

Neue Lernformen in der beruflichen Integrationsförderung

Die vorliegende Handreichung wurde im Rahmen des Projektes "Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche" erarbeitet.

Dieses Projekt wird gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Förderkennzeichen des BMBF: SI 065)

Das Projekt wird durchgeführt von:

INBAS
Institut für berufliche Bildung,
Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH
Herrnstraße 53
63065 Offenbach

Tel.: 0 69 / 2 72 24-0
Fax: 0 69 / 2 72 24-30

E-Mail: inbas@inbas.com

Internet: <http://www.inbas.com>; Projektplattform im Internet: <http://www.konnetti.de>

Projektleitung: Nader Djafari, Michael Kendzia
Konzept: Wolfgang Thau
Autoren: Wolfgang Thau, Ralf Richter, Michael Kendzia, Wolfgang Petran,
Andrea Mader, Bernd Mahrin
Redaktion: Wolfgang Thau, Marijke Mussert
Gestaltung: Desktop Publishing, Inge Weber, Frankfurt
Druck:

Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt. Die von ihnen vertretenen Auffassungen machen sich die fördernden Institutionen nicht generell zu eigen.

CIP Einheitsaufnahme

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme
Neue Lernformen in der beruflichen Integrationsförderung / Institut für Berufliche Bildung,
Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik. Wolfgang Thau - Offenbach am Main : INBAS, 2002

ISBN 3-932428-30-7

© 2002 Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH, Offenbach am Main

INHALT

Einleitung	7
1 Die Entstehung einer neuen Kommunikationsform	9
1.1 Nutzungsverhalten und Medienrezeption	10
1.2 Was ist Medienkompetenz?	14
Was ist IT-Kompetenz?	16
1.3 Wissensgesellschaft und Bildung	17
Elemente des Wissensmanagements	19
Welches Wissen ist in der Wissensgesellschaft von Bedeutung?	21
Wie sollten Lernprozesse in der Wissensgesellschaft organisiert sein?	25
2 Lernen im Wandel	27
2.1 Lerntheoretische Grundlagen	28
2.2 Lebensbegleitendes Lernen	31
2.3 Kompetenzen mit Medien weiterentwickeln	32
Reflexivität der Lebenswelt	33
Soziale Kompetenzen gewinnen an Bedeutung	34
Selbstreflexion durch eigene Medienprodukte	36
Selbstreflexion durch das Spiel mit Identität(en)	37
2.4 Lernen mit neuen Medien	38
Lernen in virtuellen Lernumgebungen	38
Präsenzveranstaltungen	39
Lernsoftware	40
Webbasiertes Lernen (WBT)	42
Bedeutung der sozialen Komponenten des Online-Lernens	45
2.5 Lernen durch bewusste Aktivität	46
Lernen durch Entdecken und Anwenden	46
Lernen durch Publizieren	47
Lernen durch Kommunizieren	47
3 Veränderte Qualifikationsprofile	49
3.1 Erweiterung des Berufsspektrums	49
3.2 Internetprojekte und benachteiligte Jugendliche	50
3.3 Untersuchung „Internetcafés, Internetteffs, Multimedia- zentren und Co.“	52

3.4	Entwicklung eines Curriculums	53
	Offener und modularer Aufbau	53
	Zertifizierung	54
	Struktur- und Organisationsentwicklung	56
4	Reportagen aus der beruflichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher	57
4.1	Die Mischung macht's	57
4.2	„Glückliche Tage“ in der MEWI.....	60
4.3	Ton, Steine, Scherben	64
4.4	Der lange Weg zum „Suhler Wichtel“	67
4.5	„Daddelkistenfitness“ und Online-Shopping	70
4.6	Gärtnern multimedial	72
4.7	HAM nimmt alle Bildungsträger Hamburgs an Bord	75
5	Blick über den Tellerrand	79
5.1	Die Fälscherwerkstatt an der Friedrich-Ebert-Schule Frankfurt am Main	79
5.2	Das Durham Board of Education in Ontario/Kanada	86
5.3	Rat auf Draht – TeleMentoring-Projekt in NRW	89
6	Projektgruppe Medienkompetenz für Benachteiligte	93
	Die Projektgruppe „Medienkompetenz für Benachteiligte“	93
	Vorurteile abbauen	95
	Stolperstein Theorie	96
	Ergebnisse, aktueller Stand	96
	Anhang	97
	Literaturverzeichnis	
	Handreichungen und Materialien	
	Adressen der INBAS-Büros	
	INBAS-Angebote im Internet	

Die Unvollkommenen

*Ich glaube nicht
an die Unvollkommenen
die glauben
dass sie das Unvollkommene
vollkommen machen können
für sich
und für die
deren Lehrer sie werden wollen*

*Aber wenn ich dann andere
Unvollkommene sehe
die n i c h t glauben*

*dass man das Unvollkommene
vollkommen machen kann
und die dabei glauben
dass sie sich die Mühe
sparen können
es zu versuchen
dann beginne ich wieder zu glauben
an die Unvollkommenen
die glauben
dass sich die Mühe
immer noch
lohnern kann*

Erich Fried

Einleitung

Die vorliegende Handreichung soll Mitarbeiter(inne)n in der beruflichen Integrationsförderung¹ Hilfestellung bei der Entwicklung und Einführung in die Arbeit mit den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien geben.

Das erste Kapitel handelt von den Veränderungen, die sich durch den Einzug des PCs und des Internets auf breiter Basis vollzogen haben. Hier wird, vor dem Hintergrund aktueller Untersuchungsergebnisse in Bezug auf Medienrezeption, der Frage nachgegangen, wie sich gesellschaftliche Kommunikationsprozesse bereits verändert haben und welche Konsequenzen sich daraus für die Vermittlung von Medienkompetenz ergeben. Das schließt auch die Frage ein, wie vorhandene Wissensbestände in einem Übergang zur Wissensgesellschaft in Zukunft organisiert werden können. Wenn es heißt, das Konzept „Lebenslange Lernen“ wird angesichts massiver Krisen zu einer Lebens- und Überlebensfragen, dann muss auch eine Lernkultur etabliert werden, die den Menschen in den Mittelpunkt stellt und seine Kompetenzen entsprechend fördert.

Welche Rolle und Funktion können da die neuen Medien einnehmen? Wie muss das didaktische Design der Lernangebote aussehen? Welche Kompetenzen werden vom „Menschen der Zukunft“ erwartet?

Das zweite Kapitel versucht darauf Antworten zu geben. Wie müssen sich in Zukunft Bildungsinstitutionen verändern, um den Anforderungen der Wissensgesellschaft angemessen begegnen zu können? Wie kann das traditionelle Schüler-Lehrer-Verhältnis, vor dem Hintergrund des Einzugs der neuen Medien in die Klassenzimmer, aufgebrochen werden? In diesem Kapitel nimmt das Lernen eine zentrale Schlüsselstellung ein. Wir stellen die unterschiedlichen Lerntheorien und ihren Niederschlag in internet- und computerbasierten Angeboten vor. Ferner befassen wir uns mit den Vor- und Nachteilen unterschiedlicher Lernumgebungen und stellen das Thema „E-Learning“ ausführlicher dar, um anschließend gewonnene Erfahrungen in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen im Kontext zu reflektieren.

Ausgangspunkte des dritten Kapitels sind eine vom Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführte Befragung von ca. 400 Maßnahmeträgern berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen sowie eine weitere im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durchgeführte Untersuchung der durch die Arbeitsvermittlung finanzierten Internetcafés. Bereits seit längerem scheint das niederschwellige Angebot vieler Internetcafés den Lebensnerv benachteiligter Jugendlicher zu treffen. Wenn also die Arbeit mit den neuen Medien Bestandteil der sogenannten vierten Kulturtechnik wird, dann müssen Wege diskutiert und beschritten werden, die ein Überdenken „konventioneller“ Curricula nötig machen. Konsequenterweise müssten die Maßnahmeträger zukünftig in mindestens einem der neuen IT-Berufe ausbilden oder in den berufsvorbereitenden Maßnahmen beispielsweise den Europäische Computer-Führerschein (ECDL) als festen Bestandteil integrieren.

¹ Im folgenden Text wird immer von beruflicher Integrationsförderung statt von Benachteiligtenförderung gesprochen.

Nach soviel intensiver Auseinandersetzung mit komplexen Themen haben Sie Gelegenheit, in Kapitel 4 exemplarisch in das Tätigkeitsfeld ausgewählter Praxisprojekten der Integrationsförderung „einzutauchen“. Gemeinsam ist den sieben Praxisprojekten die Arbeit mit dem Computer, selbstverständlich produktorientiert. Ob CD-ROM-Erstellung, Webseitengestaltung, Herstellung eigener multimedialer Lernsoftware, als Kommunikationsmedium zur Ausbildungsvermittlung oder Herstellung eigener „Werbeinformationen“. Der Computer ist bereits vollkommen integriertes Werkzeug im Arbeits- und Ausbildungsalltag. Diese Praxisreportagen stellen das jeweilige Projekt mit seinen Initiatoren in den Mittelpunkt.

In Kapitel 5 „wagen“ wir den Blick über den „eigenen Gartenzaun“ und stellen Ihnen drei unterschiedliche Projekte vor, die nicht im Bereich der Integrationsförderung angesiedelt sind. Das erste Projekt beschreibt in Interviewform einen Arbeitsbereich einer Frankfurter Gesamtschule. Gezeigt wird, wie auch unter den Bedingungen schulischer Strukturen innovative Ansätze und Medienprojekte durchgeführt werden können. Ganz radikal hat in dem nächsten Beispiel eine gesamte Region ihr Schulsystem umgebaut und neu strukturiert. Das Durham Board of Education in Ontario/Kanada ist durch seinen „Umbau“ und die damit verbundene „Bildungsphilosophie“ weit über die Landesgrenzen hinaus bekannt geworden. Das dritte Projekt „TeleMentoring“ kam ursprünglich aus den USA und ist vom Europäischen Zentrum für Medienkompetenz GmbH für die Region NRW adaptiert worden.

Abschließend stellen wir Ihnen die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) initiierte Projektgruppe „Medienkompetenz für benachteiligte Jugendliche“ und ihre Arbeit vor.

1 Die Entstehung einer neuen Kommunikationsform

Gesellschaftliche Kommunikationskultur vollzieht sich immer vor dem Hintergrund technischer Entwicklungen und vorhandener Mediensysteme. Historisch betrachtet hat die vorhandene „Medientechnik“ eine jeweils eigene Kommunikationskultur auf gesellschaftlicher Basis ermöglicht. Sie ist somit auch verantwortlich dafür, mit welchen (ästhetischen) Mitteln gesellschaftliche Wirklichkeit produziert wird und welche Kommunikationsformen etabliert werden.

Mit dem Internet ist eine Umstrukturierung der gesellschaftlichen Kommunikation in Gang gesetzt worden, die mit der Erfindung des Buchdrucks vergleichbar ist. „So wie die Industriegesellschaften sich das Ziel gesetzt hatten, sämtlichen Bürgern die Grundfertigkeiten des Schreibens, Lesens und Rechnens zu vermitteln, so setzt die heraufkommende Wissensgesellschaft voraus, dass alle Bürger über eine ‚digitale Kultur‘ verfügen sowie über die Grundfähigkeiten, um in einer Welt, in der digitale Operationen immer zahlreicher werden, ein Mehr an Chancengleichheit zu erreichen“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000, 4). Mit ihrem Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“ hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) den Weg „zu einer nachhaltigen Förderung lebensbegleitenden Lernens aller Menschen und einer zukunftsorientierten Veränderung der Bildungsstrukturen“ (BMBF 2001, 2) geebnet und entsprechende Fördermittel bis einschließlich 2004 vorgesehen. „Eine qualitativ hohe Ausbildung möglichst vieler Bürger/innen und ihre kontinuierliche Weiterbildung dient der aktiven Bewältigung des Strukturwandels, der Sicherung der Innovationsfähigkeit der Gesellschaft und der Befähigung aller Menschen, sich auf dem Arbeitsmarkt der Zukunft zu behaupten und die Gesellschaft mitgestalten zu können“ (BMBF 2001, 2). „Eine Strategie zur Verwirklichung des lebenslangen Lernens muss daher zur Schaffung eines lernförderlichen Umfeldes beitragen, konkrete Zugangsbarrieren zu Bildung verhindern und auch zweite und dritte Chancen bieten, um Tendenzen der Ausgrenzung zu mildern und auch bildungsferne und -benachteiligte Gruppen an kontinuierliches Lernen heranzuführen“ (BMBF 2001, 3).

Auch die Europäische Kommission mit der Initiative „eLearning“ hat ein Programm verabschiedet, das die berufliche und allgemeine (Fort-)Bildung von ungefähr 2 Millionen überwiegend jugendlichen EU-Bürger(inne)n zum Ziel hat. Es soll die sprachliche wie auch die medientechnische Kompetenz gefördert werden. Mit dem Aktionsplan „eEuropa 2002 – eine Informationsgesellschaft für alle“ forderte der Europäische Rat die folgenden Maßnahmen zur Erreichung einer wettbewerbsstarken und dynamischen Wirtschaft Europas:

1. billigeres, schnelleres und sicheres Internet
2. Investitionen in Menschen und Fertigkeiten
3. Förderung der Nutzung des Internets.

Bis 2001 wurden alle Schulen mit einem Internetzugang und multimedialen Hilfsmitteln ausgerüstet. Bis Ende 2002 sollen alle Lehrer im Umgang mit dem Internet ausgebildet und die Schulen an das transeuropäische Hochgeschwindigkeitsnetz für elektronische, wissenschaftliche Mitteilungen angeschlossen werden (vgl. Kommission der europäischen Gemeinschaften 2001, 3).

Im World Wide Web findet sich ein unerschöpflicher Vorrat an Informationen und Kursen zu den unterschiedlichsten Themen. Technische Neuerungen und wissenschaftliche Forschungsergebnisse können schnell verfügbar gemacht und weitergegeben werden. Der Zugang zu den Wissensbeständen ist, sofern man über einen Internetzugang verfügt, für alle gleichermaßen offen. Wer es gelernt hat, die neuen Medien aktiv zu nutzen, wird bereits heute kompetent mit dem Internet umzugehen wissen. Für viele heißt es aber auch, dass das Lernen erst einmal gelernt werden will. Schon im Kindergarten müssen die Weichen hierfür gestellt werden. „Lebenslanges Lernen endet nicht mit dem Abschluss der Berufsausbildung. Weiterbildung ist in allen weiteren Lebensphasen notwendig“ (BMBF 2001, 3). Die neuen Medien sind der Anlass für die Anpassung von Qualifikationen, die im Übergang zur Wissensgesellschaft dringend benötigt werden.

1.1 Nutzungsverhalten und Medienrezeption

Etwa jede/r dritte Bundesbürger/in surft regelmäßig im Internet. Waren es 1997 ca. 6,5 %, so sind es bereits in der Jahresmitte 2001 ca. 40 %, die online sind, Tendenz steigend. Zentrales Motiv für die Anschaffung eines Online-Zugangs ist laut ARD/ZDF-Studie (2001), der Informations- und Kommunikationswert. E-Mails versenden und empfangen sowie der Besuch von Gesprächsforen und das Teilnehmen an Chats sind die häufigsten Anwendungen der Internet-User. Damit überwiegen – zumindest was die Mehrheit der Nutzer/innen angeht – pragmatische Gründe gegenüber einer spielerisch unterhaltenden Nutzungsform.

Tabelle 1: Nutzeranteil nach Bevölkerungsgruppen 1997 bis 2001 in Prozent

	1997	1998	1999)	2000	2001
Gesamt	6,5	10,4	17,7	28,6	38,8
Geschlecht					
männlich	10,0	15,7	23,9	36,6	48,3
weiblich	3,3	5,6	11,7	21,3	30,1
Alter in Jahren					
14-19	6,3	15,6	30,0	48,5	67,4
20-29	13,2	20,7	33,0	54,6	65,5
30-39	12,4	18,9	24,5	41,1	50,3
40-49	7,7	11,1	19,6	32,2	49,3
50-59	3,0	4,4	15,1	22,1	32,2
60 und älter	0,2	0,8	1,9	4,4	8,1

	1997	1998	1999)	2000	2001
Schulbildung					
Volksschule	1,3	2,9	4,9	7,5	17,9
weiterführende Schule	5,9	7,5	15,7	31,4	45,4
Abitur	16,5	23,9	50,9	79,2	60,2
Studium	29,1	48,5	62,5	86,0	60,7
Berufstätigkeit					
in Ausbildung	15,1	24,7	37,9	58,5	79,4
berufstätig	9,1	13,8	23,1	38,4	48,4
Rentner / nicht berufstätig	0,5	1,7	4,2	6,8	14,5

Quelle: ARD/ZDF 2001

Nach einer Umfrage des Allensbacher Instituts (vgl. iwd 2001, 1), die im Sommer 2000 mit 1.019 Schüler(inne)n durchgeführt wurde, glauben 70 % der Jungen und 50 % der Mädchen, dass ihr beruflicher Erfolg von ihrer Kenntnis über Informationstechnologie abhängig sei. Diese Überzeugung schlägt sich auch im Berufswunsch nieder. „Bei den männlichen Youngsters wirkt sich diese Überzeugung ganz unmittelbar auf die Berufswünsche aus: IT nahe sowie technisch orientierte Berufe wie Software-Entwickler, Informatiker und EDV-Fachmann zählen zu den Job-Favoriten der jungen Männer von heute. Anders sieht es bei den jungen Frauen aus: Obwohl 60 % die moderne Technik nützlich finden, teilen nur wenige Faible und Faszination für solche High-Tech-Berufe. Den Mädchen steht der Sinn auch im Web-Zeitalter immer noch stärker nach Schönheit, Helfen und Kommunikation: Auf ihrer Berufs-Hitliste ganz oben stehen die Designerin, die Ärztin, die Journalistin und die Flugbegleiterin“ (iwd 2001, 1).

Hier wird deutlich, wie sich die Allgegenwärtigkeit der Medienwelt im Bewusstsein der Jugendlichen niederschlägt. Vor allem bei den Jungen stehen an oberster Stelle drei IT-Berufe, erst dann folgen die traditionellen Handwerksberufe.

