential für die Lerner/-innen dar und helfen ihnen, sich im Alltag zurecht zu finden. Auch hier kommt die Orientierungsfunktion von Bildern voll zum Tragen. Bei der Arbeit am Computer orientieren sich die Lerner/-innen an Bildern, Icons und Symbolen. Interessant ist in Irland, dass die Kursarbeit am Computer den allgemeinen Umgang mit technischen Geräten, wie z. B. Fahrkartenautomaten, Handys, Touch-Screens in Supermärkten und Museen, erheblich erleichtert. Fehlen allerdings die Icons und Symbole, so erleben die Lerner/-innen die gleiche Hilflosigkeit, wie die Diskussionsteilnehmer/-innen in Deutschland. Neben den visuellen Hilfsstrategien spielt auch der persönliche Kontakt, die Hilfe durch Freunde, Bekannte und den Kursleitenden eine sehr bedeutende Rolle.

Bemerkenswert bei den Gruppendiskussionen in Irland ist, dass sich Erfahrungen von Stigmatisierung und Ausgrenzung in den jeweiligen Lernbiografien kaum zeigen. Auch Ursachen darüber, warum die Lerner/-innen nicht lesen und schreiben gelernt haben, werden hier nicht erwähnt. In den Gruppendiskussionen in Deutschland stellt dies u. a. einen zentralen Punkt dar. Lesen und Schreiben Lernen und die damit verbundene Unabhängigkeit wird in den Kursen in Irland, was den Zugewinn durch den Kursbesuch angeht, nicht an erster Stelle genannt. Vielmehr werden hier der Umgang mit dem Computer und dem Internet sowie das richtige Ausfüllen von Formularen geäußert. Dennoch empfinden die Lerner/-innen den Kurs als wichtigen „Schutzraum“, indem Selbstvertrauen aufgebaut und Wohlbehagen empfunden wird.

Im Weiteren werden die Ergebnisse der Gruppendiskussionen – aufgeteilt nach den sieben Hauptthemen – erläutert.

4a) Medienpräferenzen

Ungeachtet des Bildungsniveaus, überwiegt die Nutzung des Fernsehens in allen Kursen (in Deutschland und Irland ca. 80 %, Polen ca. 95 %). Das Radio wird von den Lerner/-innen weniger häufig genutzt. Es nimmt aber dauerhaft den zweiten Platz ein. Insgesamt ist festzustellen, dass in allen Gruppen nur relativ wenige Teilnehmer/-innen regelmäßig die Zeitung lesen. Auffallend ist, dass mit zunehmendem Bildungsgrad auch allgemein der genutzte Medienmix zuzunehmen scheint. Auch die Vor- und Nachteile, der einzelnen Medien, wie z. B. einseitige

Berichterstattung und Seriosität des jeweiligen Mediums, werden hier kritischer gesehen. Dennoch wird auch hier erwähnt, dass die Informationsaufnahme über Bilder, also mit Hilfe des Fernsehens, am einfachsten sei.

Indes ist der Bildungsgrad nicht immer Grundvoraussetzung für die Nutzung eines umfangreicheren Medienmixes. Es ist bemerkenswert, dass der Kurs für deutschsprachige Analphabeten einen umfangreicheren Medienmix vorweist als der Integrations- und Alphabetisierungskurs für Migrantinnen und Migranten, der zum Teil von Akademikern besucht wird, die ihre Abschlüsse im Heimatland absolviert haben.

Vor allem die Teilnehmer/-innen der Grundbildungs-, Alphabetisierungs- und Integrationskurse, die den Fernseher nutzen, betrachten die Fernsehbilder als sehr gute Hilfe für das Sprachverständnis (hier überwiegend Migrantinnen und Migranten in Deutschland) und als Unterstützung des Lesens und des besseren Verständnisses des Zeitungsinhalts (hier überwiegend deutschsprachige Analphabeten). Folglich ist das Fernsehen eine wichtige Ergänzung. Einige Artikel in den Zeitungen können besser verstanden werden, wenn vorher die betreffenden Themen im Fernsehen verfolgt wurden. In diesen Kursen wird besonders deutlich, dass das Fernsehen mit der Absicht sich zu bilden benutzt wird (um eine Sprache zu lernen bzw. Lesen zu lernen) bzw. um sich zu informieren. Die zielgerichtete Informationsbeschaffung ist extrem schwierig für Analphabeten und Migrantinnen und Migranten, die, wenn überhaupt, kaum lesen und schreiben können. In diesem Fall sind sie auf die Hilfe von Freunden, Verwandten und Medien wie Fernsehen und Radio angewiesen. Weiterhin wird in diesen Gruppen die Unterhaltungsfunktion der Medien nicht erwähnt, sondern eher in Gruppendiskussionen in Polen und Rumänien von Teilnehmer/-innen mit höherem Bildungsstatus (Senioren). Dies könnte ein Hinweis für Effekte der sozialen Erwünschtheit sein, insbesondere in den Gruppen im Grundbildungs- und Alphabetisierungsbereich, so dass die Unterhaltungsfunktion hier gänzlich verschwiegen wird. Stigmatisierung und Ausgrenzung in der Vergangenheit könnten diesen Effekt verstärkt haben.