Tabelle 2: Traumberufe: Faible für Form und Technik

Traumberuf Sommer 2000	Mädchen (%)	Traumberuf Sommer 2000	Jungen (%)
Designerin	35	Software-Entwickler	33
Ärztin	27	Informatiker	30
Journalistin	25	EDV-Fachmann	24
Flugbegleiterin	22	Kfz-Mechaniker	23
Architektin	15	Ingenieur	21
Sozialarbeiterin	15	Maschinenbaumechaniker	21
Bürokauffrau	14	Polizist	13
Bankkauffrau	13	Elektroinstallateur	13
Lehrerin	13	Journalist	12
Rechtsanwältin	12	Architekt	11

Quelle: iwd 3/2001, 1

Im Rahmen der Konzipierung eines Medienzentrums in der Stadt Tuttlingen hat Sülyman Gögercin im Jahr 2000 in einer Untersuchung Folgendes festgestellt:

- 71,9 % der Jugendlichen hatten einen PC zu Hause,
- 49 % der Befragten nutzten das Internet, (31 % davon zu Hause)
- 22 % aller Befragten, d. h. 77,8 % aller Befragten und 69 % aller Computerbesitzer/innen hatten zu Hause keinen Internetzugang,
- 66 % aller Befragten hatten kaum oder gar keine Internetkenntnisse.

Beim Vergleich des gesamten Ergebnisses mit den Resultaten der Gruppe der benachteiligten Jugendlichen konnten zunächst keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Bei differenzierterer Betrachtung ließen sich bei den benachteiligten Jugendliche folgende Gruppen mit kaum oder keinem Internetzugang herausfiltern:

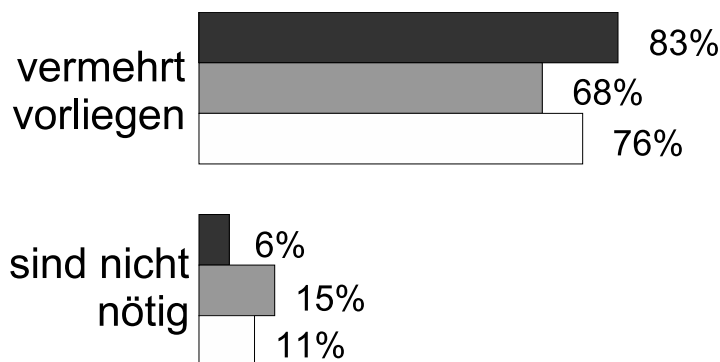
- Mädchen
- Schüler/innen der Berufsvorbereitungsklassen
- italienische und (bedingt) türkische Jugendliche (vgl. Gögercin 2000, 472 ff).

Diese Ergebnisse machen deutlich, dass neben dem Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie in der Ausbildung auf jeden Fall für bestimmte Zielgruppen der beruflichen Integrationsförderung der Zugang zum Netz auch in ihrer Freizeit ermöglicht werden muss.

Wie die repräsentative Untersuchung „Auswirkung wachsender Dienstleistungen auf die Berufsausbildung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) im Frühjahr 2000 ergab, setzen 76 % aller befragten Betriebe Grundkenntnisse im Umgang mit dem PC, einer Anwendungssoftware und dem Internet bei neu einzustellenden Auszubildenden voraus (vgl. Linder 2000). Daraus resultiert, dass Jugendliche künftig nur dann Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu finden, wenn sie den PC als Informationsquelle, Arbeitsgerät und Bildungsmedium nutzen können.

Abbildung 1: Geforderte IT-Kenntnisse

IT-Kenntnisse sollten:



■ Dienstleistungen steigend	■ Dienstleistungen gleichbleibend oder fallend	□ Betriebe insgesamt
-----------------------------	--	----------------------

Quelle: BIBB Pressemitteilung 29.06.2000 „Fit für IT – schon vor der Berufsausbildung!“

Für die ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit bedeutet das, dass die Teilnehmer/innen in die Informations- und Kommunikationstechnologien (IuK) schnellstmöglich einzuführen sind, wobei der Schwerpunkt auf dem Umgang mit PC, Internet und Lernsoftware liegen muss.

Auch die ausbildungsbegleitenden Hilfen, die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen und die berufsbegleitende Nachqualifizierung müssen den Jugendlichen die grundlegenden IT-Kompetenzen vermitteln und sie in die Maßnahmen integrieren. Um den „Gefahren“ einer verkürzten IT-Grundqualifikation, im Sinne einer überholten informationstechnischen Grundbildung, entgegenzuwirken, erscheint es sinnvoll, sich mit dem Begriff Medienkompetenz auseinander zu setzen.

1.2 Was ist Medienkompetenz?

Der Begriff „**Medienkompetenz**“ hat sich in den letzten Jahren zu einem Modewort entwickelt. Allerdings ist man sich darüber, was unter diesem Begriff verstanden wird, alles andere als einig. Grundsätzlich umfasst Medienkompetenz mehr als die Fähigkeit, technische Geräte wie Computer, Videokamera und Ähnliches bedienen zu können.

Im Zuge der enormen Verbreitung der neuen Medien und insbesondere des Internets besteht die Gefahr, dass der Begriff Medienkompetenz landläufig auf eine mehr oder weniger technische Ebene eingeschränkt wird. Das ist einerseits aufgrund der Vielseitigkeit dieser Medien nachvollziehbar, andererseits birgt es die Gefahr einer Verkürzung. Denn technische Kompetenz, d. h. das Wissen über heutige Medien und Mediensysteme sowie ihre Handhabung, ist nur ein Teilaspekt der Medienkompetenz. Es gehört vielmehr die Fähigkeit dazu, mit dem technologischen Wandel fertig zu werden sowie Medien selbstbewusst und interessenorientiert zu nutzen.

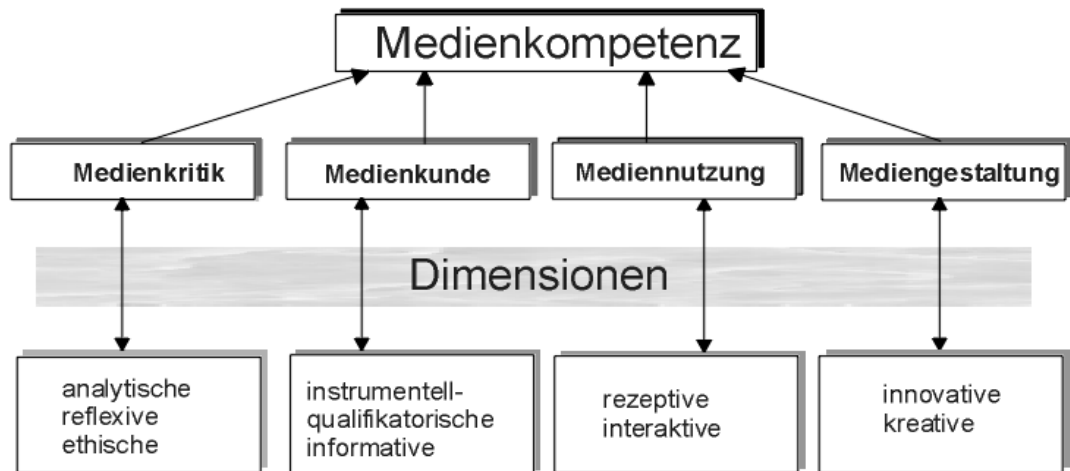
Medienkompetenz kann somit nicht losgelöst vom gesellschaftlichen Kontext gesehen werden. Eine reflexive Haltung gegenüber dem eigenen Nutzungsverhalten einzunehmen, medienkritisch gesellschaftliche Prozesse zu analysieren oder Medieninhalte zu erfassen, zu entschlüsseln und zu bewerten sind entscheidende Kategorien einer umfassenden Medienkompetenz.

Grundlegend ist zu sagen, dass Medienkompetenz sich nicht in Form eines statischen, angelernten Wissens verortet sieht, sondern vielmehr fließend und in den gesellschaftlichen Kontext eingebettet ist. Dies bedeutet einerseits, dass Ausbildungsinhalte sich diesbezüglich ebenso an das Umfeld anpassen müssen, wie andererseits der/die Einzelne seine/ihre Medienkompetenz nur bewahren kann, wenn er/sie beständig seine Einstellungen hinterfragt und damit revidiert oder eben bestätigt.

Damit wird ersichtlich, dass der anfangs erwähnte „Umgang mit der Technik“ tatsächlich nur ein kleiner, auch zu den grundlegenden Fähigkeiten zählender Teil des Ganzen ist. Dieter Baacke, ehemaliger Professor für Medienpädagogik und Jugendforschung an der Universität Bielefeld und Vordenker in Sachen Medienkompetenz, gliedert den Begriff in vier Dimensionen:

1. **Medienkritik** umfasst drei Aspekte. Erstens die analytische Dimension: Sie soll die gesellschaftlichen Prozesse erfassen. Zweitens die reflexive Dimension gegenüber sich selbst und drittens die ethische Dimension, welche die soziale Verantwortung mit einbezieht.
2. **Medienkunde** beinhaltet das Wissen um die heutigen Medien, ihre Struktur und Entstehung. Diese informative Dimension ist die eine Seite der Medienkunde. Hinzu kommt noch die instrumentell-qualifikatorische Dimension, also die Fähigkeit, Geräte und Medien bedienen zu können.
3. **Mediennutzung** findet rezeptiv und anwendungsbezogen statt sowie interaktiv in der Nutzung der kommunikativen Möglichkeiten, z. B. E-Mail, Telebanking.
4. **Mediengestaltung** beinhaltet die kreative Dimension, das Erstellen und Gestalten von eigenen Produkten sowie ihre Weiterentwicklung (vgl. Baacke 1999, 23).

Abbildung 2: Dimensionen der Medienkompetenz



© INBAS 2001

Hierbei wird sehr schnell klar, dass jedes Fehlen eines Teils dieser Faktoren zwar nicht unmittelbar die Nutzung eines Mediums/der Medien verhindert, aber sehr wohl eine wesentliche Einschränkung der Möglichkeiten bedeutet. Erst wenn ich ein Medium handhaben kann, seine Hintergründe kenne, es mit anderen vergleichen konnte, kann ich über den Wahrheitsgehalt, die Wichtigkeit und z. B. die optische Ausgestaltung einer Information oder generell eines Beitrages tatsächlich auf einer einigermaßen verlässlichen Ebene eine Aussage machen. Andernfalls werde ich entweder die Information, die ich suche, nicht finden, möglicherweise einer Fehlinformation aufsitzen oder Schwierigkeiten haben, meinen Fund zu bewerten.

Tabelle 3: Medienkompetenz

Medienkompetenz zeigt sich ...				
in kritischer Auseinandersetzung mit Einflüssen und Wirkungen von Medien	in sachgerechter Auswahl und Nutzung von Medienangeboten	in der Fähigkeit, "Sprache der Medien" zu verstehen und zu bewerten	in der Fähigkeit, Bedingungen der Produktion und Verbreitung von Medien zu erkennen	in eigener Erstellung und Verbreitung von Medien
<ul style="list-style-type: none"> - Gefühle, - Vorstellungen von Realität, - Verhaltensorientierungen, - soziale bzw. gesellschaftliche Zusammenhänge 	<ul style="list-style-type: none"> - zur Unterhaltung - zum Spiel - zur Information - zum Lernen - zur Simulation - zur Kommunikation - zur Kooperation 	<p>Vergleichen von Zeichensystemen, Absichten, Gestaltungstechniken und -arten</p> <p>Beurteilen der spezifischen Möglichkeiten und Grenzen</p>	<p>Gesellschaftlichen Kontext durchschauen und beurteilen, z. B. unter</p> <ul style="list-style-type: none"> - ökonomischen, - rechtlichen, - institutionellen, - personellen, - politischen Aspekten 	<p>Bilder, Fotos, Druckerzeugnisse, Hör- und Videobeiträge, Computerpräsentationen, Multimediabeiträge und Computeranwendungen für unterschiedliche Zwecke, etwa</p> <ul style="list-style-type: none"> - zur Information - zur Dokumentation von Sachverhalten - zur künstlerischen Umsetzung eigener Aussagen

Quelle: Bertelsmann Stiftung, zitiert nach Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2000

Was ist IT-Kompetenz?

Ganz allgemein lässt sich IT-Kompetenz als Teilbereich von Medienkompetenz begreifen. Sinnvoll ist es allerdings, eine Differenzierung von IT-Kompetenzen hinsichtlich der Wissens-tiefe in drei Ebenen vorzunehmen:

- grundlegende IT-Kompetenz, die Teil jeder Ausbildung sein muss und im o. g. Sinnekontinuierlich zur umfassenden Medienkompetenz führen sollte,
- fortgeschrittene berufliche Anwendungskompetenz,
- Expertenkompetenz.

Zur **grundlegenden IT-Kompetenz** zählen der Umgang mit dem Computer, das Beherrschen gängiger Bürosoftware (Textverarbeitung, evtl. Tabellenkalkulation und Präsentationssoftware) und der wesentlichen Internetdienste (WWW, E-Mail, evtl. Chat). Diese Kompetenzen sollten den/die Nutzer/in beispielsweise in die Lage versetzen, einen Brief auf dem Computer zu schreiben, diesen per E-Mail zu verschicken oder auszudrucken und per „Schneckenpost“ befördern zu lassen. Auf dieser Ebene kommt es weniger darauf an, sämtliche Funktionen einer bestimmten Softwareanwendung zu kennen, als vielmehr ein grundlegendes Verständnis für den Computer- und Internetinsatz in verschiedenen Bereichen

des Alltags zu entwickeln. Entscheidend ist der Transfergehalt des Wissens, der es den Anwender(inne)n ermöglicht, sich tiefere Kenntnisse eigenständig anzueignen oder auf eine bisher unbekannte Anwendung „umzusteigen“. IT-Kompetenz sollte zur Allgemeinbildung eines jeden Menschen gehören.

IT-Anwendungskompetenz bezeichnet das fortgeschrittene Nutzen aller notwendigen PC-Programme eines spezifischen Arbeitsbereichs oder Berufs. Im Gegensatz zu den grundlegenden Kompetenzen handelt es sich hier um berufsbezogenes Fachwissen, z. B. spezielle Software für technische Berufe, aber auch Präsentations- oder Buchhaltungsprogramme. Um beim vorherigen Beispiel zu bleiben: Auf dieser Ebene ginge es nicht mehr um das bloße Schreiben eines Briefes am Computer, sondern z. B. um die Erstellung eines Serienbriefes inklusive Datenimport aus einer Adresdatenbank oder um die Programmierung einer CNC-Maschine.

Unter **IT-Expertenkompetenz** ist die Spezialisierung auf Teilbereiche aus dem IT-Sektor zu verstehen, z. B. Programmierung von Anwendungen, Systembetreuung in einer Einrichtung oder die grafische Gestaltung eines Firmenlogos.

In der beruflichen Integrationsförderung werden alle drei Ebenen von IT-Kompetenz eine Rolle spielen, wobei es in der Mehrzahl der Einrichtungen vor allem um die Vermittlung grundlegender Kompetenzen gehen wird. Berufsbezogene Anwendungskompetenz und Expertenkompetenz werden dort in den Vordergrund treten, wo es um Berufsvorbereitung für den IT- und den Medienbereich sowie um Berufsausbildung geht.

1.3 Wissensgesellschaft und Bildung

Der Begriff „Wissensgesellschaft“ wird seit den 1990er Jahren in einer breiteren Öffentlichkeit diskutiert. Er ist insofern erläuterungsbedürftig, als das Hervorbringen, Verteilen und Nutzen von Wissen keineswegs nur für hochindustrialisierte Gesellschaften typisch ist. In jeder Gesellschaftsform gab und gibt es bestimmte Personen oder Berufsgruppen, wie z. B. Mönche, Gelehrte, Handwerker, Mediziner, Juristen usw., die über spezifisches Wissen verfügten und es an bestimmte Personen weitergaben. Die Verfügung über „Wissen“ stellte jedoch keinen für den Bestand einer Gesellschaft relevanten Faktor dar. Gesellschaftliche Ordnungen bildeten sich in Agrar- und Industriegesellschaften durch die Verfügung über Boden, Arbeit und Kapital heraus. Die These der Wissensgesellschaft besagt nun, dass „Wissen“ als ein weiterer Produktionsfaktor an Bedeutung gewinnt und die Gesellschaft in einem Ausmaß verändert, dass es sich lohnt, die Analyse auf diesen Aspekt zu fokussieren. Die Wissensgesellschaft wird häufig auch als Informationsgesellschaft bezeichnet oder mit ihr gleichgesetzt. Dies ist insoweit zutreffend, als beide Gesellschaftskonzepte die Technologien der mikroelektronischen Revolution zur Grundlage haben und in sozioökonomischer Hinsicht auf differenzierten Typen von Industrie- und Dienstleistungssystemen beruhen. Sie haben eine gemeinsame „Vorgeschichte“, wobei die Informationsgesellschaft der historisch ältere Entwurf ist.

In den 1960er Jahren prägten US-amerikanische und japanische Ökonomen, Politologen und Informationswissenschaftler die Bezeichnung „Informationsgesellschaft“. Erstaunlicher-

weise riefen die frühen und innovativen Arbeiten zur Informationsgesellschaft kein nennenswertes Echo in Wissenschaft und Öffentlichkeit hervor. Der Ökonom Fritz Machlup traf 1962 in seinem Buch „The Production and Distribution of Knowledge in The United States“ die Unterscheidung zwischen „wissensproduzierenden“ und „nicht-wissensproduzierenden“ Tätigkeiten bei dem Versuch, die Beschäftigungsklassifikation neu zu bestimmen. Ein Jahr später veröffentlichte der japanische Kulturkritiker Umesao Tadao (vgl. Dale 1996, 27 ff.) einen Essay, in dem er auf die Rolle einflussreicher Personen in Massenmedien als den Herren der Manipulation von Symbolen aufmerksam machte. Bekannter als diese beiden Publikationen ist Daniel Bell's Untersuchung „Die nachindustrielle Gesellschaft“ (Original 1973, dt. 1979) geworden; in ihr bildet Wissen zwar das Rückgrat, um das herum sich die industrielle Gesellschaft organisiert; er gab seinem Buch jedoch nicht den Titel „Die Entstehung der Wissensgesellschaft“, sondern wählte die damals populärere Bezeichnung „nachindustrielle Gesellschaft“ (vgl. Stichweh 1998, 433).