Das Internet nutzen regelmäßig überwiegend jüngere Lerner/-innen mit höherem Bildungsstatus.¹⁵ Ältere Diskussionsteilnehmer/-innen mit höherem Bildungsstatus, hier vor allem in Polen, nutzen das Internet kaum und berichten von Problemen und Scheu in der Anwendung, wie folgende Aussage einer Diskussionsteilnehmer/-inn verdeutlicht:

„Ich benutze keinen Computer. Ich habe immer Angst etwas kaputt zu machen, deshalb sollte ich an einem speziellen Kurs teilnehmen.“¹⁶

Lerner/-innen im Bereich Grundbildung, Alphabetisierung und Integration nutzen die Neuen Medien privat selten bzw. überhaupt nicht. Zwar lernen zwei Gruppen in Irland und eine Gruppe in Deutschland in regelmäßigen Abständen am Computer; die selbstständige Nutzung eines PCs zu Hause findet allerdings nicht statt. Die Handhabung ist anscheinend ohne Kursleiter/-in zu schwierig. Die Teilnehmer/-innen befürchten, ein falsches Programm zu starten. Dennoch erleichtert hier die Kursarbeit am Computer, wie bereits erwähnt, den allgemeinen Umgang mit Fahrkartenautomaten, Handys und anderen technischen Geräten. Dies ist ein wichtiger Hinweis darauf, dass die im Unterricht erlernte visuelle Kompetenz

¹⁵ Zweite, dritte und vierte Gruppendiskussion in Rumänien und zweite Gruppendiskussion in Polen

¹⁶ Aus der "Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen" (interne Unterlagen).

bezüglich Icons und Symbole am Computer, von den Lerner/-innen auf andere Bereiche übertragen werden kann.

Symbole und Icons, z. B. in Lernprogrammen oder auch im Internet, müssen im Unterricht erlernt werden. Diese werden in den einzelnen Gruppendiskussionen sowohl in Deutschland als auch in Irland relativ gut erinnert. Fremde Symbole werden in den Anwendungen eher ignoriert.

4b) Erfahrungen mit Bildern, Symbolen und Piktogrammen im Alltag und im Unterricht

Zu dem Aspekt „Erfahrungen mit Bildern etc. im Alltag“ gibt eine Fülle von Beispielen. Auffallend ist, dass nahezu in allen Gruppendiskussionen bestimmte Bilder, Zeichen und Symbole besonders erinnert werden. Auf Gruppen verteilt, listen die Lerner/-innen aus allen Gruppendiskussionen Schilder wie allgemeine Verkehrsschilder, Zeichen und Schilder an Geschäften, Schilder in Gebäuden, Warnschilder, Verbotsschilder, Bilder und Zeichen in Lehrmaterialien, Icons und Symbole am PC, Logos von Unternehmen, Symbole im Alltag, wie „WC“, Autobahnraststätte und Krankenhaus auf. Es werden jedoch auch abstraktere Dinge wie „grün“ für Polizei, „beige“ für Taxi und „rot“ für Feuerwehr genannt. Farbige Linien in Krankenhäusern für das Finden bestimmter Abteilungen sind ebenso hilfreich wie auch die „kleinen Füße“ in Kinderkrankenhäusern.

Interessant sind die vielfältigen Beispiele aus der individuellen Erfahrungswelt der Kursteilnehmer/-innen. So werden in Deutschland hauptsächlich Firmenlogos der Post, der Telekom und von Aldi, Coca Cola und Mc Donalds als Beispiele angeführt, die anscheinend eine wichtige Rolle im alltäglichen Leben der Teilnehmer/-innen spielen. Logos bekannter Marken, die aus der Werbung bekannt sind, werden lediglich in einer Gruppendiskussion in Rumänien erwähnt. In den zwei Kursen in Frankfurt werden mehr Beispiele bezüglich der öffentlichen Verkehrsmittel gegeben als im Kurs in einer ländlichen Gegend. In dieser Umgebung werden überwiegend Schilder von Geschäften, Bushaltestellen oder Nummern der Hauptverkehrsstraßen und Autobahnen wahrgenommen. In Irland werden eher mehr Beispiele aus dem Bereich Neue Medien genannt, was im Vergleich zu Deutschland auf den zusätzlichen Unterricht am Computer hinweist.

Im Hinblick auf die Orientierung im Alltag, die angewendeten (Hilfs-)Strategien, Techniken und Methoden bezüglich des visuellen Lernens in Lernprozessen, ergibt sich in den unterschiedlichen Gruppendiskussionen ein differenziertes Bild:

Bereich Alphabetisierung/Grundbildung und Integration:

Die Orientierungsfunktion von Bildern wird als Vorteil betrachtet und wird in den Gruppen in Deutschland und Irland besonders betont. In jedem dieser Kurse gibt es Teilnehmer/-innen die sich in fremder Umgebung anhand von Werbeschildern, Gebäuden und anderen Objekten zurechtfinden. Auch Farben haben eine wichtige Orientierungsfunktion, wie die Farbe einer bestimmten U-bahnstation. Die Lerner/-innen merken sich besonders markante Objekte. So eine Migrantin in einem Alphabetisierungskurs:

„Ich war einmal in Urlaub in Russland. Und die U-Bahn, heißt Metro, die Metro, alle Metro mit Farbe ... eine grün, eine rot ... ja, in Frankfurt auch. Ich habe ausstiegen, ich weiß nicht welche Richtung fahren. Ich habe gegangen bei eine Plan, geguckt, aha, rot kommt hier, grün kommt dort und dann ich habe gegangen unten bei eine Rolltreppe und dann ich habe nehmen diese U-Bahn.“

Auf dem Gebiet der neuen Medien erweisen sich Icons, Piktogramme und Symbole ebenfalls als große Orientierungshilfe. Die Lerner/-innen in einem Alphabetisierungskurs in Deutschland zum Beispiel starten den Computer eigenständig und laden ihre Lernprogramme aus dem Internet herunter. Nach der Übung wird das Ergebnis gesondert abgespeichert, so dass die/der Teilnehmer/-in in der nächsten Stunde weiterarbeiten kann. Icons sowie Internetbrowser, Adressen, Buttons wie „close“ und „boot“ sind den Teilnehmer/-innen vertraut.

In gewisser Hinsicht erklärt die Abhängigkeit von nicht-schriftlichen Informationen die höhere Präferenz visueller und auditiver Eindrücke. Ebenfalls bedeutend in jeder dieser Zielgruppen ist der persönliche Kontakt, jedoch wird auch deutlich, dass die Abhängigkeit von der Familie und von Freunden bisweilen als Belastung empfunden wird. Beispielsweise übernehmen Kinder oder Partner bestimmte Formalitäten. Manchmal lernen die Teilnehmer/-innen zusammen mit ihren Partnern. In allen Fällen jedoch geschieht dies nicht bewusst oder zielgerichtet, indem zum Beispiel Schulbücher zu Hilfe genommen werden, sondern spontan im Alltag bei bestimmten Gelegenheiten, etwa beim Ausfüllen von Formularen, beim Einkaufen, bei der Wohnungssuche oder beim Fernsehen.

Bildern ist ein besonderes Aktivierungspotential zuzuschreiben. So werden Situationen im alltäglichen Leben mit Hilfe von Bildern und visuellen Eindrücken bewältigt. Bilder sind also für das Verständnis von außerordentlicher Bedeutung.

Hier muss in Deutschland zwischen der Gruppe der Migranten und Migrantinnen und der Gruppe der deutschsprachigen funktionalen Analphabeten unterschieden werden. Einige Migranten und Migrantinnen sind in der Lage, Begriffe zu lesen, verstehen deren Sinn aber nicht. Hier bieten Bilder als visuelle Unterstützung eine wertvolle Hilfe und tragen zum Verstehen bei. Folgende Situationsschilderung einer Migrantin in einem Warenhaus verdeutlicht dies besonders:

„ich bin zum ersten Mal im Kurs hier. Kein Deutsch sprechen, lesen und schreiben. Aber lesen verstehe ich etwas. Wenn ich Kleidung kaufe– Hemd – wie heißt das Wort? ... Du weißt nicht, was es ist ... Du liest ... Rockt, Hose und so ...aber was heißt Rock und Hose? Ich kann lesen, aber kann nicht deutsch... das heißt Rock auf deutsch, wenn man sehen kann...“

Die deutschsprachigen funktionalen Analphabeten und MigrantInnen, die überhaupt nicht oder nur sehr schwer lesen können, müssen sich sehr oft ausschließlich auf visuelle Eindrücke verlassen. Auch Straßennamen auf Schildern werden oft als Bild erinnert, solange sie eine auditive Vorstellung von Straßennamen haben. Die Teilnehmer/-innen sind sich der Vorteile des visuellen Lernens bewusst. Durch die Abhängigkeit von visuellen Eindrücken im Alltag ist die visuelle Kompetenz der Lerner/-innen sehr gut entwickelt.

Eine große Hürde für die Lerner/-innen stellt die Bedienung von Geldautomaten und Fahrkartenautomaten dar. Grund für die Kritik ist nicht die Entschlüsselung von Symbolen, sondern eher das Fehlen von Symbolen. Stark bemängelt wird hier die Konzentration auf die Sprache; die Fülle der schriftsprachlichen Bezeichnungen stellt

ein großes Problem dar. Das irische Beispiel zeigt, dass Computerkurse hier eine große Hilfe bedeuten. Die Lerner/-innen üben den Kauf von Bahn- und Bustickets an einem Automaten und darüber hinaus sogar das Versenden von SMS-Nachrichten per Mobiltelefon. Das „Touchscreen“ in den Straßenbahnen in Dublin ist zum Beispiel zunächst kompliziert; doch mit einiger Praxis bereits nach kurzer Zeit nicht mehr. Es besteht eine gewisse Angst, wenn solche Automaten vorher nie benutzt wurden. Viele Lerner/-innen sagen, dass sie sich ohne Hilfe zunächst nicht an sie heranwagen. Durch die spezifisch ausgerichteten Kurse bekommen die Lernenden eine größere Sicherheit und ihr Selbstbewusstsein wird gestärkt.

Im Alltag werden die verschiedenen Gruppen mit spezifischen Problemen konfrontiert. Für muslimische Migrantinnen und Migranten, die kein Deutsch sprechen, ist Einkaufen extrem schwierig. Bilder von Pflanzen auf Lebensmittelpackungen suggerieren zum Beispiel vegetarische Produkte. Bei genauerer Betrachtung wird jedoch deutlich, dass das Produkt Schweinefleisch enthält. Um sicher zu sein, kaufen einige Migranten nur in türkischen Geschäften ein.

In der Regel haben alle Teilnehmer/-innen dieser Gruppe erhebliche Probleme mit dem Ausfüllen von Formularen. Die Begriffe sind häufig in kleinen Buchstaben geschrieben und schwer zu verstehen. Einige Teilnehmer/-innen erklären, dass mehr Symbole hilfreich seien.

In zwei Gruppendiskussionen in Deutschland wird das Lehrmaterial kritisiert; es sei unzureichend bzw. sogar fehlerhaft. Die gewählten Bilder seien nicht eindeutig, was ein Lösen der Aufgaben erschwere bzw. sogar verhindere.