Historische Auslöser der Entwicklung zur Informations- wie auch zur Wissensgesellschaft waren drei Wachstumsschübe des Wissens mit bis heute fortdauernden Wirkungen: erstens das exponentielle Wissenswachstum im wissenschaftlich-technischen Bereich, zweitens die darauf folgende Informationsexplosion im nichtwissenschaftlichen Bereich und drittens die Informationsimplosion, durch die Informationen gleichsam „ins Innere“ der Gesellschaft stürzen und alle Lebensbereiche regulieren. Während die Wissenschaft mehr als zwei Jahrhunderte wachsen musste, bevor es zu einer Verwissenschaftlichung der Gesellschaft kam, sind durch die Informationsimplosion Informationen in nahezu alle menschlichen Tätigkeiten involviert und wirken direkt auf den Gang der Dinge ein. Eine Folge dieser Wachstums- und Verschmelzungsprozesse ist, dass mit den modernen Wissenstechniken eine Kulturtechnik der leichten, praktisch unbeschränkten Wissensverarbeitung und -veränderung zur Verfügung steht (Spinner 2001, 320).

Wenn wir im Folgenden den Ausdruck „Wissensgesellschaft“ verwenden, dann aus dem Grund, weil er stärker inhaltliche und qualitätsbewusste Momente in den Vordergrund rückt, wie z. B. Bildungs- und Lernprozesse, während „Informationsgesellschaft“ auf eine Informatisierung aller gesellschaftlichen Bereiche abhebt.² Ob sich die Bezeichnung „Wissensgesellschaft“ durchsetzen wird, hängt u. a. davon ab, ob im Umgang mit Wissen von einem Umschlag der Quantität hin zu einer neuen Qualität gesprochen werden kann und ob die Aspekte einer künftigen Gesellschaft in einem ursächlichen Zusammenhang mit der Wissensentwicklung stehen.³ In diesem Sinne stellt die „Wissensgesellschaft“ eher ein Leitbild für eine Gesellschaftsentwicklung dar als eine „konkrete Utopie“ oder ein politisches Programm (Prognos AG 1998, 181).

² „Informationsgesellschaft“ bezieht sich auf „die massenhafte Verbreitung moderner Informationstechniken und ihre Folgen, zum anderen auf die breite Verfügbarkeit und Nutzbarkeit von Informationen selbst“ (Prognos AG 1998, 15).

³ In der Beschreibung der gegenwärtigen Gesellschaftsform konkurrieren Informations- und Wissensgesellschaft überdies mit weiteren Begriffen wie z. B. Freizeit-, Dienstleistungs- oder Risikogesellschaft.

Auch wenn die Wissensgesellschaft noch unscharf konturiert ist, lassen sich doch einige Merkmale und Entwicklungstendenzen benennen; dabei stützen wir uns überwiegend – aber nicht ausschließlich – auf Ergebnisse der Delphi-Befragung⁴. Bisher ist der Umbruch zur Wissensgesellschaft im Bereich der Wissensverwertung am deutlichsten ausgeprägt. Was die Wissensgesellschaft von anderen Gesellschaftstypen unterscheidet, ist ein neues Wertschöpfungssystem, ein „Supersymbolsystem“, das nicht mehr auf der Anwendung von Muskelkraft, sondern auf Informationen – von der wissenschaftlichen Forschung bis hin zur knalligen Reklame – und Wissen beruht. Die wertschöpfende Tätigkeit verlagert sich von der Hand- zu Kopf- oder Wissensarbeit: Dies ist der Motor der tiefgreifenden Transformation von Arbeits- und Lebensverhältnissen (vgl. Pfiffner; Stadelmann 1995, 52, 58 f).

Elemente des Wissensmanagements

Wissensarbeit ist jedoch nicht einfach mit Kopfarbeit gleichzusetzen. Ob eine Tätigkeit als Wissens- oder Nicht-Wissensarbeit einzustufen ist, hängt (a) vom Bezugsproblem und (b) vom Komplexitätsgrad des Arbeitsprozesses bzw. des Arbeitsergebnisses ab. Das Resultat geistiger Arbeit ist objektivierend. Objektivierende Arbeit verändert nie direkt etwas am Problem, das gelöst werden soll, sondern liefert zuerst Zwischenschritte in Form von Symbolen oder Objekten. So setzt beispielsweise der Einsatz einer CNC-Maschine eine entsprechende Programmentwicklung voraus, bei der die Maschinenoperationen in einer Symbolsprache kodifiziert und damit objektiviert werden; dies ist Aufgabe von Softwareentwickler(inne)n. Die Ergebnisse der objektivierenden Arbeit müssen irgendwann durch körperliche Arbeit am eigentlichen Bezugsproblem realisiert werden, d. h., in unserem Beispiel muss ein (Fach-) Arbeiter den Gegenstand mit Hilfe der CNC-Maschine tatsächlich bearbeiten.⁵ Als weiteres Kennzeichen von Wissensarbeit kommt das Ausmaß an Komplexität hinzu. Bei komplexen Arbeitsprozessen müssen äußere Mittel zur Planung und Steuerung eingesetzt werden, damit die Komplexität handhabbar wird, wie z. B. Projektmanagementmethoden in einem Team von Softwareentwickler(inne)n.⁶ Die folgende Abbildung soll die Merkmale von Wissensarbeit verdeutlichen:

⁴ Bei der Delphi-Methode - einem ursprünglich betriebswirtschaftlichen Prognose- und Entscheidungsfindungsverfahren - geben Experten in mehreren Runden Urteile zu bestimmten, vorgegebenen Fragen ab. Zwischen den einzelnen Runden werden den Experten die anonymisierten Urteile ihrer Kollegen zum weiteren Überdenken vorgelegt. Aufgabe der o. g. Delphi-Studie war es, Aussagen über wesentliche Wissensbestände sowie langfristig wirksame Trends für den Zeithorizont des Jahres 2020 kenntlich zu machen, vgl. Delphi-Befragung, S. 19 und vgl. Krekel 4/2000, 359.

⁵ Vgl. Pfiffner; Stadelmann 1995, 109. Im Unterschied zur geistigen Arbeit ist das Resultat von körperlicher Arbeit realisierend, diese setzt unmittelbar am Bezugsproblem (z. B. Zuschneiden eines Gegenstandes) an und verändert es.

⁶ Komplexität bezeichnet den Grad der Vielschichtigkeit, Vernetzung und Folgelastigkeit einer Entscheidung, (vgl. Willke 1993, 24, und Pfiffner; Stadelmann 1995, 72).

Tabelle 4: Mögliche Zuordnung verschiedener Tätigkeiten in die Matrix von Arbeitstypen

		Arbeitstyp	
		geistig	körperlich
Komplexitätsgrad der Produktionsprozesse bzw. des Resultates	tief	Sekretärin beim Tippen, Auszahlung durch den Bankschalterbeamten	Bäcker beim Backen, Schuhmacher beim Leder-Nähen
	hoch	Experimentalforschung, Entscheidungen der strategischen Unternehmensführung	schwieriger chirurgischer Eingriff, Linien-Pilot

Quelle: Pfiffner; Stadelmann 1995, 113

Planung und Steuerung von Wissensarbeit sind Aufgaben des Wissensmanagements. Dies gilt sowohl für Arbeits- als auch für Lernprozesse, unabhängig davon, ob sie in Unternehmen, Bildungseinrichtungen oder in irgendeiner anderen Organisation ablaufen. Wissensmanagement ist ein neueres Thema der Managementlehre und steht im Zusammenhang mit der Diskussion um lernende Organisationen, Expertensysteme oder auch Unternehmens-evolution. Angesichts von Phänomenen wie wechselnde Kundenpräferenzen, kürzere Produktlebenszyklen und internationaler Wettbewerb geraten Unternehmen unter Druck, ihre Außen- und Innenbeziehungen zu verändern: intern in flexible, kleinere Einheiten, nach außen in Form flexibler Partnerschaften. Dabei gewinnt Wissen als Produktionsfaktor an Bedeutung. Bis jetzt wird die Diskussion über Wissensmanagement überwiegend von Disziplinen mit strategischen und formalisierbaren Denkmustern geführt, wie z. B. Wirtschaftsinformatik, Systemtheorie und betriebswirtschaftliche Organisationslehre. Dies lässt sich am Beispiel der Definition von Wissen aufzeigen.⁷ Plastischer und für die Behandlung von Bildungsfragen geeigneter sind Klassifikationen aus der Perspektive der Kognitionspsychologie und Philosophie (vgl. Eck 1997, 159)

Informationen: fragmentiertes Wissen; Unterschiede, die Unterschiede machen; Antwort auf Fragen vom Typ: Wer – was – wo – wie – wann?

Know-how: Fertigkeiten, Fähigkeiten, Erfahrungen, Sicherheit, Problemlösung; Antwort auf Fragen vom Typ: Was muss gemacht werden?

⁷ Als Beispiel sei folgende Definition angeführt: „Wissen wird bezeichnet als die zweckorientierte Vernetzung von Information ... Es stellt die Abbildung (externer) realer Verhältnisse ... auf (interne) Modelle von der Außenwelt dar, über die ein Individuum oder eine Organisation verfügt“ (Rehäuser; Krcmar 1996, 5).

Erklärungswissen: Ursache-Wirkungs-Relation; Theorien, Modelle, Wissenschaftswissen; Antwort auf Fragen vom Typ: Warum – weshalb – Prognosen?

Verstehenswissen: Erkennen von inneren Zuständen, Sinn, Prozessdynamik; Antwort auf Fragen vom Typ: Welches Muster – welche Gestalt, Finalität, Dynamik usw. ist erkennbar?

Welches Wissen ist in der Wissensgesellschaft von Bedeutung?

Dieses Klassifikationsschema von Wissensarten greift sozial- und kognitionswissenschaftliche Fragestellungen auf, es gibt jedoch noch keinen Hinweis darauf, welches Know-how wichtig ist, über welches Erklärungs- und Verstehenswissen man verfügen sollte, um Wissensarbeit verrichten zu können.

Eine Antwort auf diese Fragen findet sich in der Delphi-Studie, in der rund 500 Experten zur Bedeutung und Entwicklung von knapp 600 verschiedenen Wissensgebieten befragt wurden. Versucht man das Ergebnis der Studie zu resümieren, dann fällt auf: In der (zukünftigen) Wissensgesellschaft spielen Technologien eine große Rolle, sie determinieren und dominieren jedoch nicht ihre Entwicklung; der Einzelne kennt sich mit dem Computer gut aus, ist aber kein Computerfreak. Ebenso bedeutsam ist das Wissen um sozial-interaktive Handlungs- und Wissenszusammenhänge. Die folgende Übersicht soll anhand von Beispielen die Bedeutung ausgewählter Wissensbereiche aus der Sicht der befragten Experten verdeutlichen.

Tabelle 5: Wissen aus fachlicher Spezialisierung - ausgewählte Beispiele von hoher Bedeutung; die Anzahl der ausgewählten Fragen wurde gegenüber dem Original leicht reduziert.

Wissen über ...	Dieses Wissen hilft der Gesellschaft ...					Wie sehr sollte dieses Gebiet in 25 Jahren zum Wissen eines gebildeten Menschen gehören? 1 überhaupt nicht 2 3 4 5 weitgehend
	... zur Befriedigung der individuellen Bedürfnisse	... zur Steigerung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit	... bei der sozialen, kulturellen und ethischen Orientierung	... bei der politischen Steuerung und der Anpassung an Normen und Standards	Einstufung 1 - 2 - 3 - 4 - 5 sehr gering unmittelbar und stark	
Interface Mensch-Maschine: Erhöhung der Benutzerfreundlichkeit	4,1	4,2	3,3	2,9	3,4	
Multimedia: Interaktion in der Audio- und Video-Telekommunikation, Virtuelle Realität, 3D-Interfaces	4,0	4,0	3,4	3,2	3,7	
Aktuelle ethische Fragen: Gentechnik, Rationierung im Gesundheitswesen, Umgang mit Fremden	3,1	2,9	4,1	4,0	4,0	
Zusammenspiel und Abgrenzung der Kulturen, Multikulturalität	3,0	3,0	4,1	3,7	4,0	
Lesen als Kulturtechnik - Funktion, Lesegewohnheiten, Kunst des Vorlesen	3,7	3,3	4,1	3,0	4,1	
Journalismus: Sprache, Ausdrucks- und Gestaltungsformen	3,1	3,1	3,7	3,9	3,5	

Wissen über zur Befriedigung der individuellen Bedürfnisse	... zur Steigerung der technischen Leistungsfähigkeit	... bei der sozialen, kulturellen und ethischen Orientierung	... bei der politischen Steuerung und der Anpassung an Normen und Standards	Wie sehr sollte dieses Gebiet in 25 Jahren zum Wissen eines gebildeten Menschen gehören? 1 überhaupt nicht 2 3 4 5 weitgehend
Umweltgerechtes und nachhaltiges Wirtschaften, Ressourcenökonomie	3,6	4,2	3,8	4,3	4,2
Interkulturelles Lernen - Möglichkeiten, Erfahrungswerte	3,4	3,7	4,0	3,8	3,6
Medienkompetenz - Elemente, Bedeutung, Erziehungsmöglichkeiten	3,9	3,9	3,6	3,7	3,8
Informationstechnischer Analfabetismus: Soziale Folgen, Benachteiligung	3,4	3,5	3,7	3,8	3,8
Veränderung des Qualifikationsbedarfs, Konsequenzen für (Aus-)Bildung	4,2	4,7	3,6	4,3	4,0
Mensch und soziale Umwelt	3,4	3,2	3,9	3,7	4,0

Quelle: vgl. Prognos AG 1998

Diesen und anderen Wissensgebieten kommt bereits gegenwärtig eine hohe Bedeutung zu – und ihr Gewicht wird weiterhin zunehmen. Aus der Perspektive des Einzelnen betrachtet, wirft diese Entwicklung aber eine Reihe von Fragen auf. Ein Hauptproblem der künftigen Gesellschaft angesichts der wachsenden Informationsflut liege – so lautet eine Hypothese der o. g. Delphi-Befragung – in der Frage des Zugangs, des Umgangs und des Managements von Wissen. „Insbesondere für jeden Einzelnen müsste ... auch die Ausgangsbasis zur Erschließung von Wissen immer wichtiger werden“ (Prognos AG 1998, 27). Damit die Bürger mit der Informations- und Wissensflut zurechtkommen, sind sie auf ein besonderes Wissen angewiesen, das sich vom Spezialwissen unterscheidet. Dieses Wissen als Pendant zum Fachwissen wird in der Delphi-Befragung als Allgemeinwissen bezeichnet und durch folgende Funktionen charakterisiert: Es ist Grundlage für die allgemeine Verständigung, es ermöglicht den Einstieg in Spezialwissen und es dient zur Orientierung in der Informationsflut. Die folgende Übersicht veranschaulicht insgesamt vier Felder des Allgemeinwissens:

Tabelle 6: Vier Felder des Allgemeinwissens – Teilgebiete und Beispiele

Instrumentelle/methodische Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Allgemeine Grundlagen und Kulturtechniken (z. B. Fremdsprachenkenntnisse, klassische Kulturtechniken, Logik) - Umgang mit Informationstechniken, (z. B. Beherrschen von EDV-Programmen, gezielte Suche und Auswahl von Informationen)
Personale Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Persönliches Erfahrungswissen, (z. B. Selbstbewusstsein, Handlungskompetenz, Umgang mit Gefühlen, soziale Zugehörigkeit, Umgang mit Tod) - Persönliche Fähigkeiten zum Umgang mit Wissen (z. B. Neugier, Offenheit, kritische Auseinandersetzung, Reflexionsfähigkeit)
Soziale Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> - Kommunikative Kompetenzen, (z. B. Sprachliche Ausdrucksfähigkeit, Teamfähigkeit, Partnerschaft und soziale Beziehungen) - Soziale Orientierung, (z. B. Toleranz, Verantwortungsbereitschaft, Solidarität, prosoziales Verhalten)
Inhaltliches Basiswissen	<ul style="list-style-type: none"> - Inhaltliches Wissen über aktuelle Probleme, (z. B. über Ökologie, europäische Integration, weltweite Abhängigkeiten) - Inhaltliche Grundlagen, (z. B. Alltagswissen über Geld, Wirtschaft, Erziehung ...; Grundlagen aus Pädagogik, Geschichte, Literatur, Philosophie, Technik, Biologie ...)

Quelle: Prognos AG 1998, 148, 151

Der hier vertretene Begriff von Allgemeinbildung ist breit gefasst und schließt auch Kompetenzen und Fähigkeiten mit ein, um in der unmittelbaren sozialen Umgebung und in der Gesellschaft zurechtzukommen. Zu einem breiten Allgemeinwissen gehören auch Basisqualifikationen im Umgang mit verschiedenen Medien wie z. B. Computer, CD-ROM, computerunterstützte Lernprogramme, audiovisuellen Medien – und die kritische Auswahl von Fernsehprogrammen. Diese sogenannte „Medienkompetenz“ wird u. a. mitentscheidend darüber sein, ob die Gesellschaft in zwei Klassen zerfallen wird „mit Menschen, die mit der anschwellenden Informationsflut umzugehen verstehen ..., und mit anderen, die nicht gelernt haben, Medieninhalte zu analysieren und zu bewerten ... „ (Schawinsky 1999, 9). Die Handhabung avancierter Technologien beruht ihrerseits – und dies ist unumstritten – auf funktionalen Grundqualifikationen wie Rechnen, Schreiben, Lesen, die nicht ersetzt, wohl aber inhaltlich und methodisch ergänzt werden können.

Wie sollten Lernprozesse in der Wissensgesellschaft organisiert sein?