Hinsichtlich der Bilder, Zeichen und Symbole sehen die Teilnehmer/-innen mehr Vor- als Nachteile. Die visuelle Kompetenz ist bei den Teilnehmer/-innen sehr gut entwickelt. Deshalb sollte dieser vorherrschende Zugang durch visuelle Lernmethoden unterstützt und verbessert werden. In den Kursen konnten visuelle Strategien der Lerner/-innen untersucht und dokumentiert werden, allerdings hatten die Lerner/-innen relativ schwache Kenntnisse bezüglich der verschiedenen visuellen Lernmethoden.

Bereich Erwachsenenbildung

Hier: Bildungsarbeit mit Älteren, Sprachkurse, Qualifikationskurse

Auch in den oben genannten Diskussionsrunden in Polen und Rumänien sind die Lerner/-innen, wie bereits erwähnt, mit Bildern, Symbolen und Zeichen aus ihrer Alltagswelt sehr vertraut. Die damit verbundene Orientierungsleistung wird als großer Vorteil angesehen. Insbesondere die jüngeren Lerner/-innen empfinden die Bildkommunikation, insbesondere in den Neuen Medien, als große Hilfe und arbeiten sehr gern damit. Der Umgang mit Computer und Internet wird als selbstverständlich und unausweichlich empfunden.

Eine Ausnahme bilden die älteren Lerner/-innen, hier vor allem in den Gruppendiskussionen in Polen. Obwohl in einigen Haushalten ein Computer vorhanden ist, wird dieser nicht genutzt. Die älteren Lerner/-innen empfinden hier einen Nachhol- bzw. Schulungsbedarf. Auch die Bedienung von Automaten und

Mobiltelefonen bzw. die Interpretation der vorhandenen Symbole fällt diesen Lerner/-innen eher schwer.

In Bezug auf Lernprozesse verwenden Lerner/-innen bewusst visuelle Techniken und Methoden, um das Lernen effizienter zu gestalten. Diese scheinen insbesondere in Rumänien, unabhängig vom jeweiligen Kurs und Bildungsgrad, verbreiteter zu sein, als in Polen. Einige Beispiele über erfolgreich eingesetzte Strategien von verschiedenen Lerner/-innen sollen hier kurz vorgestellt werden:

Einer der Befragten gibt ein persönliches Beispiel, wie visuelle Zeichen den Lernprozess unterstützen. Er gibt an, dass er sehr gut anhand von Pfeilen und Systemen lernt und erwähnt, dass dies mittels visueller Methoden geschieht:

“...Vor meinen Augen habe ich ein System von dem verschiedene Verzweigungen ausgehen ... Graphiken sind sehr einfach zu verstehen.”¹⁷“

“In der Highschool und auf dem College lernte ich erfolgreicher, indem ich visuelle Methoden anwandte: Ich versuchte mir ein Bild des Lerninhaltes vorzustellen und es mir darüber hinaus zu merken. Ich habe von vielen Systemen Gebrauch gemacht, die mir halfen, Informationen besser zu strukturieren und zu erinnern.”¹⁸“

“Ich habe mir ein System ausgedacht, um die Informationen einfacher aufzunehmen. Oftmals habe ich Systeme genutzt, um einen komplexen Inhalt besser zu strukturieren und ihn mir danach einzuprägen. Die Systeme halfen mir, Verbindungen herzustellen und die Informationen auf diese Weise nicht nur zu verarbeiten, sondern auch zu behalten. Auch wenn ich eine Namensliste auswendig zu lernen hatte, machte ich von diesem Trick Gebrauch: Ich habe jeden Buchstaben eines Wortes genommen und ihn als Anfangsbuchstaben für ein neues Wort benutzt und ein neues Wort gebildet:

- **Alpen**
- **Illinois**
- **Ruanda** . Das neue Wort heißt **AIR** und die Wörter, die ich mir merken muss, heißen Alpen, Illinois and Ruanda.”¹⁹

“...Eine andere Methode Städtenamen oder Namen von Staaten zu lernen, war das Herstellen einer Karte (eine Karte eines Staates oder einer Weltkarte). Es war mir eine große Hilfe, zu lernen, indem ich die Wörter und ihre Position auf der Karte visualisierte.”²⁰“

“Visuelles Lernen hat mir in meinem Leben als Erwachsener sehr geholfen. Als ich eine Fremdsprache lernte, hatte ich ein Buch mit Bildern. Es ging um Obst und Gemüse. Wann immer ich ein neues Wort lernte, habe ich versucht, Verbindungen zwischen dem Obst- und Gemüsebild und dem Obst oder Gemüse herzustellen. Zuerst versuchte ich, mir die Bilder zu merken und danach Verbindungen zwischen dem Bild und dem Namen des Bildes herzustellen.”²¹“

“Meistens benutze ich den Textmarker, überdies verwende ich in einem Dokument verschiedene Farben, damit ich mir Dinge besser einprägen kann. Beispiel: Ich benutze rosa Farbe für sehr wichtige Informationen, grüne Farbe für neue Informationen und gelbe Farbe für Dinge, die ich später vielleicht benötige).”²²“

¹⁷ Aus der “Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

¹⁸ Aus der “Evaluierung der vierten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

¹⁹ Aus der “Evaluierung der vierten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

²⁰ Aus der “Evaluierung der vierten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

²¹ Aus der “Evaluierung der vierten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

²² Aus der “Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

Einige der Befragten nannten Beispiele von visuellen Symbolen, die sie bereits benutzt haben:

“Als ich die neue Version von MS Office bekam, musste ich mich erst daran gewöhnen. Ich benutzte viele der Piktogramme, die ich kannte. (Es hatte sich nichts verändert). Ich konnte die alten Methoden nicht anwenden und stellte fest, dass jedes Piktogramm/Icon gleich wichtig war. Das Hilfsmenü war ebenfalls eine gut Unterstützung.”²³

Ein weiterer Interview-Partner führte das gleiche Beispiel an. Er arrangierte in der Symbolleiste die Symbole, die häufig in der alten Version von MS Office benutzt wurde.

“Wenn ich ein neues Computerspiel spiele, ist es hilfreich für mich, die Piktogramme und Symbole aus anderen Spielen zu kennen. Mit diesen Symbolen kann ich auch die Settings schneller machen, die ich benötige. (Beispiel: Das Bild einer Musiknote, die das Volumen der Soundoptionen repräsentiert.)”

Andere befragte Personen sind der Meinung, dass die Symbole und visuellen Elemente im allgemeinen dazu beitragen, neue Technologien zu nutzen. Sie sind sich auch bewusst, dass sie eine Bedienungsanleitung, eine Präsentation der Anwendungen brauchen, wenn sie mit einem neuen Programm arbeiten wollen. Das Lernen gründet dann auf dem Wissen (Bilder, Symbole und identische Zeichen verschiedener Programme). Beispiele:

- Hardware eines Computers: installieren, deinstallieren, Versuch und Irrtum, erstmaliges Speichern
- Buchführungsprogramm: Minimum an bestehender Kompetenz, Verbindung zwischen bestehender und neuer Informationen.
- Den Umgang mit einer neuen Kamera erlernen: Lesen der Bedienungsanleitung, visuelle Zeichen mühelos identifizieren, praktische Anwendung der symbolischen Hinweise in technischen Büchern.

Ferner meinen die befragten Personen, dass das Unterrichten eines Kurses viel einfacher mit multimedialen Hilfsmitteln sei (z.B. Power Point). Der Vorteil besteht darin, dass die Präsentation durch Bilder, Symbole, Graphiken und fettgedruckten Wörter erleichtert wird, so dass die Teilnehmer/-innen wichtige Aspekte der Präsentation erinnern und visualisieren.

Des Weiteren sind die befragten Personen der Meinung, dass die Gruppendiskussionen (Auditorium), Gebärden und Mimik sowie Simulationen den Lernprozess stärker unterstützen als das bloße Unterrichten des Lehrstoffes.

In Polen arbeiten junge Studenten ebenfalls mit visuellen Methoden, um effizienter zu lernen - sie fertigen Zeichnungen bzw. Tabellen an und unterstreichen mit Textmarkern. Einige Lerner/-innen sehen jedoch Einschränkungen in der Anwendung. Ihrer Meinung nach stößt die Visualisierung in bestimmten Fällen an ihre Grenzen, weil es nicht möglich sei, alles mittels Bildern, Symbolen und Icons zu verdeutlichen. Mit steigendem Bildungsniveau sei es nicht möglich, visuelle Methoden auf jedem Gebiet anzuwenden.:

²³ Aus der “Evaluierung der ersten Gruppendiskussion in Rumänien ” (interne Unterlagen).

“(...) momentan haben wir zu abstrakte Probleme zu bewältigen(...) wir lernen anhand von Synonymen, Antonymen und Assoziationen ...”²⁴

Die Analyse der einzelnen Evaluierungen zeigt, dass visuelle Methoden bei den Teilnehmer/-innen der Gruppendiskussionen unterschiedlich verbreitet sind.

4c) Lernstile der Teilnehmer/-innen

Der visuelle Lernstil überwiegt allgemein sehr stark in allen Gruppendiskussionen, außer in Irland. Dort sind die unterschiedlichsten Lernstile in allen Kombinationen vorhanden. Am deutlichsten überwiegt der visuelle Lernstil dennoch in Polen. Nahezu 100 % der Lerner/-innen bevorzugen einen visuellen Lernzugang. Nicht immer werden bevorzugte Lernstile von den Lerner/-innen direkt benannt. Die Aussagen der Lerner/-innen lassen aber deutliche Rückschlüsse zu, wie exemplarisch drei Beispiele veranschaulicht werden soll:

„Wenn jemand von einem Ereignis berichtet, kann ich mich für gewöhnlich nicht daran erinnern. Wenn ich aber eine Art Zeichen abrufe, das meine Assoziation mit diesem Thema ist, dann kann ich mich erinnern.”²⁵

“Ich bin ein Visualisierer. Wenn mir ein Lehrer eine Frage stellt, kann ich sie oft nicht beantworten. Ich weiß aber, wo sie zu finden ist- oben, unten oder in der Mitte der Seite.”²⁶

“(...) wenn ich eine Fremdsprache erlerne, schaue ich mir Videos dazu an. Ich schaue mir englischsprachige Filme an und versuche, einige Wörter aufzugreifen, die ich kenne.”²⁷

Auch in Rumänien haben die Lerner/-innen differenzierte Kenntnisse über den eigenen Lernstil. Alle Befragten in der vierten Diskussionsgruppe zum Beispiel gaben an, dass visuelles Lernen die beste Lernweise sei. Hier einige Aussagen:

- Mitschreiben der wichtigsten Punkte kann den Lernenden bei der Strukturierung der Informationen helfen
- Lernen durch Wiederholung ist für die Lernenden am effektivsten. Auch das Unterstreichen der wichtigsten Aspekte dient der Verinnerlichung solcher Gedanken.
- Es ist besser, die Informationen in Graphiken darzustellen und zugleich auch Lehrmaterial zur Verfügung zu haben.