Der Erwerb von Fachwissen und Allgemeinbildung für die Wissensgesellschaft stellt Organisationen wie Schule, Weiterbildungseinrichtungen, aber auch Unternehmen vor die Frage, wie Bildungsprozesse angemessen zu organisieren seien. Im klassischen Modell des Wissensmanagements sind „Lernen – Arbeiten – Organisieren“ auf verschiedene Disziplinen verteilt,⁸ zeitlich nachgeordnet und hierarchisiert. Lange Zeit verdeckte der Erkenntniszuwachs, dass dabei in diesem Modell psychologische, technologische und sozio-kulturelle Realitäten getrennt werden, die wesentlich zusammengehören. Vor allem durch IT-Innovationen wird nun zunehmend eine neue Ausgangslage geschaffen. „Lernen – Arbeiten – Organisieren sind zirkuläre und parallelisierte Prozesse. Lernen ist Arbeit und sie muss organisiert werden. Desgleichen kann zunehmend nur lernend gearbeitet werden, und die Aufgabenbewältigung erfordert eine relativ autonome Organisationskompetenz vor Ort“ (Eck 1997, 166). Wie problembehaftet dies im Einzelnen ist, wird am Beispiel Schule deutlich: Es ist einfacher, Schulen mit Computern auszustatten, aber schwieriger, den bisher üblichen Unterricht im 45-Minuten-Takt, also die soziale Lernorganisation und den Zeitablauf von Lernprozessen zu verändern. Lernen in und für die Wissensgesellschaft würde bedeuten, außer der Organisationsform von Lernprozessen auch deren Inhalte didaktisch und methodisch so zu gestalten, dass ein breitgefächertes Kompetenzerwerb gefördert wird. Richtschnur des Handelns ist nicht die Devise „Wissen ist Macht“, sondern „Kommuniziertes Wissen bedeutet Teilnahme am Leben“. In einer (medien-)technologisierten Wissensgesellschaft stellt sich für den Wissensarbeiter eine alte (pädagogische) Aufgabe auf eine neue Weise, nämlich: Informationen problemgeleitet aufzubereiten, schöpferisch neue Informationen auf der Grundlage von solidem Fach-, Kontext- und Strukturwissen hervorzu- bringen und schließlich adressatenbezogen weiterzugeben (Dombrowski 1999, 14).

IT-Kompetenz ist eine neue Komponente, neben z. B. Zeitung, Fernsehen etc., der Medienkompetenz. Medienkompetenz bedeutet, sich bereits im Vorfeld bildungspolitischer und pädagogischer Strategien zu überlegen, wie Projekte und Unterrichtsmodelle konzipiert sein müssen. Aus mediendidaktischer Sicht muss der Einsatz von (neuen) Medien wie z. B. CBT,

⁸ Hier wären vor allem Pädagogik, Arbeitswissenschaft, Organisationswissenschaft zu nennen mit entsprechenden Handlungsmodellen.

WBT oder Internet als Rechercheinstrument in Lehr- und Lernprozessen einerseits integraler Bestandteil werden und andererseits nicht auf der Stufe des reinen Technikeinsatzes bzw. der Vermittlung von technischem Know-how stehen bleiben. Vielmehr müssen die Medien selbst, „ihre Funktion, ihre Glaubwürdigkeit und ihre Manipulationskraft“ (Groebel 2001,81) thematisiert und hinterfragt werden. Dazu bedarf es einer Medienerziehung, in der Gestaltungstechniken, -arten und -absichten analysiert werden, damit die Betroffenen quasi durch Kommunikationsbildung lernen, „sich aus medialen und nicht-medialen Wissensbeständen zu bedienen, sie zu handhaben und aufeinander zu beziehen“ (ebd.). Heutzutage besteht das Problem nicht in einem Mangel an Informationen, sondern in ihrer verfügbaren Fülle. Wie kann aus der Menge der Informationen der Inhalt gefunden werden, den ich für meine Arbeit benötige?

Auch dass, was unter Medienkompetenz verstanden wird, muss in Zukunft, im Verlauf technischer Neuerungen und Erkenntnisprozesse, neu definiert werden. Nicht zuletzt deshalb, weil die gesellschaftliche Entwicklung fortschreitet und Kommunikationsvorgänge in Gang setzt, die eine Neubestimmung des Verständnisses nötig machen.

2 Lernen im Wandel

Wie werden sich die staatlichen und privaten Bildungsinstitutionen in Zukunft verorten, welche Veränderungen müssen sie durchlaufen und wie muss sich das pädagogische Personal professionalisieren, um den veränderten und geforderten Bildungsansprüchen gerecht zu werden? Diese Fragen müssen ebenso wie das traditionelle Lehr- und Lernverhältnis diskutiert werden. Wer weiter daran festhält, dass nur eine präzise und systematisch geplante Organisation der Lernziele zu einem gewünschten Erfolg führen kann, verkennt die verschlungenen Pfade von Lernprozessen. Als Schüler/innen danach befragt wurden, zu welchem Lerntyp sie sich zählen, sagten sie, dass sie am meisten durch eigenes Handeln (Pflanzen sammeln, Theater spielen, Texte vortragen), – am wenigsten aber durch reines Zuhören lernen würden (vgl. Etzold 1999). Wäre es da nicht an der Zeit, neue Methoden und Konzepte zu entwickeln und zu erproben? Die Diskussion um Einsatz und Inhalte der neuen Medien könnte als neue Chance betrachtet werden, vorhandene Lehr- und Ausbildungspläne so zu gestalten, dass sie problem- und handlungsorientiert ausgerichtet sind.

Denkbar ist auch eine stärkere Zusammenarbeit von Industrie und Bildungsinstitutionen. Sie könnte zu einer mancherorts zielgerichteten Ausbildung führen und dem Mangel an Qualifikationen, vor allem im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien, entgegenwirken. Die derzeit existierenden Rahmenbedingungen bieten dafür wenig Spielraum, jedoch kann man davon ausgehen, dass mit fortschreitenden gesellschaftlichen Umwälzungsprozessen zwingende Notwendigkeiten entstehen werden. Schon heute hat ein nicht unbedeutender Industriezweig, die Unterhaltungsindustrie, die Zeichen der Zeit erkannt und die existierende Dichotomie von Bildung und Unterhaltung, wie sie in den klassischen Bildungsinstitutionen existiert, aufgehoben. Edutainment heißt das heute weit verbreitete Stichwort für die multimediale Inszenierung von Bildungsprozessen. Wenn zudem private Weiterbildungsträger mit ihren multimedial ausgerichteten Angeboten an der Vormachtstellung der traditionellen Bildungsträger so stark rütteln werden, dass die Bildungsinstitutionen an Attraktivität und Zulauf weiter verlieren, dann ist es Zeit zum Umdenken. Wem es in Zukunft gelingt, die Menschen neugierig zu machen auf die neuen Lernwelten, indem er Lerninhalte multimedial und unterhaltend vermittelt, der wird eine führende Stellung auf dem Bildungsmarkt haben.

Aber nicht nur die Inhalte, sondern auch unser Verständnis des Schüler/innen-Lehrer/innen-Verhältnisses wird sich ändern müssen. „Schon heute meint so mancher Schüler, zumindest im Umgang mit den modernen elektronischen Medien könne ihm sein Lehrer nicht weiterhelfen. So gibt über die Hälfte der Jugendlichen an, ihre Pauker hätten erhebliche Schwierigkeiten, mit technischen Geräten umzugehen. Dagegen bescheinigen nur rund 28 % der PC-Kids ihren Lehrer(inne)n, die Errungenschaften des Kommunikationszeitalters sicher zu beherrschen“ (iwd 2001). Mittlerweile gibt es wenn auch noch relativ wenige Projekte, in denen Schüler/innen ihren Lehrer(inne)n den Umgang mit dem PC und dem Internet vermitteln. Auch der Einsatz multimedialer Lernumgebungen oder Projekte wie „Schulen ans Netz“ sind durchaus positive „Vorboten“ neuer Konzepte und Ansätze zur Vermittlung von Inhalten. Sie sind sicherlich noch kein Allheilmittel zur Umsetzung aller gewünschten Ziele, sie können aber in Verbindung mit einer breiten Bereitschaft zu lebensbegleitendem Lernen und der Implementierung neuer Lernformen ein wichtiger Anfang und Einstieg sein, den

Anforderungen der Wissensgesellschaft zu begegnen. In einer neuen Lernkultur wird dem Lernen eine stärkere Bedeutung zukommen als dem Lehren.

2.1 Lerntheoretische Grundlagen

Die Beschäftigung mit dem Thema Lernen beinhaltet zwangsläufig die Auseinandersetzung mit verschiedenen Lerntheorien. Dieser Abschnitt soll einen Einblick in einige Lerntheorien geben, die im Zusammenhang mit internetbasierten Lernformen immer wieder auftauchen.

Die bekanntesten Vertreter der Theorie des Behaviorismus sind Iwan Pawlow (klassische Konditionierungstheorie) und Burrhus Skinner (operantes Konditionieren). Beide gehen davon aus, dass Lernen trainiert werden kann. „Lernen ist für sie ein konditionierter Reflex. Durch einen geeigneten Stimulus wird ein bestimmtes Verhalten hervorgerufen“ (Hoffmann 1997).

Der von Pawlow um 1900 durchgeführte Tierversuch – dass das Läuten einer Glocke der Speichelfluss eines Hundes auslöst – ist vermutlich bekannt und wird bei bestimmten Versuchen der Verhaltenstherapie noch heute zu finden sein. Skinner erweiterte in den 1960er Jahren Pawlows Theorie und beschrieb die Funktion der positiven und negativen Verstärkung ausführlich. Dabei geht er davon aus, dass sich Lernen automatisieren lässt und durch entsprechende Verstärkung zum gewünschten Lernerfolg führt. Heute finden sich Drill- und Test-Programme in vielen Lernprogrammen wieder, die von der behavioristische Theorie herrühren.

Die vor allem in den 1980er Jahren viel diskutierte Lerntheorie des Kognitivismus sieht Lernen als einen Prozess der Informationsverarbeitung des menschlichen Gehirns. Es wird nicht als „Black Box“ gesehen, sondern kann bewusst Prozesse wie Verstehen, Einsicht, Erfassen, Denken und Problemlösen verarbeiten (vgl. Meschenmoser 1999, 54). Richtige Methoden und Verfahren werden erlernt, um richtige Antworten zu finden. Mit Hilfe der Gesamtheit von gesammelten und verarbeiteten Erfahrungen kann sich das Individuum mit neuen Problemen auseinandersetzen. Aus psychologischer Sicht ist das Individuum stets bemüht, ein Gleichgewicht zwischen sich und seiner Umwelt herzustellen.⁹ Soziale Lernprozesse und aktive Handlungsprozesse des Individuums werden dadurch erklär- und nachvollziehbar.

Aufbauend auf den Theorien des Kognitivismus entstand der Konstruktivismus, der das Lernen als aktiven Prozess eingestuft. Für die Konstruktivisten gibt es keine einzige und objektive Art, wie etwas wahrgenommen wird. „Jeder Mensch konstruiert sich aktiv seine eigene Welt“ (Bruns; Gajewski 1999, 14). Selbst einfache Sinneswahrnehmungen wie Sehen und Hören sind letztlich keine einheitlichen Abbilder, sondern individuelle Konstruktionen (vgl. Baumgartner; Payr 1994). Lernen ist demzufolge ein individueller Prozess. Ein optimales Lehrverfahren, das „jeden Lernenden zum Lernerfolg führt, gibt es demnach nicht“

⁹ Vgl. dazu die Kognitionspsychologie von Jean Piaget.

(Bruns; Gajewsk 1999, 14). Der Erwerb von Wissen kann nur in einer authentischen Situation entstehen, d.h., wenn die Lernsituation einen aktiven, situativen und sozialen Prozess beinhaltet. „Träges Wissen besteht dann, wenn das Erlernete nicht in der Anwendungssituation abgerufen werden kann“ (vgl. Bruns; Gajewski 1999, 15), weil es in der falschen „Schublade“ steckt.

Die in der Tabelle skizzierten Kategorien geben einen Überblick über das jeweilige Merkmal der Theorie.

Tabelle 7: Merkmale der Lerntheorien

Kategorie	Behaviorismus	Kognitivismus	Konstruktivismus
Das Gehirn ist ein	passiver Behälter	Informationsverarbeitendes "Gerät"	informationell geschlossenes System
Wissen wird	Abgelagert	verarbeitet	konstruiert
Wissen ist	eine korrekte Input-Output-Relation	ein adäquater interner Verarbeitungsprozess	mit einer Situation operieren zu können
Lernziele	richtige Antworten	richtige Methoden zur Antwortfindung	komplexe Situationen bewältigen
Paradigma	Stimulus-Response	Problemlösung	Konstruktion
Strategie	lehren	beobachten und helfen	kooperieren
Die Lehrperson ist	Autorität	Tutor	Coach, (Spieler), Trainer
Feedback wird	extern vorgegeben	extern modelliert	intern modelliert

Quelle: nach Baumgartner; Payr 1999, 110

Das Lernen in der Gruppe bzw. die Auseinandersetzung mit den anderen Teilnehmer(inne)n sind wesentliche Bestandteile von Lernprozessen. Diese soziale Komponente ermöglicht Lernenden, ihren Standpunkt zu reflektieren, zu diskutieren und damit ihr Wissen zu festigen. Darüber hinaus sollten den Lernenden alle Inhaltsaspekte zur Verfügung stehen, damit sie ihr eigenes Wissen hierzu in Beziehung setzen können. Lehrende verstehen sich als Trainer/innen oder Coachs, die aufgrund ihrer Erfahrung Wissen vermitteln und anregen können, aber auch Fehler machen und mitlernen. Das Wissen selbst kann nur der/die Lernende erwerben.

Das nachstehende Schema verdeutlicht nochmals die unterschiedlichen Ansätze und Auffassungen der vorgestellten Lerntheorien.

Tabelle 8: Lernparadigmen

Paradigmen	Behaviorismus traditionell	Kognitivismus heute dominierend(modern)	Konstruktivismus neu(Zukunft?)
Kategorien	alte Lernmaschinen	Computerzeitalter	sozio-technische Umgebung
Wissen	besteht ausFakten"know that"	besteht aus ProzedurenVerfahrenAlgorithmen"know how"	vermittelt (soziale) Praktiken"knowing in action"
Lernmodell	Wissen wird in einem Behälter abgelagertStimulus - ResponseEinbahnstraße	Dialog, InteraktionZweiweg-Straße,jedoch unzusammenhängend	KonstruktionErfindenZweiweg-Straßereflektierend, selbstreferentiell
Lehrstrategie	lehren Lehrer/in ist eine Autorität	TutoringTutor/in beobachtet und hilft	trainierengemeinsam erarbeitenCoach kooperiert
Lernziele	richtige Antworten	richtige Methode zu Antwortfindung	komplexe Situationen bewältigen

Quelle: Rudolf 1999, 20

2.2 Lebensbegleitendes Lernen

Der traditionelle Lebensweg von der Schule über die Ausbildung oder das Studium zum Beruf und anschließend in die Rente gehört absehbar der Vergangenheit an. Wer wettbewerbsfähig bleiben will, muss angesichts der wachsenden Dynamik in der Informationstechnologie sein Wissen permanent erneuern und erweitern. Neue Qualifikationsanforderungen fordern zudem auf der Seite der Lernenden ein hohes Maß an Eigeninitiative und selbstgesteuertem Lernen. Die Bereitschaft zur Weiterbildung wird von nahezu allen Arbeitgebern vorausgesetzt. Lernen wird zur lebensbegleitenden Aufgabe.

In der Veröffentlichung „Anschluss statt Ausschluss – IT in der Bildung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung aus dem Jahre 2000 heißt es: „Die Bundesregierung hat die hierfür erforderlichen Reformprozesse begonnen und setzt dabei auf individuelle, soziale und interkulturelle Kompetenzen wie Kreativität, Eigenverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit, instrumentelle und methodische Kompetenzen, um Wissen zu erschließen und anzuwenden, dazu zählen besonders Medien- und Sprachkompetenz und eine Kultur des lebenslangen Lernens“ (BMBF 2000, 4). Eins steht fest, wenn man den Einzug der neuen Medien in nahezu alle Bereiche menschlichen Daseins verfolgt: Lernen wird uns immer begleiten, ob es uns gefällt oder nicht. Zu hoffen bleibt, dass dafür die notwendigen Weichen gestellt werden. „Bildung ist eine der wirkungsvollsten Möglichkeiten, einer Teilung der Gesellschaft in Angeschlossene und Ausgeschlossene zu begegnen“ (BMBF 2000, 6). Das Konzept des lebenslangen Lernens geht davon aus, „dass angesichts massiver Krisen (Arbeitslosigkeit, Rationalisierungen, Umweltfragen, Schulden ...) zentrale Lebens- und Überlebensfragen (Einzelner wie der Menschheit) nur zu bewältigen sind, wenn die persönlichen Kompetenzen der Menschen intensiver und auf anderen Wegen als bisher gefördert werden“ (INBAS 1999, 37). Deshalb müssen „die Grundlagen dafür geschaffen werden, dass alle Menschen

- die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen entwickeln,
- die für lebensbegleitendes Lernen erforderlichen Kompetenzen erwerben und
- institutionalisierte, aber auch neue Lernmöglichkeiten im täglichen Lebens- und Arbeitszusammenhang in Anspruch nehmen und nutzen“ (BMBF, 2001 3).

Die Verwirklichung der Forderung nach lebenslangem Lernen wirft die Frage nach den Rahmenbedingungen und Strukturen auf, unter denen dies nachhaltig realisiert werden kann. „Die Stärkung der Fähigkeit zu eigenverantwortlichem und selbstgesteuertem Lernen wird für alle Bildungsbereiche als vorrangige Aufgabe künftiger Bildungspolitik formuliert“ (Arbeitsstab Forum Bildung 2000, 6). Lebenslanges Lernen darf aber auch nicht wie „lebenslanglich“ klingen, sondern soll vielmehr ein „lustbetonter“ Vorgang sein. Dazu gehören die Bereitstellung von neuen Erfahrungsräumen und der Wille, gängige Konventionen zu verlassen und Neues zu erproben. Das setzt voraus, dass es gesellschaftspolitisch gewollt und für alle zugänglich ist. Festzustellen bleibt auch, dass der/die „Lernende kein einfaches System ist, dessen Lernleistung durch eine optimierte Instruktion beliebig gesteuert werden kann. Die Entwicklung von Lernenden – verstanden als komplexe nichtlineare Systeme – kann nie mit Sicherheit, sondern höchstens mit begrenzter Wahrscheinlichkeit und auch nur über kurze Zeiträume prognostiziert werden“ (Wolf 1999).

2.3 Kompetenzen mit Medien weiterentwickeln

Der Begriff Medienkompetenz steht heute einerseits in Verbindung mit den Anforderungen der Arbeitswelt und andererseits mit dem notwendigen Erwerb einer Schlüsselqualifikation, die darüber entscheidet, ob man am gesellschaftlichen und kulturellen Leben teilnehmen kann oder nicht. In einer Mediengesellschaft, wie wir sie seit langem vorfinden, bedeutet „Offline sein“ synonym für Ausgeschlossen sein aus dem Kommunikationszusammenhang.

Die Reduktion des Begriffs Medienkompetenz auf den Erwerb eines Computer- oder Internetführerscheins, also den rein technischen Umgang mit dem Medium, wie früher z. B. das Telefonieren, würde der damit verbundenen Dimension, die sich rund um das Thema Medienkompetenz erschließt, nicht gerecht werden.

Das Telefon ist ein Beispiel für die tiefgreifenden Veränderungen kommunikativer Konventionen im Gefolge einer technischen Innovation: Wurden die ersten Telefongespräche noch durch das Amt vermittelt, wie auch ein Besucher dem Großbürger durch Hausangestellte angekündigt wurde, löste sich das Telefonieren in dem Maße aus diesem offiziellen Rahmen, wie es alle sozialen Schichten durchdrang. Ständige Erreichbarkeit mit Hilfe des Mobiltelefons, das als prothesenhafte Erweiterung des menschlichen Körpers fungiert und Telepräsenz in räumlich entfernten Handlungskontexten ermöglicht, markiert das Ende dieser Entwicklung. Die Nivellierung sozialer Hierarchien in der Massengesellschaft stand hierbei im dialektischen Verhältnis zur Herausbildung neuer technikgestützter Kommunikationsformen.

Ähnliches geschieht heute im Übergang von der Industrie- zur Wissensgesellschaft. So gehören vor dem Hintergrund einer täglich wachsenden Anzahl von Internetnutzer(inne)n, neben den kommunikativen Kompetenzen, wie Chatten, E-Mail versenden und empfangen, Recherchieren von Informationen, vor allem die Analyse und Interpretation, das Bewerten und Verstehen von Informationen sowie das Handeln nach der Interpretation und dem Bewerten zu unserem Verständnis von Medienkompetenz. Informationen recherchieren, bewerten und kritisieren können wird zur wichtigen Grundqualifikation, bezogen auf das gezielte, differenzierte Zusammentragen von Informationen sowohl aus privater als auch aus beruflicher Sicht. Nicht zuletzt durch die manipulativen Möglichkeiten, die die digitale Darstellungsform bietet, wird die kritische Distanz zur Information eine wichtige Haltung im Rezeptionsverhalten.

Interpretation heißt, der/die Nutzer/in muss in der Lage sein, die sich in seinem/ihrem Wahrnehmungssystem abbildende Welt einschätzen und bewerten zu können. Es reicht nicht aus, zu interpretieren und zu werten, es muss ein Handlungselement dazukommen. Eingriffe in gesellschaftliches Handeln müssen möglich sein. Wenn die Gesellschaft durch Wirtschaft und Medien bestimmt wird, heißt dies konsequenterweise auch, mit deren Mitteln einzugreifen, d. h. mit technologischen Mitteln der Medienkommunikation (Video, Foto, Audiovision, Multimedia, Computer) (vgl. Steinbach 1996, 159 f).

Ein bereits 1995 von Piesche-Blumentritt und Rauter veröffentlichter Aufsatz beschreibt die Bedeutung der Persönlichkeitsbildung und den Erwerb von Schlüsselqualifikationen im Zusammenhang mit der Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher in multimedial ausgerichteten Praxisprojekten. Bei den jungen Auszubildenden wurde beobachtet, „dass sich die

Jugendlichen mit großem Engagement und Einfallsreichtum des angebotenen Instrumentariums bemächtigt haben, sich den dabei zu bearbeitenden Sachfragen motiviert zuzuwenden und an verschiedenen Stellen, z. B. wenn es um kognitive, soziale oder gestalterische Dimensionen ging, über den Schatten ihrer bisherigen Leistungsfähigkeit oder -bereitschaft gesprungen“ seien (Piesche-Blumentritt; Rauter 1995, 40). In der Arbeit mit audiovisuellen Medien und der Produktion von multimedialen Selbstportraits entwickelte sich bei den Jugendlichen die „Chance zu einer verbesserten Selbstwahrnehmung“ sowie zum qualifizierten Erfahrungsaustausch untereinander. Der Einsatz von Multimediasystemen unter Einbezug verschiedener Sinnesbereiche und Ausdrucksformen eignet sich für die Arbeit mit dieser Zielgruppe besonders, da er die Hürde „Engpass Sprache“ überwindet und an meist nicht entdeckten Fähigkeiten der Jugendlichen ansetzt. „In den Projekten hat sich gezeigt, dass die Auszubildenden bei Gestaltungsaufgaben mit besonders großer Motivation und innerer Beteiligung arbeiten.“ Weiter heißt es: „Als wichtige Grundvoraussetzung einer Unterstützung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung in der beruflichen Bildung gilt u. a.

- die Bereitstellung ganzheitlicher, mehrdimensionaler sinnvoller Aufgaben und Problemstellungen, die die Anwendung verschiedenster Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erforderlich machen,
- ein hohes Maß an Selbststeuerung beim Lernen,
- kooperatives Lernen in kleineren Gruppen sowie
- die Überwindung passiver Übernahme vorgefertigter Wissens zugunsten aktiver Aneignungs- und konstruktiver Gestaltungsprozesse, bei denen der Lerner die Hauptaktivität übernimmt und der Lehrende sich auf die Rolle des individuellen Lernberaters zurückzieht“

(Piesche-Blumentritt; Rauter 1995, 39).

Im besonderen Maße geht es in der Arbeit mit dieser Zielgruppe um „die Entwicklung sozialer, emotionaler und motivationaler Komponenten“ (Piesche-Blumentritt; Rauter 1995, 39).

Reflexivität der Lebenswelt

Die Postmoderne ist gekennzeichnet durch den Zusammenbruch der großen sinngebenden Ideologien der Industriegesellschaft. Damit ist auch die Lebenswelt jedes einzelnen Menschen in Bewegung geraten. An die Stelle verbindlicher Werte und Normen trat eine Vielzahl konkurrierender Entwürfe, die von den Individuen nur noch unter Gesichtspunkten von Kontextualität und Angemessenheit, nicht aber mit Begriffen wie „richtig“ oder „falsch“ gefasst werden können. Eine Zugehörigkeit zu gesellschaftlichen Milieus entsteht nicht mehr automatisch (z. B. über Wohnviertel, Gewerkschaft, Arbeitersportverein), sondern ist Ergebnis einer aktiven Realisierung von individuellen Interessen (z. B. Freizeitgestaltung, Bürgerinitiativen, Telekommunikation). Die Individuen bewegen sich heute in einer Lebenswelt, die kaum noch vorstrukturiert ist und eine Unzahl persönlicher Entscheidungen erfordert. Während in der traditionellen Gesellschaft das Selbstwertgefühl der Menschen durch festgelegte Rollen, geschlechts- und alterstypischen Aufgaben, durch Norm und Sitte vorgeschriebenen Verhaltensweisen gestützt wurde, sind diese Bezugspunkte mit der zunehmenden Individualisierung der Gesellschaft verloren gegangen. Daraus ergeben sich zwar erweiterte individuelle Handlungsspielräume, aber auch neue Aufgaben für das Individuum.

Mit der Verflüssigung des Gegensatzes von Privatleben und Arbeitswelt ist auch die persönliche Konstitution zum relevanten Faktor auf dem Arbeitsmarkt geworden. Das Gefühl für den eigenen Wert entsteht heute in einem aktiven Prozess der Auseinandersetzung mit äußeren Bedingungen und inneren Entwürfen als eine Form der Selbstbeschreibung. In diesem Reflexionsprozess müssen auch Kritik und Infragestellungen der eigenen Person konstruktiv verarbeitet werden. Die Arbeit an der eigenen Lebensgeschichte ist so zur lebenslangen Aufgabe geworden. Je aktiver eine Person ihr eigenes Leben gestaltet, desto eher wird sie sich auch in Krisenzeiten auf dem Arbeitsmarkt behaupten können. Vor diesem Hintergrund kann man von der Schlüsselqualifikation „Identitätskompetenz“ sprechen. Gemeint ist die Fähigkeit, angesichts sich ständig wandelnder Lebensumstände eine stabile und entwicklungsfähige Identität aufzubauen.

Für manche wird diese scheinbare „Beliebigkeit“ zu einer Zerreißprobe für die eigene Identität: Sie flüchten sich in die schützende Enge überholter Lebensentwürfe und autoritärer Strukturen, schotten sich ab gegen alles Fremde und Widersprüchliche. Dass aber die Mehrheit der Jugendlichen, die in die postmoderne Welt hineingeboren wurden, ohne Schwierigkeiten mit der Vielschichtigkeit und Widersprüchlichkeit ihrer Umgebung umgeht, zeigt die aktuelle Shell-Studie: Es überwiegt trotz mancher Ambivalenzen die optimistische Sicht auf die eigene Lebensplanung. Eine 15-Jährige bringt ihre Haltung mit dem Satz auf den Punkt: „Planung ist, wenn man es immer wieder ändern kann“ (Deutsche Shell 2000, 182).

Soziale Kompetenzen gewinnen an Bedeutung

Soft skills (weiche Fähigkeiten) spielen als sogenannte Schlüsselqualifikationen in der Arbeitswelt eine immer größere Rolle, wie eine Betriebsbefragung des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (IW) im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung zeigt.

Die Unternehmen messen nachstehenden 17 vorgegebenen Eigenschaften von Lehrstellenbewerber(inne)n im kaufmännischen Bereich folgende Bedeutung zu:

Tabelle 9: Anforderungsprofile von Betrieben – Leistungsprofile von Schulabgängern

	sehr wichtig in %	eher unwichtig in %
Leistungsbereitschaft	100	0
Einstellung zur Arbeit	100	0
Zuverlässigkeit	97	3
Verantwortungsbewusstsein	97	3
Konzentrationsfähigkeit	97	3
Teamfähigkeit	95	4
Logisches Denken	95	5
Initiative	95	5
Selbstständiges Lernen	94	5
Zielstrebigkeit	93	7
Kommunikatives Verhalten	92	8
Planvolles Arbeiten	90	10
Motivation	88	11
Kritikfähigkeit	84	16
Beständigkeit	83	17
Belastbarkeit	83	17
Kreativität	76	24

Quelle: Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) 2000, Ausgabe Nr. 8, Jg. 26

Die Abbildung spiegelt sehr deutlich die Entwicklung gesellschaftlicher Veränderungsprozesse wider und stellt „weiche Tugenden“ in den Mittelpunkt, die vor noch nicht allzu langer Zeit als zweitrangig eingestuft wurden. Weiter heißt es in der Untersuchung, an der 800 Betrieben teilnahmen, dass „jedes zweite Unternehmen die Fachqualifikation und die Schlüsselqualifikation für gleich wichtig“ hält. (Meier, 2001). Kommunikative und soziale Kompetenzen, die Fähigkeit, sich selbst zu motivieren, Lernbereitschaft und Kritikfähigkeit sowie Kreativität zu zeigen, sind Eigenschaften, die in ihrer Bedeutung deutlich gewachsen sind. Dagegen verliert das einmal erworbene Fachwissen an Bedeutung, zumal es in den meisten Fällen so speziell ist, dass es neueingestellten Mitarbeiter(inne)n sowieso „on the job“ vermittelt werden muss.

Der Grund für die verstärkte Nachfrage nach weichen Qualifikationen ist der Wandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft. Gerade die personellen Dienstleistungen (Gebäudereinigung, Sicherheitsdienst, Außendienst, Transport, Verkauf, Catering, Service- und Pflegeberufe), in die Benachteiligte oft vermittelt werden, sind mit diesen Anforderungen konfrontiert.

Allen „soft skills“ ist gemeinsam, dass sie ein starkes reflexives Moment beinhalten, d. h.: die bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Person, das Wissen um eigene Stärken und Schwächen, die explizite Formulierung von Zielen und von Strategien zu deren Erreichung. Ob eine Arbeitskraft „zukunftstauglich“, also lernfähig, psychisch stabil, kommunikativ und flexibel ist, hängt von ihrer Fähigkeit zur reflexiven Selbstorganisation ab. Aber auch über das konkrete Arbeitsverhältnis hinaus entsteht durch die vielfachen Brüche und Lücken in der Berufsbiografie die Notwendigkeit, solche Krisen biografisch einzubinden und aufzufangen. Identitätskompetenz aufbauen heißt daher: fit machen nicht nur für die Arbeitswelt, sondern auch für Zeiten der Arbeitslosigkeit.

Selbstreflexion durch eigene Medienprodukte

Reflexion spielt sich nicht ausschließlich im Bereich abstrakten Denkens ab – auch spielerisches und forschendes Handeln, bildliches und szenisches Verstehen, konkretes „Begreifen“ von Sachverhalten durch eigene Erfahrung leiten reflexive Erkenntnisprozesse ein. Für die Einübung von Identitätskompetenz sind die neuen Medien ganz besonders geeignet, weil es in ihnen – anders als bei den „alten Medien“ – keine passiven Empfänger, sondern (zumindest potenziell) immer zugleich auch aktive Sender gibt. In der „analogen Medienarbeit“ mit Jugendlichen wurden bereits seit den 1970er Jahren Erfahrungen im Erzeugen von Medienprodukten, wie zum Beispiel Schwarz-Weiß-Fotografie, Siebdruck, Video-filmherstellung oder Produktion von Radiobeiträgen für lokale Sender, positive Erfahrungen gesammelt. Seit dem Einsatz des Computers in Verbindung mit dem Internet ist das noch einfacher und kostengünstiger geworden. Diese Möglichkeit kann heutzutage in der Arbeit mit Jugendlichen verstärkt genutzt werden, um sie auf eine Zukunft besser vorzubereiten, in der die kompetente Nutzung der neuen Medien unabdingbare Voraussetzung ist, um am gesellschaftlichen Leben teilnehmen zu können.

Medienprodukte sind per se reflexiv, denn sie nutzen Symbole und Vermittlungstechniken, um einen bewusst gewählten Ausschnitt der Wirklichkeit in verdichteter Form wiederzugeben. Ebenso wie die kritische Medienrezeption die Dekodierung dieser Verdichtungsvorgänge verlangt, ist bei der Produktion medialer Erzeugnisse die Reflexion des Kodierungsprozesses notwendig. Ein Beispiel: Wenn Jugendliche die Techniken digitaler Bildbearbeitung anwenden, lernen sie gleichzeitig zu durchschauen, welchen Manipulationsmöglichkeiten sie beim täglichen Medienkonsum ausgesetzt sind.¹⁰ Bilder (und auch Töne) sind schon lange nicht mehr Nachweise von Authentizität, sondern bewusst erzeugter Ausdruck von subjektiven Interessen. Anhand selbstgestalteter Homepages, grafischer Kunstwerke oder digitaler Videos können Jugendliche lernen, wie sich subjektives Erleben technisch kommunizieren lässt.

¹⁰ vgl. das Projekt „Fälscherwerkstatt“, Kap. 5.1

Gerade der Zusammenhang von Subjektivität und Kommunikation macht die Medienarbeit zum idealen Mittel, um auch personale Qualifikationen zu fördern. Kreative Medienprojekte stoßen in dieser Hinsicht Lernprozesse auf mindestens drei Ebenen an:

- Die Produkte entstehen in Gruppenarbeit, es werden Teamfähigkeiten eingeübt.
- In den Produkten selbst werden persönliche Motive, Gefühlslagen und Lebensfragen manifest und damit der Selbstreflexion zugänglich.
- Durch die Veröffentlichung werden diese mit anderen Personen oder Gruppen kommuniziert – das Produkt erzeugt eine Resonanz, mit der sich konstruktiv weiterarbeiten lässt.

Selbstreflexion durch das Spiel mit Identität(en)

Die Außenwelt liefert eine Fülle von Erzählungen, die als Rohmaterial zur Konstruktion der eigenen Person dienen. Im Ausprobieren und immer neuen Umbauen dieser Entwürfe können verschiedene Identitäten durchgespielt werden. In Rollenspielen, Fantasiegeschichten, in der Identifikation mit Film- oder Romanhelden agieren Jugendliche Wünsche und Ängste aus und erproben verschiedene Umgangsweisen damit. Auch hierfür bieten sich durch die neuen Medien ganz neue Möglichkeiten, z. B. Rollenspiele im Internet oder im LAN (Local Area Network), E-Mail-Flirts oder Interaktionen in Multy User Dungeons (MUDs) und Chat-Rooms.

Wichtig ist hier vor allem die Anonymität, durch die die eigene Person geschützt wird: Der Nickname garantiert, dass die Teilnehmer/innen selbst entscheiden können, wie viel sie von ihrer Identität preisgeben wollen. Sie können sich auch eine komplett neue Identität ausdenken und mit Details ausschmücken, inklusive der individuellen grafischen Gestaltung eines Avatars (einer grafischen Spielfigur). Während in Videokonferenzen die Vermittlung von Authentizität der Person im Mittelpunkt steht (Geschlecht, Alter, Stimmungslage, Mimik, Gestik), wird die Interaktion in textbasierten Umgebungen oder mit Hilfe von Avataren gerade von dieser Authentizität abgekoppelt. Dies bietet einen Schutzraum, in dem gefahrlos Dinge erprobt werden können, die sich die Spieler/innen in realen Situationen vielfach nicht zutrauen würden. Andererseits kann gerade diese Abkoppelung auch zu verantwortungslosem und verletzendem Handeln führen.

Eine pädagogische Nutzung solcher Spiele mit virtueller Identität kann in vieler Hinsicht spannend sein. Da gerade die Unsicherheit über die eigene Identität eines der zentralen Motive in der Pubertät und im frühen Erwachsenenalter ist, könnten hier Ansätze entwickelt werden, um schwierige Themen „sprechbar“ zu machen oder alternative Handlungsmodelle für die Jugendlichen zu erschließen. Dies könnte auch zu einem verantwortungsvolleren Umgang der Jugendlichen untereinander führen. Bisher bestehen noch wenige Projekte, die diese Möglichkeiten erproben.

Insgesamt beginnen sich die Möglichkeiten, die der pädagogische Einsatz von Computern für die Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen bietet, gerade erst abzuzeichnen. Deutlich wird aber bereits jetzt, dass die Nutzung der Medientechnologie mindestens ebenso interessant für die Entwicklung personaler und kommunikativer Kompetenzen ist wie für den Erwerb rein technisch verstandener Medienkompetenz.