Bei den Kursen in Deutschland ist der Zugang zum eigenen Lernstil für die Teilnehmer/-innen nicht so deutlich. In jedem Kurs wurden die Teilnehmer/-innen durch die Kursleiter/-innen hinsichtlich ihrer Lernpräferenzen sensibilisiert. In den Gruppendiskussionen wurde manchmal deutlich, dass die Lerner/-innen Schwierigkeiten in der Beschreibung ihrer eigenen Lernpräferenzen hatten. Lernpräferenzen wurden genannt, jedoch wechselten sie diese in der weiteren Erklärung oft. Zuweilen geraten sie einfach durcheinander oder sie klären sich in der weiteren Diskussion. Einige Lerner/-innen sagen, dass sie es vorziehen, unterrichtet

²⁴ Aus der “Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen“ (interne Unterlagen).

²⁵ Aus der “Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen“ (interne Unterlagen).

²⁶ Aus der “Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen“ (interne Unterlagen).

²⁷ Aus der “Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen“ (interne Unterlagen).

zu werden. Auf die Frage hin, ob verbale Erklärungen oder Erklärungen mit Bildern vorgezogen würden, wählte die Mehrheit eindeutig die visuelle Variante.

In Deutschland dominiert der visuelle Lernstil in allen Gruppen sehr stark. Er wird jedoch häufig mit anderen Präferenzen kombiniert. Festzustellen ist, dass die Lehrenden sensibilisieren und Zugänge schaffen müssen, damit die Lernenden ein Bewusstsein für ihre eigenen(n) Lernpräferenz(en) entwickeln und sie bewusst nutzen können.

4d) Anwendbarkeit und Nutzen des Erlernten im Alltag

In Rumänien gaben einige Befragte an, dass der Lernprozess eine Beziehung zwischen vermittelter Information und ihrer praktischen Anwendung erfordert. Für den Befragten stellen diejenigen Kurse den Bezug zwischen Theorie und Praxis her, in denen die Kursleiter anschauliche Beispiele des Lehrstoffes aufzeigten. Die Informationen sollten auf Beispiele und Situationen aus dem „wahren“ Leben bezogen werden, um von den Lerner/-innenn verstanden und aufgenommen werden zu können. Die Präsentation der Informationen muss in einer logischen und kohärenten Weise entwickelt werden.

Lesen und Schreiben lernen wird von allen Teilnehmer/-innen als größter Zugewinn beschrieben. Dies wird mit Freiheit, Unabhängigkeit und Selbstverwirklichung verbunden. In diesem Teil der Diskussion fielen die emotionalen Reaktionen der Teilnehmer/-innen sehr heftig aus. In diesem Zusammenhang erzählten die Teilnehmer/-innen Beispiele aus ihrem Leben und ihrer Lerngeschichte und beschreiben, warum sie nicht Lesen und Schreiben gelernt haben. Manche Lerner/-innen berichteten, dass ihr Selbstvertrauen mit dem Kursbesuch gestiegen sei. In dieser Hinsicht sind die Kursleiter/-innen als Vertrauenspersonen sehr wichtig. Die gelegentlichen emotionalen Äußerungen und Rechtfertigungen sind auf das jahrelange Verstecken der Lese- und Schreibschwierigkeiten zurückzuführen, was seine Ursachen in der Stigmatisierung durch andere Menschen und dem mangelnden Selbstvertrauen aufgrund dieser negativen Erfahrungen hat.

In Irland bewerten die Lerner/-innen vor allem die Arbeit am Computer, den Umgang mit dem Internet, das Ausfüllen von Formularen, das Trennen von Wörtern (Silben) als sehr nützlich. Sie schilderten auch, dass sie am Computer auf das Buchstabieren von Wörtern gestoßen sind und die Rechtschreibprüfung als sehr hilfreich empfinden. Hier sind die Kommentare der Lerner/-innen weniger emotional besetzt als in Deutschland.

In Polen führen die Lerner/-innen vor allem die Möglichkeiten an, die mit dem visuellen Lernen in Verbindung stehen: *“(...) Mir war nie bewusst, dass man visuelle Unterstützung in einem solchen Maße im Lernprozess nutzen kann (...)Wenn man eine Fremdsprache erlernt, ist es sinnvoll, eine Situation aus dem täglichen Leben in einem Rollenspiel nachzustellen.”²⁸*

²⁸ Aus der “Evaluierung der dritten Gruppendiskussion in Polen“ (interne Unterlagen).

4e) Themenwünsche der Teilnehmer/-innen

In Deutschland machten die Lerner/-innen nur in einem Kurs Vorschläge zum Lerninhalt. Diese beziehen sich vornehmlich auf den Alltag. Hier hätten die Lerner/-innen gern Unterstützung - zum Beispiel bei dem Ausfüllen von Formularen und dem Schreiben von Briefen etc. Die Lerner/-innen hätten gern mehr Informationen über Berufsausbildungen und Schulabschlüsse. Ein Teilnehmerin aus einem Integrationskurs meint, dass die Lerninhalte mehr auf die deutsche Kultur bezogen sein sollten.

In Irland gaben die Lerner/-innen an, dass sie sich gern mit ihrem Kursleiter unterhalten, bevor sie mit der Arbeit beginnen. Sie sprechen auch gern über Themen und Angelegenheiten, die sie interessieren, zum Beispiel über ihr Budget oder über das Schreiben von Weihnachtskarten. Die Lerner/-innen sagten, dass sie ihren Kursleiter/-innen sagten, womit sie sich beschäftigen möchten, woraufhin diese ein Programm für sie erstellten. Dies ist üblich, weil die Bedürfnisse der Lernenden die Grundlage für die Kursinhalte bilden.