2.4 Lernen mit neuen Medien

Lernen in virtuellen Lernumgebungen

Unter Lernumgebung wird der Lernort und die Lernzeit verstanden, innerhalb derer Lehrende und Lernende agieren, sowie die Medien, die sie dabei nutzen. Während im Präsenzunterricht Zeit und Ort von vornherein festgelegt sind und der Lernprozess durch die Lehrkräfte vorstrukturiert und kontinuierlich begleitet wird, können die Nutzerinnen und Nutzer von mediengestützten Lernangeboten in der Regel zumindest teilweise selbst über Zeit und Ort entscheiden und den Lernprozess über weite Strecken selbstverantwortlich steuern.

Die Lernerfläche auf dem Computerbildschirm dient dabei als strukturelle Hilfestellung für die Lernenden und – im Falle webbasierter Lernerflächen – auch für die Lehrenden. Wichtig ist daher, dass gestalterische Merkmale und Prinzipien im Zusammenspiel mit den Lerninhalten den Lernenden Orientierung verschaffen, indem sie einen mühelosen Zugang zu den relevanten Seiten des jeweiligen Inhalts ermöglichen.

„Die Lernumgebung soll dazu auffordern, dass:

- der Lernende sich mit dem Lehrstoff eigenständig auseinandersetzt
- die Lerninhalte einen konkreten Bezug zur Lebenswelt der Lerner besitzen
- die Lernenden untereinander in Kontakt und Kommunikation stehen
- nach Möglichkeit verschiedene Lernwege zur Bewältigung des Lehrstoffs angeboten werden,

aber auch so gestaltet sein, dass sie den Lernenden einen guten Überblick über die Inhalte gibt“ (Bruns, Gajewski, 1999,).

Die Lernerfläche sollte also leicht verständlich sein und ein abgeschlossenes Ganzes mit allen möglicherweise integrierten zusätzlichen Erweiterungen (z. B. webbasierte Informations- und Kommunikationsdienste) bilden.

- „Der Lerngegenstand ist in authentische und komplexe Situationen eingebettet.
- Der Lernende wird mit mehreren Perspektiven und Kontexten eines Sachverhalts konfrontiert.
- Bei der Erschließung neuer Informationen kommen vorwiegend explorative (d. h. forschende, entdeckende) und assoziative Vorgehensweisen zur Anwendung.
- Lernen geschieht in direkter Aktion.
Es besteht die Möglichkeit der Konstruktion eigener Inhalte.
- Artikulation und Selbstreflexion über die eigenen Lern- und Lösungsstrategien ist möglich.
- Das Erlernte kann sofort auf lebensnahe Problemsituationen angewendet werden“ (Strzebkowski in: Issing, Klimsa, 1995, 271).

Multimediale oder internetgestützte Lernerflächen werden heute zunehmend auch in den Präsenzunterricht integriert. Durch den kombinierten Einsatz verschiedener Lernumgebungen und Lernerflächen können deren Vorteile innerhalb eines Lernangebotes genutzt werden.

Im folgenden Abschnitt stellen wir die Vor- und Nachteile computer- und webbasierten Lernens dar und benennen die Problemfelder des Online-Lernens. Zum Vergleich geht dem eine kurze Darstellung der Eigenheiten einer Präsenzveranstaltung voraus.

Präsenzveranstaltungen

Kennzeichen von Präsenzveranstaltungen

- Eine Lehrpersönlichkeit steht einer Gruppe von Lernenden (meistens frontal) gegenüber (personale Unterweisung).
- Die Lehrenden können auf Aktionen der Lernenden unmittelbar reagieren.
- Zwischen den Lernenden kann Interaktion stattfinden (soziales Lernen).

Vorteile	Nachteile
Eine größere Anzahl von Lernenden kann unterrichtet werden	Der Erfolg bzw. Misserfolg der Lernenden ist von der Qualifikation und Flexibilität der Lehrpersönlichkeit abhängig.
Die Vorbereitungszeit für Frontalunterricht ist relativ gering.	Die Interaktionsmöglichkeiten nehmen mit der Zunahme der Gruppengröße ab.
Die Auswahl der Methoden ist prinzipiell uneingeschränkt.	Bei größeren Gruppen treten methodische Einschränkungen auf. Die Ausstattung der Räumlichkeiten kann methodische Einschränkungen auslösen.
Eine Modifizierung des Konzepts kann mit geringem Aufwand kurzfristig erfolgen.	Heterogenität der Gruppe macht eine Differenzierung notwendig oder bedarf einer Homogenisierung von Lerngruppen.
Das Konzept kann auf die Lernenden ausgerichtet werden.	Funktionierende Gruppenprozesse sind Voraussetzung für den Lernprozess. Die räumliche und zeitliche Zusammenführung der Lernenden kann zu Problemen führen.
Interaktion findet immer statt.	Die Lernsituation hat einen Laborcharakter.

Lernsoftware

Typen von Lernsoftware

Lernsoftware kann unterschiedliche Formen haben, die jeweils für spezifische Lernsituationen besonders geeignet sind:

Drill and Practice (Übungsprogramme)

Mit diesen Übungsprogrammen soll bereits vorhandenes Wissen wiederholt und gefestigt werden (z. B. Vokabeltrainer, Rechentrainer etc.). Sie eignen sich zum punktuellen Einsatz, wenn z. B. spezielle Regeln oder bestimmte Begriffe eingeübt werden sollen.

Tutorielle Programme

Mit Hilfe von tutoriellen Programmen soll neues Wissen vermittelt und vorhandenes Wissen vertieft werden. Die Lernabschnitte sind in der Regel linear aufgebaut, die Lernenden werden dadurch relativ straff geführt, und am Ende eines jeden Lernabschnittes wird der Lernerfolg überprüft. Sie eignen sich besonders zur Aneignung von Basiswissen, das z. B. in einem anschließenden Seminar oder in der Praxis angewendet und vertieft werden kann.

Simulationen

Simulationen bilden reale Vorgänge als Modell nach, bei denen die Lernenden die Möglichkeit haben, Größen nach ihren Vorstellungen selbst zu verändern und aus den modellierten Reaktionen des Systems zu lernen (z. B. Flugsimulatoren, Planspiele). Teilweise können auch Komponenten entwickelt und deren Funktion überprüft werden (z. B. elektrische Schaltungen). Simulationen eignen sich zum Schulen vernetzten Denkens.

Intelligente tutorielle Systeme

Intelligente tutorielle Systeme sind flexibler angelegt und bieten den Lernstoff in unterschiedlichen Formen und Schwierigkeitsgraden an. Wegen des enormen Produktionsaufwands (einzelne Lerneinheiten müssen in unterschiedlichen Formen aufbereitet werden) und der dadurch entstehenden Kosten sind sie kaum verbreitet. Sie haben gegenüber einfacher aufgebauten tutoriellen Programmen den Vorteil, dass die Lernenden entsprechend ihren individuellen Vorkenntnissen und Vorlieben die Stufe des Einstiegs sowie die Darstellung selbst wählen können.

Multimedia-Informationssysteme

Multimediale Informationssysteme (z. B. multimediale Lexika, Enzyklopädien, Stadtinformationssysteme) enthalten vielfältige Informationen zu Themenbereichen, die in einer Datenbank gespeichert und auf CD-ROM oder über das Internet zugänglich sind. Sie eignen sich besonders für den Einsatz in handlungsorientiertem Unterricht, bei dem der/die Lernende Aufgaben erhält, die mit Hilfe der Informationen in der Datenbank gelöst werden.

Kennzeichen von Lernsoftware (CBT)

- starke Individualisierung des Lernens, selbstgestütztes Lernen, Unterstützung durch Lehrperson nicht vorgesehen,
- Vollständigkeit aller benötigten Materialien,
- (unmittelbare Rückmeldungen (z. B. Korrekturen) durch interaktive Programme, aber keine Kommunikationsmöglichkeit.

Vorteile	Nachteile
Einfache technische Handhabung, niedrige Einstiegsschwelle.	Hohe Kosten bei der Entwicklung, lange Anlaufzeit bis zum Einsatz.
Lerntempo kann von Lernenden selbst bestimmt werden (Binnendifferenzierung).	Hohe Selbstmotivation erforderlich, wenn CBT-Einsatz nicht pädagogisch unterstützt wird.
Lernen kann im betrieblichen Einsatz bei Bedarf erfolgen.	Auswahl geeigneter Lernsoftware ist schwierig.
Optimale Kontrollierbarkeit des Gelernten.	Nicht alle Lernbereiche lassen sich mit CBT vermitteln.
Individualisiertes Lernen.	Kommunikation ist stark eingeschränkt oder fehlt; Individualisierung kann zu sozialer Isolation führen, wenn nicht in Lerngruppe eingebunden.
Keine Raummietkosten, keine Fahrt- und Übernachtungskosten.	Anschaffungskosten für CBT, geeigneter PC-Arbeitsplatz muss vorhanden sein.
Erlebnisorientiertes Arbeiten durch multimediale Elemente.	Multimediafähiger PC erforderlich.

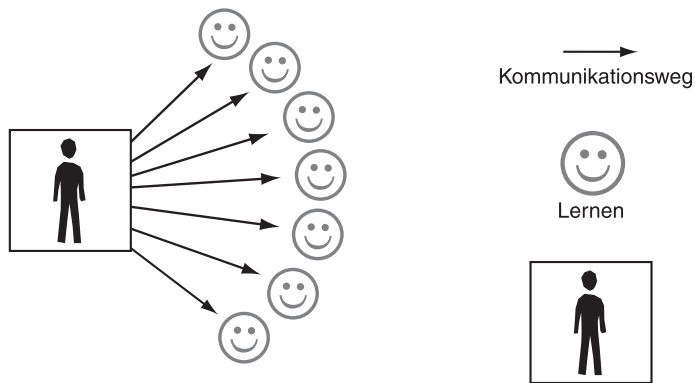
Bei der Produktion von Lernsoftware-CDs wird seit einiger Zeit verstärkt die Möglichkeit genutzt, mittels Hyperlinks auf Datenbestände im Internet zuzugreifen. Bei diesen sog. hybriden CBTs können Inhalte, die immer aktuell gehalten werden müssen, auf der dazugehörigen Website abgelegt werden. Darüber hinaus können speicherintensive Anwendungen (z. B. Filme oder 3D-Animationen), die für die Übertragung über das Internet aufgrund zu langer Ladezeiten nicht in Frage kämen, auf der CD untergebracht werden.

Webbasiertes Lernen (WBT)

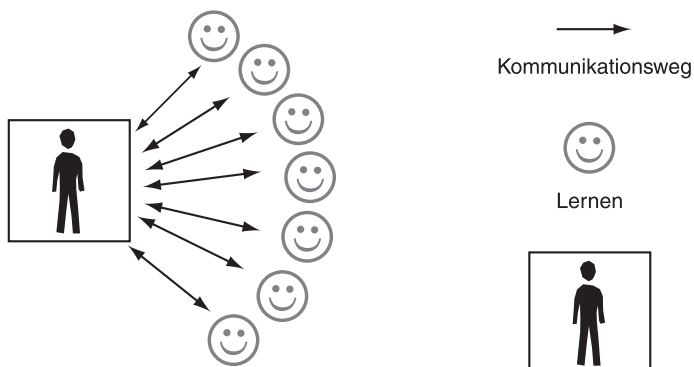
Arbeitsformen des Online-Lernens

Beim Web Based Training handelt es sich um eine Weiterentwicklung des Computer Based Training (CBT), das erst in den letzten Jahren durch die verbesserten technischen Voraussetzungen (höhere Bandbreiten, bezahlbare Multimedia-PCs) möglich wurde. Handelte es sich früher vorwiegend um internetgestütztes Einzellernen, so haben sich mittlerweile die folgenden drei Arbeitsformen des Online-Lernens etabliert:

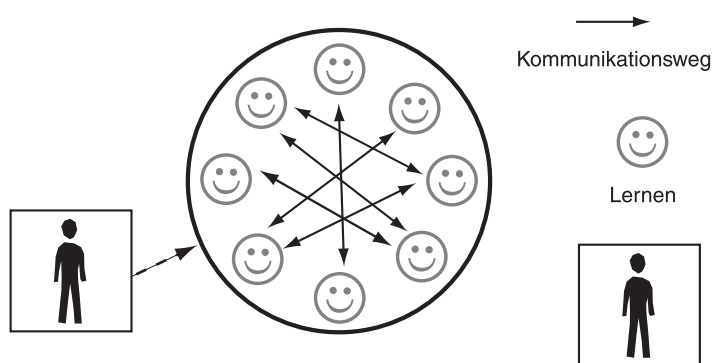
1. Das **Teleteaching** kann man sich am besten in der Form eines „virtuellen“ Klassenzimmers vorstellen. Wie beim Frontalunterricht fließen die Informationen vom Lehrenden zu den Lernenden. Die Kommunikation findet synchron statt und die Teilnehmer/-innen nehmen den Lehrstoff über ein auditives Medium meist passiv auf.



2. Beim **Teletutoring** arbeiten die Lernenden weitgehend selbstständig mit einer Lernsoftware. Nach Absprache und Bedarf werden sie tutoriell unterstützt. Die synchrone Betreuung kommt einem moderierten Unterrichtsgespräch gleich.



3. In der **Telekooperation** erarbeiten die Lernenden ein bestimmtes Thema gemeinsam. Gruppenarbeit und synchrone Kommunikation haben hier einen besonders hohen Stellenwert.



Die vorstehenden Arbeitsformen können auch miteinander kombiniert werden.

Bei den technischen Realisierungsmöglichkeiten für die kommunikative Vernetzung von Teilnehmer(inne)n und Lehrenden/Tutor(inn)en kann zwischen asynchronen (d. h. zeitversetzten) und synchronen (d. h. Echtzeit-)Kommunikationsdiensten unterschieden werden.

Asynchrone Dienste sind z. B. E-Mail, Foren oder Newsgroups und im Internet hinterlegte Dateien in verschiedenen Formaten. Sie ermöglichen einen zeitversetzten Austausch und machen damit das individuelle Bearbeiten von Lernmaterialien und Diskussionsbeiträgen rund um die Uhr möglich. Nachteilig ist, dass sie keine direkte Interaktionssituation aller Teilnehmer/innen miteinander initiieren, also keinen Ersatz für eine Präsenzveranstaltung darstellen.

Synchrone Dienste sind etwa Chats, Audio- oder Videokonferenzen. Die Möglichkeiten unterscheiden sich allerdings zum Teil erheblich, was den Verbrauch an Bandbreite und den technischen Aufwand angeht. Ist ein Textchat noch relativ unproblematisch, steigen die Anforderungen beim Einsatz von Whiteboard, Audiokonferenz, Application Sharing oder gar Videokonferenz deutlich. Auch die Tatsache, dass einige dieser Dienste meist über spezielle Client-Software realisiert werden, verlangt sowohl den Teilnehmern als auch der technischen Ausrüstung einiges ab. Grundsätzlich dürfte der breite Einsatz von z. B. Videokonferenz-Systemen beim heutigen Technikstand häufig an einer zu geringen verfügbaren Bandbreite und ähnlichen Problemen scheitern.

Beide Kommunikationsmodi haben spezifische Vor-, aber auch Nachteile. Es empfiehlt sich daher, bei der Konzeption von Online-Fortbildungen beide Kommunikationsmöglichkeiten vorzusehen. Zu beachten sind in jedem Fall auch gegebene technische Beschränkungen.

Die Möglichkeit der synchronen Kommunikation ersetzt auf eine gewisse Art den fehlenden zwischenmenschlichen Kontakt. Eine ausschließliche Nutzung synchroner Kommunikation hat den Nachteil, dass sie das Lernen auf eine vorher vom Lernanbieter bestimmte Uhrzeit

festlegt und damit der eigentlich mit dem netzbasierten Lernen assoziierten zeitlichen Flexibilisierung nicht entspricht. Daher wird in der Regel eine Mischform der Kommunikation favorisiert. Eine Ausnahme ist die Übertragung eines Referates im Vorlesungsstil.

Kennzeichen von webbasiertem Lernen (WBT)

- Lernende werden tutoriell unterstützt,
- Inhalte können sofort aktualisiert werden,
- synchrone und asynchrone Kommunikation garantiert den Austausch unter den Lernenden.

Vorteile	Nachteile
Lerninhalte zu neue Berufsbildern können schnell angeboten werden.	Hohe Kosten zur Erstellung eines WBT.
Lernen wann immer, wo immer; Inhalte können auch von zu Hause aus abgerufen werden.	Hohe Selbstdisziplin erforderlich, Trennung Arbeit-Freizeit wird problematisch.
Technische Kompetenz wird quasi nebenbei erworben (Internet etc.).	Technische Abhängigkeit, Gerätschaften müssen div. Erfordernisse erfüllen.
Tests und Lernkontrollen stehen für die Lernenden zur Verfügung.	Keine ganzheitliche Erfassung des Kenntnisstands (meist Multiple-Choice-Tests).
Kenntnisstand und Lernerfolg der Lernenden können überprüft werden.	Transparenz von Lernfortschritten kann im betrieblichen Kontext ausgenutzt werden (ggf. Betriebsrat informieren).
Ergebnisorientiertes Arbeiten durch multimediale Elemente.	Multimediafähiger PC erforderlich.
Keine Raummietkosten, keine Fahrt- und Übernachtungskosten.	Erhöhte Online-Kosten.
Auf die TN abgestimmte Lernhilfen wie Notizbücher, Lesezeichen, Such- und Editierfunktionen kommen zum Einsatz.	Lernoberflächen müssen komplex sein und können schnell unübersichtlich werden.
Intensives Betreuungsverhältnis.	Hoher Zeit- und Personalaufwand.
Wissensbestände im Internet können genutzt werden.	Quellen müssen vorbereitet sein oder TN müssen hohe Internetkompetenz haben.
Inhalte der TN können für alle verfügbar gemacht werden (Gruppenarbeit). Ergebnisorientiertes Arbeiten.	Entsprechende webbasierte Arbeitsformen oder Webpace muss zur Verfügung gestellt werden.
Synchroner und asynchroner Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden (synchrones Plenum, Unterrichtsgespräch, moderierte Diskussion, Kleingruppen).	Neue Kommunikationsformen müssen erst "erlernt" werden.
Fernwartung und Ferninstallation sind möglich, wenn Servereinstellungen dies zulassen.	Ggf. Hilfe bei Installation und technische Problemen nötig.
Mitarbeiter aus verschiedenen Standorten können online miteinander kommunizieren.	Emotionale Äußerungen können nicht berücksichtigt werden.

Vorteile	Nachteile
Individuelle Wünsche der TN können berücksichtigt werden. Individuelle Betreuung, Herstellung eines sozialen Kontextes.	Hoher Aufwand an tutorieller Betreuung.
Programme können über Application-Sharing eingesetzt werden.	Sehr spezifische Anforderungen an die Teilnehmer (Betriebssystem/Programme).

Bedeutung der sozialen Komponenten des Online-Lernens

In der Gegenüberstellung der unterschiedlichen Lernumgebungen wurde deutlich, wo die Stärken und Schwächen des Präsenzunterrichts, des CBT-Einsatzes und des Online-Lernens liegen. Ob der jeweilige Lehrstoff sich am besten in Form von CBT, WBT oder Präsenzveranstaltung vermitteln lässt, muss jede/r Lehrende selbst entscheiden. Da der Einsatz der Computertechnologie im Arbeitsleben eine immer größerer Rolle spielt, wird er auch in der Berufsausbildung zur Notwendigkeit. Die Frage ist nicht mehr, ob die neuen Medien im Unterricht eingesetzt werden, sondern wie sich eine möglichst differenzierte Einbindung in unterschiedliche Lernsituationen realisieren lässt. Neben finanziellen Ressourcen und betrieblichen „Eigenheiten“ sind hier vor allem die Kompetenzen der Mitarbeiter/innen gefragt.

Trotz der oben geschilderten Vorteile computer- und netzbasierter Lernumgebungen gibt es bei Pädagog(inne)n und Ausbilder(inne)n immer noch Vorbehalte, die neuen Medien in den Unterricht zu integrieren. Hier spielt vor allem die Befürchtung eine Rolle, dass durch die ausschließliche Kommunikation mit dem Computer bisher erlernte soziale Fähigkeiten verloren gehen könnten. Die zwischenmenschliche Seite der Kommunikation (Emotionen, Feedback) würde angesichts der „kalten Technik“ bzw. des „toten Materials“ verkümmern. Außerdem wird kritisiert, dass die vorwiegend textbasierte Kommunikation die sonst vorherrschende Emotionalität, Unkalkulierbarkeit, Doppeldeutigkeit und Stimmung in der zwischenmenschlichen Kommunikation ausschließt und verdrängt. Stattdessen stünden Rationalität und das Talent zur Formulierung von Texten unter Effizienz-Gesichtspunkten im Mittelpunkt. Befürchtet wird, dass die häufige Computernutzung unkommunikativ, unsozial und verantwortungslos macht.

In der Tat können bei der computervermittelten Kommunikation z. Z. noch nicht alle Sinneszugänge genutzt werden, entscheidende Merkmale wie Aussehen und Alter oder psychosoziale Hintergründe werden meist nicht übermittelt. Es wird daher nur ein eingeschränktes Bild des Gegenübers wahrgenommen. Dieser Informationsverlust macht es möglich, sich leichter über ethische Schranken hinwegzusetzen. In der anonymisierten Netzpräsenz, beispielsweise in Chatrooms oder bei der Verbreitung von menschenverachtenden oder fremdenfeindlichen Inhalten auf Websites, fallen soziale Regulationsmechanismen weg, die in der face-to-face-Kommunikation wirksam sind.

Bei all dem darf nicht vergessen werden, dass der Computer letztlich ein Werkzeug bleibt, das verantwortungsvoll genutzt werden sollte. Ein einzelner Computerarbeitsplatz ist für sich genommen unkommunikativ, interessant wird die Computernutzung erst durch kommunikative Vernetzungsmöglichkeiten. Mit einer durchdachten Architektur und entsprechend gestalteten Lernumgebungen lassen sich aber sehr wohl auch in einem Computernetzwerk

soziale Interaktionen nachbilden. Die Weiterentwicklung netzgestützter Kommunikationsformen unterstützt zudem in zunehmendem Maße die Einbindung dieser menschlichen Komponente (Audio-Chats, Videokonferenzen, LAN-Parties etc.).

Problematisch könnte die Tatsache sein, dass gerade multimediale und interaktive Anwendungen einen vergleichsweise hohen technischen Standard voraussetzen, über den nicht alle Einrichtungen der beruflichen Integrationsförderung verfügen. Um webbasierte Projekte sinnvoll und qualifiziert umzusetzen, muss sich das pädagogische Fachpersonal zumindest Grundlagenwissen aneignen. Bei komplexeren Anwendungen können bedarfsweise auch Experten hinzugezogen werden. Dies kann beispielsweise in Form von Kooperationen mit regional ansässigen Firmen realisiert werden.

2.5 Lernen durch bewusste Aktivität

Lernen durch Entdecken und Anwenden

Die Benutzeroberfläche heutiger Computer ist immer stärker auf dem Prinzip Aktion und Reaktion aufgebaut. Eine mit sogenannten Hotspots¹¹ versehene Oberfläche fordert die Nutzer/innen auf, die dahinter verborgenen Inhalte per Mausklick zu erforschen. Diese auf Interaktivität beruhende Gestaltung von Bildschirmoberflächen verfolgt das Konzept des entdeckenden Lernens. Lernende sollen hier selbstständig und spielerisch nach Lösungen forschen. „Bevor verstanden wird, was gemacht wird, erfahren die Nutzer/innen die Kenntnisse (eines Programms) über die konkrete Tat. Das Verstehen (kognitiver Ansatz) wird durch das Begreifen abgelöst. Begreifen und Erkennen werden die erkenntnisleitende Methode, neue Dinge aufzunehmen“ (Röll 2000, 4). Das Verständnis des Programms und der entsprechenden Zusammenhänge folgt dann fast zwangsläufig.

Vor allem die Gestaltung von Internetseiten hat wesentlich dazu beigetragen, dass sich die Inhalte heute anders erschließen als vor ein paar Jahren. Damals mussten kausale Erklärungsmuster, die man sich mühevoll über das Studium von Büchern aneignete, abgearbeitet werden, um den Gesamtzusammenhang zu verstehen. Heute ist es durch die hypermediale Struktur von Internetseiten, basierend auf sogenannten Hyperlinks, möglich, einen Inhalt assoziativ zu erschließen. Die Nutzer/innen können dabei – von ihrem individuellen Kenntnisstand ausgehend – zu den Themen „springen“, die sie persönlich interessieren und für ihren Verwertungszusammenhang benötigen. Durch die zielgerichtete Eigeninitiative kann vermutet werden, dass der Inhalt (Lehrstoff) eine stärkere Durchdringung erfährt. Bedeutsam ist nicht mehr allein die Tatsache, über ausreichendes Wissen (Information) zu verfügen, sondern die Fähigkeit, auf die Wissensbestände zugreifen zu können. Die Suche nach tauglichen und verlässlichen Informationen im Netz wird damit zu einer notwendigen Qualifikation und Kompetenz.

¹¹ Hotspot: "Heißer Fleck". Grafiken oder Bilder auf Websites enthalten oft diese verborgenen Hyperlinks, die nur sichtbar werden, wenn der User mit dem Cursor die entsprechende Stelle berührt.

Lernen durch Publizieren

Wir leben in einer Mediengesellschaft, und der aktive Umgang mit Medien wie Radio, Fernsehen, Video oder PC gehört quasi zur (Medien-)Sozialisation (fast) selbstverständlich dazu. Deshalb nimmt die Fähigkeit, sich in der Welt der Medien nicht nur orientieren zu können, sondern auch mit den Medien eigene Interessen zu artikulieren, eine besondere Bedeutung ein. Eine Möglichkeit ist das Publizieren der eigenen Themen und Inhalte im Internet. Diese Meinungsbekundung ist heutzutage wesentlich einfacher als zu der Zeit, in der das ausschließlich über die Printmedien oder das Fernsehen geschehen musste. Sicher kann die Publikation einer eigenen Homepage und die damit verbundene Wahrnehmung durch andere nicht mit einem Massenmedium wie dem Fernsehen verglichen werden. Aber die Chance, etwas zu veröffentlichen, ist zumindest gegeben.

Selbst wenn es „nur“ der erweiterte Freundeskreis ist, so lässt sich doch feststellen, dass die jugendlichen „Macher/innen“ beispielsweise einer Homepage mit großem Stolz und Selbstbewusstsein sich zu präsentieren wissen. Das belegt auch eine Reihe von Medienproduktionen, die von Jugendlichen realisiert und aufgrund ihrer Einmaligkeit in einem größeren öffentlichen Zusammenhang bekannt gemacht wurden. Um das zu erreichen, werden von den „Produzent(inn)en“ vielfältige an Qualifikationen abverlangt. Hier ist neben dem technischen Sachverstand ihre Kreativität und Kommunikationsfähigkeit gefragt. Das heißt, nicht jeder, der im Internet etwas publiziert, muss deshalb gleich ein „Künstler“ sein, es kommt vielmehr darauf an, ein Medium wie das Internet für sich, den Verein oder die Organisation als „Kommunikationsplattform“ zu nutzen. In der Publikation steckt der Aufruf zu Kommunikation und damit die Chance zur Auseinandersetzung.

Lernen durch Kommunizieren

Die sozialen Formen der Kommunikation im Internet unterscheiden sich erheblich von realen Begegnungen. So eröffnet die primäre Textbasiertheit der Kommunikation innerhalb eines Chats den Nutzer(inne)n die Chance, eigene (Wunsch-)Identitäten (vgl. Kapitel 2.3) zu entwerfen oder beispielsweise in die Rolle des anderen Geschlechts (Gender-Switching) zu schlüpfen. Das impliziert die Fähigkeit zur Ausformung einer eigenen glaubhaften Identität und die Fähigkeit, sich über die Konstruktion und das Wesen von Identitäten auseinander zu setzen. Aber auch die Wahrnehmung von und durch andere ist begleitet von der Unsicherheit, wer sich hinter dem Spitznamen (nick name) verbirgt. Im Gegensatz dazu wird im E-Mail-Verkehr, in Mailinglisten oder Newsgroups von den meisten Nutzer(inne)n der reale Name angegeben.

„Nach dem ersten Jahr der (Jungen-)Gruppe veränderte sich das Nutzungsverhalten des Internets zunehmend. Während zuvor der eher passive Konsum von Informationen und Bildern zu beliebten Themen hauptsächlich betrieben wurde, rückten nun Newsgroups und Chats in den Vordergrund, der kommunikative Austausch mit jugendlichen Netzteilnehmer(inne)n. Dies äußerte sich beispielhaft darin, dass nicht nur nach Bildern von hübschen Mädchen bzw. aufregenden Frauen Ausschau gehalten wurde, sondern nun Mädchen direkt in Chatforen angesprochen wurden“ (Kipshagen, Petzhold u. a. 2000).

Oft führen regelmäßige Treffen im Chat zu einem Telefon- oder Briefkontakt oder zur per-

sönlichen Begegnung. Die Entstehung von sogenannten regionalen Communities bei diversen Plattformanbietern ist ein weiterer Hinweis für das zunehmende Bedürfnis vor allem jugendlicher Internetnutzer/innen, einen virtuellen Kontakt real werden zu lassen.

Chatten fördert Medienkompetenz, dies ergab die Befragung von Wiener Jugendlichen. „Am Computer spielen und chatten ist weniger gern gesehen. Zu bedenken ist jedoch in diesem Zusammenhang, dass diese Anwendungsformen sehr wohl Computerskills der Jugendlichen prägen und unterstützen: Diejenigen Jugendlichen, die fallweise spielen oder chatten, haben bessere Computerkenntnisse, einen ungezwungeneren Umgang mit diesen Medien, verglichen mit denen, die dies nicht tun. Auch stärken diese Anwendungen (vor allem chatten und spielen in Gruppen/Netzwerken/LAN-Parties) die sozialen Kompetenzen der Jugendlichen über die reinen Computerfähigkeiten hinaus. Denn hier wird der Umgang miteinander geübt, die Ausdrucksfähigkeit gestärkt und soziales Lernen in einem wenig traditionellen Umfeld ermöglicht. Damit sind diese Jugendlichen auch besser für die New Economy gerüstet als solche, die diese Anwendungen nicht bis wenig nutzen.“ Die Studie trägt den Namen „n-gen – Nutzung neuer Medien durch Wiener Jugendliche“ (netbridge 2000). Befragt wurden sowohl Jugendliche als auch Jugendbetreuer/innen der außerschulischen Jugendarbeit in Wien.

3 Veränderte Qualifikationsprofile

3.1 Erweiterung des Berufsspektrums

Eine im Frühsommer 2000 vom Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführte Befragung von ca. 400 Maßnahmeträgern berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen ergab Folgendes:

„Jeweils zwei Drittel der Träger bieten berufsvorbereitende Maßnahmen an für die Berufsfelder Holztechnik, Metalltechnik sowie Ernährung und Hauswirtschaft. Gut die Hälfte der Träger bereiten benachteiligte Jugendliche auf die Berufsfelder Farbtechnik und Raumgestaltung sowie Wirtschaft und Verwaltung vor. Zur Angebotspalette gehören die Berufsfelder Bautechnik bzw. Agrartechnik bei über einem Drittel der Träger, die Berufsfelder Textiltechnik und Bekleidung sowie Elektrotechnik dagegen bei rund einem Viertel der Träger. Knapp ein Fünftel aller Träger bereitet Jugendliche vor auf eine Ausbildung in den Berufsfeldern Körperpflege sowie Gesundheit und Soziales. Weniger als 5 % der Träger haben angegeben, dass sie Jugendliche auf die Berufsfelder Informationstechnologie, Drucktechnik und Medien, Logistik und Transport oder Umwelttechnik und Recycling vorbereiten“ (Linder 2000).

Zusammenfassend stellt Ute Linder fest, „dass 1999/2000 Angebote in traditionellen, produktorientierten oder kaufmännischen Berufsfeldern vorherrschen. Vergleichsweise selten lassen sich dagegen Maßnahmen finden, die darauf abzielen, benachteiligte Jugendliche an die neueren IT- und Dienstleistungsberufe heranzuführen“ (Linder 2000).

Zukünftig sollten Träger und zuständige Arbeitsämter dafür Sorge tragen, dass im Rahmen der beruflichen Integrationsförderung auch in den neuen IT-Berufen ausgebildet wird. Im Prinzip müssten sie einen Plan entwickeln, wie und bei wem diese Angebote eingerichtet werden. Im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung ließe sich dies einfacher bewerkstelligen, indem in den Ausschreibungen der Maßnahmen nur noch diejenigen Träger den Zuschlag erhielten, die auf mindestens einen neuen Ausbildungsberuf hin orientieren.

So könnte z. B. ein Berufsbildungswerk (BBW) ein eigenes Sportstudio unterhalten, in dem der neue Ausbildungsberuf Sport- und Fitnesskaufmann/-frau erlernt werden kann. Hier könnten auch die Rehabilitanden, die in der Einrichtung betreut werden, ihre Physiotherapie durchführen oder Jugendliche mit Übergewicht unter Anleitung abnehmen etc. Oder ein Träger mit einer Metallwerkstatt könnte nach der Ausbildungsvorbereitung die Ausbildung zum/zur Mechatroniker/in anbieten.

Ein Beispiel aus dem Bereich Jugendberufshilfe ist die PC-Jugendwerkstatt in Göttingen: Hier werden Jugendliche zwischen 16 und 25 Jahren innerhalb eines Jahres zu Supporter(inne)n und Anwender(inne)n qualifiziert und erhalten zum Schluss ein Zertifikat. Ziel der Maßnahme ist es, dass Jugendliche nach der Beendigung eine Ausbildungsstelle oder zumindest einen Job im EDV-Bereich finden, wo sie die in der PC-Werkstatt erlernten Kenntnisse vervollständigen können.

Die Göttinger PC-Werkstatt sammelt Spenden in Form von Hard- und Software, repariert sie, rüstet sie ggf. auf und gibt sie an Schulen und gemeinnützige Einrichtungen. In einer solchen Werkstatt könnte auch eine PC-Feuerwehr stationiert sein, die Rechner direkt in den Einrichtungen repariert.

Die Auswirkungen der informationstechnischen Entwicklung auf die Arbeitswelt beschränken sich allerdings nicht auf die Entstehung neuer Berufsfelder. Auch in „traditionelle“ Berufe, wie z. B. den Malerberuf, finden IT-Technologien Eingang. Die berufliche Aus- und Weiterbildung reagiert nur mit Verzögerung auf die Einführung neuer Arbeitstechniken. Für die berufliche Integrationsförderung ergibt sich daraus die Notwendigkeit, in Eigeninitiative nach solchen Veränderungen Ausschau zu halten und möglichst frühzeitig darauf zu reagieren. Nur so kann versucht werden, die Handicaps benachteiligter Jugendlicher beim Start in den Beruf auszugleichen.

Veränderte Anforderungen an traditionelle Berufe können frühzeitig mit Hilfe eines Monitoringsystem erkannt werden. Darunter ist die Beobachtung der Entwicklung im IT-Bereich zu verstehen, die bekanntlich rasant voranschreitet. Allerdings stehen dabei nicht die neuen IT-Berufe im Vordergrund, sondern die klassischen Ausbildungsberufe der beruflichen Integrationsförderung.

Damit die berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen nicht den Anschluss an die tatsächlichen Entwicklungen in der beruflichen Praxis verliert, sollte es in jeder Einrichtung Mitarbeiter/innen geben, die nach solchen Trends Ausschau halten, um die entsprechenden Technologien in die eigene Ausbildungseinrichtung zu integrieren.

3.2 Internetprojekte und benachteiligte Jugendliche

Internetcafés erproben bereits seit längerem pädagogische Ansätze in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen – vor allem solche mit sogenannten niederschwelligem Angebot –, um den dort vorhandenen Defiziten entgegen zu wirken. „Die Kommunikation via Internet erlaubt es vielen benachteiligten Jugendlichen, die durch ein eingeschränktes Spektrum kommunikativer Fähigkeiten gekennzeichnet sind, neue kommunikative Kompetenz durch die Arbeit am vernetzten Computer zu erwerben und damit neue Kommunikationsfelder zu erschließen. Diese neuen Felder sind nicht nur die neuen Kontakte zu anderen Jugendlichen in der Gruppe und in der offenen Arbeit, sondern auch neuartige elektronische Kommunikation zu anderen Menschen, z. B. auch anderen Jugendgruppen in Deutschland, aber auch weltweit“ (Kipshagen; Petzhold u. a. 2000). Die damit verbundenen Lernprozesse durch aktive Gestaltung und Beteiligung von Kommunikationsprozessen bestätigt die Jugendlichen in ihrer Selbstvergewisserung und in der Stärkung des Selbstvertrauens.