In Polen gaben einige Teilnehmer/-innen an, dass sie keine visuellen Methoden im Unterricht anwenden, jedoch bestätigte die gesamte Gruppe, dass ihnen diese Art und Weise des Lehrens gefalle. Andere Teilnehmer/-innen gaben an, dass sie zwar visuelle Methoden im Unterricht anwenden würden, dies jedoch selten geschehe. Sie informieren den Lehrer eher nicht über ihre Probleme; sie schämen sich oft zu sehr, um nach einfachen Sachverhalten zu fragen – manchmal ist auch zu wenig Zeit:

“(...) Ich frage nicht gern den Lehrer, weil die anderen Lerner/-innen mich für dumm halten könnten.”²⁹

In Rumänien fordern einige Befragte mehr konkrete Beispiele sowie Rollenspiele im Lehr- und Lernprozess. Durch derartige „Demonstrationen“ könne ein besseres und nachhaltigeres Lernen gewährleistet werden. Anderen befragten Personen ist es wichtig, wie der Kursleiter die Informationen im Lehr- und Lernprozess strukturiert. Sie führen an, dass die Methoden und Informationen, die der Kursleiter präsentiert, logisch sein sollten.

Die dritte Gruppe ist der Meinung, dass die Kursleiter die Informationen auf eine verständliche Weise anhand von Beispielen und didaktischem Material vermitteln sollten, so dass sie von den Lerner/-innen leicht verinnerlicht werden können. Die Lerner/-innen möchten den Lernprozess also vereinfachen. Die Sprache sollte einfach und klar verständlich sein. Es wird auf die Anwendung von einfachen Beispielen zum Informationsverständnis hingewiesen.

5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Die angewandte Methode der Gruppendiskussion auf der Grundlage des erstellten Fragenkatalogs hat sich für die Erforschung der Alltagserfahrungen der Lerner/-innen bezüglich des visuellen Lernens als sehr geeignet erwiesen. In vielen Fällen können visuelle Lernstrategien aus der Analyse der jeweiligen Diskussion rekonstruiert werden.

²⁹ Aus der “Evaluierung der zweiten Gruppendiskussion in Polen“ (interne Unterlagen), S. 5

In allen Gruppendiskussionen kommt der Synergieeffekt der Methode gut zum Tragen. Die Auswahl der Kurse und Teilnehmer/-innen bilden einen Querschnitt der gewünschten Zielgruppen im Bereich der Lese- und Schreibfähigkeit, Grundbildung und im Sprachunterricht (zusammen mit „Senioren“). In allen Gruppen herrschte eine offene, freundliche bis familiäre Atmosphäre.

Zusätzlich zu den Alltagserfahrungen werden die jeweiligen Medienpräferenzen, die empfundenen Vor- und Nachteile bzw. Schwierigkeiten der Teilnehmer/-innen im Umgang mit Bildern, Zeichen, Icons und Symbolen im Kontext der Lernbiografien relativ gut wiedergegeben.

Insbesondere im Bereich Alphabetisierung/Grundbildung und Migration ist markant, dass die meisten Lernbiographien durch kurze Schulaufenthalte geprägt sind oder Schul- und Kursbesuche in erheblichem Maße unterbrochen worden sind, was das kontinuierliche formale Lernen betrifft. Eine Ausnahme bilden hier einige Migrantinnen und Migranten, die im jeweiligen Heimatland die Schule kontinuierlich besucht haben. Die individuell geschilderten Ursachen und Lebenserfahrungen sind vielfältig und reichen von Vertreibung und Flucht vor Kriegen über Krankheit bis hin zum Abbruch der Schule aufgrund wirtschaftlicher Not.

Erfahrungen des Versagens aufgrund der Lese- und Schreibschwäche durchdringen hier nahezu alle Lebensbereiche. Die Lerner/-innen berichten von Stigmatisierung und Ausgrenzung in vielfältigen Alltagssituationen. Die individuell empfundenen Ursachen des Analphabetismus und die darauf folgenden negativen Erfahrungen im Alltag sind offensichtlich nachhaltig wirksam und äußern sich in der Gruppendiskussion im psychischen Erleben der Lerner/-innen sehr deutlich. Der Stellenwert des informellen Lernens hat in allen Lernbiografien eine herausragende Bedeutung und ist den Lerner/-innen dieser Zielgruppe sehr bewusst. Medien, insbesondere Fernsehen und Radio, werden zur gezielten Informationsbeschaffung eingesetzt und übernehmen eine wesentliche Bildungsfunktion. Im Alltag werden die verschiedenen Gruppen mit spezifischen Problemen konfrontiert. Zahlreiche visuelle Hilfsstrategien können hier dokumentiert werden, mit deren Hilfe sich Lerner/-innen in ihrer persönlichen Lebenswelt zurechtfinden. Visuelle Eindrücke erfüllen hier eine wichtige Orientierungsfunktion. In gewisser Hinsicht erklärt die Abhängigkeit von Nicht-Schriftlichen Informationen die höhere Präferenz visueller und auditiver Eindrücke. Der persönliche Kontakt ist ebenfalls bedeutend in jeder dieser Zielgruppen, wird die Abhängigkeit von der Familie und von Freunden bisweilen als Belastung empfunden.

Auf dem Gebiet der neuen Medien erweisen sich Icons, Piktogramme und Symbole ebenfalls als große Orientierungshilfe. Einige Gruppen arbeiten im Kurs regelmäßig am Computer, die selbstständige Nutzung eines PCs zu Hause findet allerdings nicht statt, bzw. nur sehr selten. Die Handhabung ist anscheinend ohne Kursleiter zu schwierig. Die Teilnehmer/-innen befürchten, ein falsches Programm zu laden. Dennoch erleichtert die Kursarbeit am Computer, wie bereits erwähnt, den allgemeinen Umgang mit Fahrkartenautomaten, Handys und anderen technischen Geräten. Dies ist ein wichtiger Hinweis darauf, dass die im Unterricht erlernte visuelle Kompetenz bzgl. Icons und Symbole am Computer, von den Lerner/-innen auf andere Bereiche übertragen werden kann.

Im Hinblick auf die eigene Lernbiographie betrachten alle Lerner/-innen den Kurs als eine große Bereicherung und Befreiung. Für viele ist es die erste positive Lernerfahrung in ihrem Leben.

Die Lernpräferenzen konnten gut herausgearbeitet werden und weisen eine klare visuelle Tendenz auf. Die visuelle Kompetenz ist bei den Teilnehmer/-innen sehr gut entwickelt. Deshalb sollte dieser vorherrschende Zugang durch visuelle Lernmethoden unterstützt und verbessert werden. In den Kursen konnten visuelle Strategien der Lerner/-innen untersucht und dokumentiert werden, allerdings hatten die Lerner/-innen relativ schwache Kenntnisse bezüglich der verschiedenen visuellen Lernmethoden. Dieser Aspekt wurde auch in den Workshops aufgegriffen, wo den Lehrenden ein umfangreiches Repertoire an visuellen Methoden für den Unterricht vorgestellt wurde.

Im Hinblick auf die Zielgruppen in der Erwachsenenbildung (hier „Sprachunterricht“, „Geschichtskurs“ und „Soft Skills“) sind die Teilnehmer/-innen sehr zufrieden mit Bildern, Symbolen und Zeichen in ihrem Alltag. Ihre Orientierungsleistung wird als großer Vorteil betrachtet. Allerdings ist das Wissen über visuelle Methoden in Lernprozessen unterschiedlich. In den Kursen setzen Lerner/-innen in Rumänien weit häufiger unterschiedliche visuelle Methoden zu Verbesserung des Lernerfolgs ein als Lerner/-innen in Polen. Das Potential von visuellen Methoden ist vor allem jüngeren Teilnehmer/-innen bewusst. Bildkommunikation, auch in den Neuen Medien, wird als selbstverständlich, notwendig und hilfreich empfunden.

Eine Ausnahme stellen vorwiegend die älteren Lerner/-innen dar, hier v. a. in den Gruppendiskussionen in Polen. Selbst wenn es einen Computer in einigen Haushalten gibt, wird er nicht genutzt. Hier benötigen die älteren Lerner/-innen zusätzlichen Unterricht. Das Bedienen von Fahrkartenautomaten und Mobiltelefonen bzw. das Interpretieren vorhandener Symbole ist sehr schwierig für diese Lerner/-innen.

Bezüglich der empfundenen Bedürfnisse seitens der Lerner/-innen im Unterricht, zeigt sich ein regional unerschiedliches Bild. In Deutschland und Irland wünschen sich die Lerner/-innen vor allem weitere Unterstützung zur Bewältigung der individuellen Lebenswelt, wie z. B. den Umgang mit Formalitäten, Briefe schreiben usw. Der Kursbesuch stellt für die Lerner/-innen eine erhebliche Verbesserung der Lebensqualität dar.

In Polen gaben einige Teilnehmer/-innen an, dass Sie keine visuellen Methoden im Unterricht anwendeten, jedoch bestätigte die gesamte Gruppe, dass ihnen diese Art und Weise des Lehrens gefalle. Andere Teilnehmer/-innen gaben an, dass sie visuelle Methoden im Unterricht anwendeten, was jedoch selten geschehe.

In Rumänien wünschen sich die Lerner/-innen mehr anschauliches Lernen. Konkret wurde vorgeschlagen, mehr Beispiele und Rollenspiele in den Lehr- und Lernprozess zu integrieren. Die Art und Weise, wie Lehrende die Informationen strukturieren, sei sehr wichtig im Lehr- und Lernprozess. Die Lerner/-innen wollen vor allem den Lernprozess vereinfachen. Die Anwendung von visuellen Beispielen für das Verständnis von Informationen ist erkennbar.

Wie die Ergebnisse zeigen, hat visuelles Lernen eine große Bedeutung für die befragten Zielgruppen. Um sie in ihren Lernbedürfnissen und Lernmöglichkeiten besser und individuell fördern zu können, müssen die Lehrenden entsprechend informiert und qualifiziert sein. Demzufolge hat das Projekt „visuaLearning“ ein [Qualifizierungskonzept für Lehrende](#) entwickelt, in dem der theoretische Hintergrund skizziert wird, vor allem aber visuelle Methoden im Unterricht sowie auch allgemeine Gestaltelemente und –prinzipien vorgestellt werden.

6. Literatur

Schrader, Josef: Lerntypen bei Erwachsenen: empirische Analysen zum Lernen und Lehren in der beruflichen Weiterbildung. Weinheim 1994

Friedrichs, Jürgen: Methoden empirischer Sozialforschung. Opladen 1990

Bohnsack, Ralf (Editor): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Opladen 2006

Lamnek, Siegfried: Gruppendiskussion. Theorie und Praxis
Stuttgart 2005

Mayring, Philip: Einführung in die qualitative Sozialforschung. München 2002