Vorurteile, dass die Computernutzung zur sozialen Isolierung, geistigen Verarmung und Realitätsflucht führen könnte „sowie die Kreativität und Aktivität der Jugendlichen einschränkt... diese erweisen sich aber als empirisch nicht haltbar. Im Gegenteil, die Nutzung von Computern hat positive Effekte auf die soziale und kognitive Entwicklung sowie auf die Persönlichkeit der Jugendlichen“ (Winkler; Jaschinski 2000).

Problematisch scheint, dass bei dieser Zielgruppe das unterschiedliche, individuelle Tempo sowie die unterschiedlichen kognitiven Voraussetzungen die Arbeit am PC erheblich erschweren. „Konzentrationsstörungen, Lese-/Rechtschreibschwierigkeiten und andere Probleme sind bei unserer Zielgruppe besonders häufig zu finden. Das verunmöglicht aber keineswegs eine Arbeit mit dem Computer. Vielmehr kann zum Beispiel ein Legastheniker gerade durch die Nutzung von Computern sprunghafte Lerngewinne in der Rechtschreibung erzielen. Wir konnten auch erstaunliche Erfahrungen machen, dass unkonzentrierte Kinder bei persönlich besonders motivierenden Aufgaben am Computer erstaunliche Konzentrationsleistungen zeigen. In der Förderung kognitiver Fähigkeiten und Persönlichkeitsbildung – als einer bei benachteiligten Jugendlichen vorrangigen Aufgabe – kann der Computer also durchaus eine positive kompensatorische Funktion erhalten“ (Kipshagen; Petzhold u. a., 2000).

Welche Angebote sind nötig, um die Zielgruppe zu erreichen? Gerade die rasante Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechniken und die mangelnden Erfahrungen im Umgang mit den neuen Medien sowie die fehlende materielle Sicherheit haben oft zur Folge, dass bei vielen „benachteiligten“ Jugendlichen sich ein Gefühl von tiefgreifender psychosozialer Verunsicherung breit macht. Das Gefühl des Ausgeschlossenseins stellt sich ein und bestätigt sie in dem stereotypen Vorurteil, einer Randgruppe anzugehören.

Im 3-jährigen medienpädagogischen Projekt der Jugendberatung der Arbeiterwohlfahrt Düsseldorf und des Instituts der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf heißt es im Abschlussbericht: „... wenn benachteiligte Jugendliche gezielt individuell am Computer betreut werden, können sie Medienkompetenz und erstaunliche kreative Leistungen erbringen.“ Entgegen der weit verbreiteten Meinung, dass mit diesen Jugendlichen eine Computerarbeit nicht möglich wäre, betonen die Macher des Projekts in ihrem Abschlussresümee, dass die „Vermittlung von grundlegender Medienkompetenz ... sich als sehr erfolgreich herausgestellt hat“ (Kipshagen; Petzhold u. a. 2000).

Darüber hinaus verfügt diese „schwierige Zielgruppe“ (Abschlussbericht „Psychosoziale Jugendberatung im Internet-Cafe“ der Jugendberatung der AWO Düsseldorf) meist nicht über die Sozialkompetenzen, die für ein „unbeschwertes“ Umgehen und Nachfragen zum Kompetenzerwerb in Sachen Internet nötig wären. Wer gibt schon gern zu, dass ihm die entsprechenden Kenntnisse und Erfahrungen fehlen. „Besonders Mädchen zeigten eine große Scheu, wichen aus und schauten lieber zu. Sie mussten häufig mehrmals und sehr behutsam angesprochen werden, bevor sie sich mit Unterstützung an den Computer/das Internet wagten“ (Kipshagen; Petzhold u. a., 2000, Internet-C@fé für Kidz). Nachdem die jungen Frauen die Ängste überwunden, sich in der „Mädels-Gruppe“ konstituiert hatten und das Internet eine „vertraute Umgebung“ darstellte, wurden sie kreativ tätig. „Allgemein wurden die (Web-)Seiten mit sehr großem Arbeitsaufwand gefertigt und zeigen eine sehr hohe Qualität“ (Kipshagen; Petzhold u. a. 2000). Stolz über ihre Produktergebnisse und gestärkt in ihrem Selbstvertrauen genießen die jungen Frauen den erworbenen Kompetenzzuwachs.

Festzustehen scheint, dass die Arbeit mit Computer und Internet für benachteiligte Jugendliche die Chance bietet, sich trotz vorhandener Lernschwächen weiterzubilden. Es ermöglicht den Jugendlichen, sich Informationen selbst zu beschaffen und sich an den neuen Kommunikationsformen zu beteiligen. Grafische und multimediale Abbildungen von komplexen Sachverhalten können zudem im PC anschaulich präsentiert und somit von vielen

Jugendlichen leichter erfasst und begriffen werden. Diese Potenziale der neuen Medien können dazu genutzt werden, die Jugendlichen mit dem Medium vertraut und kompetent zu machen. Zunächst erscheint das als ein schwieriges Unterfangen. Erfahrungen mit den Jugendlichen zeigen, dass bei ihnen die Angst, zu versagen und als inkompetent zu gelten, besonders ausgeprägt ist. Außerdem haben sie Schwierigkeiten, sich über einen längeren Zeitraum hinweg zu konzentrieren und komplexe Zusammenhänge zu begreifen. Häufig fehlen ausreichende sowie mangelnde Englischkenntnisse, die im Umgang mit dem PC und dem World Wide Web wichtige Voraussetzungen bilden. Es kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass die Jugendlichen mit den neuen Medien ganz „natürlich“ aufwachsen, sondern es ist „zu vermuten, dass die soziale Schere in diesem Bereich der Mediennutzung noch weiter aufgeht“ (Kipshagen; Petzhold u. a. 2000).

Die Projektberichte im vierten Kapitel der Handreichung, sowie das hier vorgestellte Beispiel belegen, dass die Arbeit mit den neuen Medien auf eine große Resonanz bei Jugendlichen stößt und die hier erworbenen Kenntnisse sich positiv auf die Erlangung einer Ausbildungsstelle auswirken.

3.3 Untersuchung „Internetcafés, Internetteffs, Multimediazentren und Co.“

Eine im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durchgeführte Untersuchung der bundesdeutschen Internetcafés „gibt Hinweise auf die bisherigen Defizite der Förderung aller Gruppen von Benachteiligten, insbesondere aber auch von jungen Spätaussiedlern und jungen Menschen ausländischer Herkunft“ (Wienholz; Doerfert 2001, 156). Demnach fehlen vor allem in den neuen Bundesländern und im ländlichen Raum „Netzstrukturen“ und Angebote im Bereich der Informations- und Kommunikationstechniken. In ihrer Untersuchung vom September 2000 stellen Wienholz und Doerfert fest, dass die bundesweit untersuchten Internetcafés weder über eine gemeinsame Konzeption, nach der sie ihre Arbeit richten, noch über eine ähnliche (technische) Ausstattung verfügen. Trotzdem besteht eine breite Vielfalt von Kooperationen mit den örtlichen Arbeitsämtern zur Vermittlung von Medienkompetenz an Jugendliche. Darüber hinaus betonen sie, dass auch der Freizeitcharakter von Internetcafés im Sinne von Treffen und Kommunikation unter den Jugendlichen einen Beitrag zum Kompetenzerwerb leistet.

Um aber „beschäftigungs- und arbeitsmarktpolitische Medienkompetenzen zu gewinnen“ empfehlen sie, die Cafés zu IT- und Multimedia(kompetenz)zentren auszubauen und dementsprechend auszustatten. Bezogen auf die Zielgruppen sollten ihrer Meinung nach besonders die „15-30-Jährigen mit Hauptschul- (Gesamtschul-) und Realschulabschluss bzw. mit abgebrochener Schulausbildung“ stärker berücksichtigt werden, da bei diesen „Schularten und Schulformen Medienkompetenz überhaupt nicht oder zu wenig vermittelt wird“ (Wienholz, Doerfert 2001, 158).

Eine der wesentlichen Forderungen für den Ausbau der Internetcafés ist die Weiterentwicklung von Qualifizierungsangeboten, die über die standardisierten Module wie Internet und Computerführerschein hinausgehen. „Zu wenig genutzt wird zur Zeit die Möglichkeit unter

den jungen Menschen, Begabungspotenziale zu entdecken und zu fördern. Gerade bei den benachteiligten Jugendlichen wissen wir, dass eine größere Zahl junger Menschen im Bereich der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien Begabungen haben und weiterentwickeln können, die bisher nicht erkannt worden sind“ (Wienholz; Doerfert 2001, 159). Ein weiterer Faktor zum möglichen Kompetenzerwerb ist aus ihrer Sicht der Einsatz von Online-Lern-Angeboten in Verbindung mit fester tutorieller Begleitung. Dieser Ansatz des selbstgesteuerten und selbstverantwortlichen Lernens, verbunden mit einem bescheidenen Qualifikationserwerb, könnte auch für einen „erfolgreichen Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt“ führen, stellen die Verfasser fest. Abschließend heißt es: „...von wirklich entscheidender Bedeutung für die erfolgreiche Umsetzung eines guten Konzeptes ist die pädagogische Qualität“ (Wienholz; Doerfert 2001, 159). So müssten Mitarbeiter/innen über ein komplexes medienpädagogische Wissen verfügen oder zumindest in ihrem Team eine qualifizierte Medienpädagogen(in) integriert haben. Das zukünftige Internetcafé sollte aus drei Mitarbeitergruppierungen bestehen: hauptberufliche Mitarbeiter/innen, Honorarkräfte und ehrenamtliche Mitarbeiter/innen. Ferner wird eine stärkere Zusammenarbeit mit dem zuständigen Jugend- und Sozialamt, dem zuständigen Arbeitsamt, der Berufsberatung sowie den Schulen empfohlen. Aufgrund der arbeitsmarktpolitischen Relevanz sollte die Kooperation mit den in der Region befindlichen Betrieben zum festen konzeptuellen Bestandteil gehören, heißt es weiter.

3.4 Entwicklung eines Curriculums

Die folgende Anforderungsliste an ein Curriculum für die „Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen“ der Bundesanstalt für Arbeit gilt auch für alle Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung, sei es in den ausbildungsbegleitenden Hilfen, der außerbetrieblichen Ausbildung oder der berufsbegleitenden Nachqualifizierung. Die Integration von Informationstechnologie ist gerade dort notwendig, wo ihre Vermittlung nicht im Berufsbild enthalten ist.

Offener und modularer Aufbau

Folgende Anforderungen sollten von jeder berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme der Arbeitsverwaltung erfüllt werden:

- Vermittlung von Grundkenntnissen in der Handhabung von Hard- und Software unter Beachtung der individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen. Die Grundkenntnisse umfassen den Ein- und Ausbau von PC-Komponenten sowie die Installation von Treibern und Software.
- Vermittlung von grundlegenden Kenntnissen gängiger Textverarbeitungs-, Tabellenkalkulations- und Präsentationssoftware. Die Jugendlichen sollen in der Lage sein, Bewerbungen am PC und einfache Grafiken mit einem Tabellenkalkulationsprogramm zu erstellen sowie Präsentationen über sich selbst oder ein in der Maßnahme durchgeführtes Projekt zu erarbeiten und einem Publikum vorzustellen.
- Kennenlernen und Nutzung der wesentlichen Internetdienste, insbesondere des WWW sowie E-Mail und Chat. Durch die Nutzung des Internet als Kommunikationsmittel haben die Jugendlichen neue Möglichkeiten, sich auszudrücken und mit anderen

Menschen zu kommunizieren. Ferner sollen die Jugendlichen lernen, sich mit Hilfe der Medien zielgerichtet zu informieren, z. B. über Lehrstellenangebote, Berufs- oder Fachinformationen.

- Einsatz von geeigneter Lernsoftware, um Individualisierung und Binnendifferenzierung von Lernprozessen zu ermöglichen. Die Jugendlichen sollen mit Hilfe der neuen Technologien zum Lernen motiviert und ihre Selbstlernkompetenz soll gesteigert werden. Der Einsatz von Lernsoftware sollte in den Grundlagenfächern (Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen) sowie in berufsspezifischen Modulen wie z. B. in der Arbeitssicherheit, Flächenberechnung, Textverarbeitung und Tabellenkalkulation im Büro, CNC-Simulation etc. erfolgen.
- Vorbereitung der Jugendlichen auf die neuen beruflichen Anforderungen. Dabei sollte geeigneten Teilnehmer(inne)n die Erweiterung des Berufswahlspektrums insbesondere in Richtung IT- und neue Medienberufe näher gebracht werden.
- PC-Fortgeschrittene sollten ihre vorhandenen Kenntnisse und Fähigkeiten festigen und vertiefen sowie in Arbeitsgruppen sinnvoll zum Einsatz bringen.
- Die Maßnahmeträger sollten zur Ergänzung des Freizeitangebotes die PC-Schulungsräume auch nach der regulären Arbeits- bzw. Ausbildungszeit für die Jugendlichen zur privaten Nutzung zur Verfügung stellen. Die Anbindung von Freizeiteinrichtungen des Maßnahmeträgers oder anderer Kooperationspartner (z. B. Internetcafés) bietet Möglichkeiten zur Realisierung des Zugangs zu den neuen Medien in der Freizeit der Jugendlichen.
- Die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit dem PC müssen unbedingt nach Abschluss der Maßnahme zertifiziert werden (nach Möglichkeit in Form des kleinen Europäischen Computer-Führerscheins (ECDL)).
- Informations- und Kommunikationstechnologie ist in allen vorhandenen Berufsfeldern zu vermitteln und sollte Bestandteil des begleitenden Stützunterrichts sein. Jede Einrichtung sollte verpflichtet werden, ein Berufsfeld, in dem neue Techniken den Schwerpunkt bilden, anzubieten. Dies kann auch in Kooperation mit anderen Maßnahmeträgern oder Firmen geschehen.

Es ist absehbar, dass zunehmend Jugendliche in die Maßnahmen eintreten werden, die zumindest über IT-Teilkompetenzen verfügen und die deshalb ein auf sie abgestimmtes Angebot benötigen. Hier wird der Binnendifferenzierung und Individualisierung, die auch jetzt im Ausbildungsalltag praktiziert werden, eine zunehmende Bedeutung zukommen. Diese Ziele lassen sich allerdings nur verwirklichen, wenn die Lerninhalte individuell angepasst werden können und an aufbauende Qualifizierungsangebote anschlussfähig sind.

Zertifizierung

Leistungs- und Ausbildungsnachweise werden zukünftig auch im Bereich der IT-Qualifikationen eine größere Bedeutung erhalten. Die strukturelle Umbruchszeit der 1990er Jahre bot Quereinsteigern ohne entsprechende Qualifikationsnachweise noch eine Chance zum beruflichen Einstieg. Inzwischen drängen die ersten Absolventen der neu geschaffenen Studien- und Ausbildungsgänge auf den Arbeitsmarkt, was eine zunehmende Professionalisierung der IT-Branche nach sich zieht.

Gerade für Jugendliche mit ohnehin schlechten Berufschancen ist es daher umso wichtiger, dass sie in den berufsvorbereitenden Maßnahmen oder in außerbetrieblichen Ausbildungen anerkannte Zertifikate erwerben. In Ermangelung eines verbindlichen Zertifizierungssystems in der beruflichen Bildung sollten solche Zertifikate ausgewählt werden, die möglichst national und international akkreditiert sind.

Ein geeignetes Zertifikat, das sich in die berufliche Integrationsförderung einbinden ließe (und teilweise schon integriert ist), ist der Europäische Computer-Führerschein (ECDL).

Der ECDL ist ein internationaler Nachweis von umfassenden Kenntnissen im IT-Bereich und damit der erste Meilenstein in den nach oben offenen Qualifizierungsmöglichkeiten. Praxisbezogenes Wissen steht im Vordergrund der sieben Teilprüfungen, aus denen sich der ECDL zusammensetzt (DLGI 2000). Jede erfolgreich abgeschlossene Teilprüfung wird in die so genannte Skills-Card eingetragen. Sind die Prüfungen zu den sieben Modulen erfolgreich abgelegt, wird der Europäische Computer-Führerschein ausgehändigt. Der „kleiner Bruder“ dieses Zertifikats ist der „ECDL-Start“, der aus wahlweise vier der angegebenen sieben Lerneinheiten besteht. Für den späteren Erwerb des ECDL haben die vier abgeschlossenen Module Gültigkeit (DLGI 2001).

Für die Ausbildungsvorbereitung bieten sich inhaltlich die Module „Grundlagen der Informationstechnologie“, „Computernutzung und Dateiverwaltung“, „Textverarbeitung“ sowie „Informations- und Kommunikationsnetze“ an. Die ersten drei Themen sind schon jetzt Bestandteil jeder Maßnahme, daher wäre nur die thematische Vorbereitung auf das vierte Modul u. U. von den Maßnahmeträgern neu zu entwickeln.

Mitarbeiter/innen aus F-Lehrgängen könnten nun an dieser Stelle einwenden, dass unsere Jugendlichen den ECDL nie schaffen würden. Sind die Voraussetzungen aber tatsächlich so viel höher als die bisherigen Grundfertigkeiten, die wir ihnen vermitteln?

Zumindest das ECDL-Start-Zertifikat könnten viele der Jugendliche erreichen, und es ist jedem trägerspezifischen Zertifikat vorzuziehen. Erste Erfahrungen einzelner Maßnahmeträger zeigen, dass die inhaltlichen Anforderungen durchaus auch von Jugendlichen in F-Lehrgängen erfüllt werden können. Allerdings stellen die Prüfung aufgrund ihrer Mittelschichtorientierung ein nicht zu unterschätzendes Problem dar.

Für diejenigen, die die Prüfung nicht schaffen, stehen noch andere Zertifikate zur Wahl, z. B. von Volkshochschulen, die eventuell nur einen inhaltlichen Bereich oder nur Teilqualifikationen beinhalten. Ersatzweise könnte für einzelne Jugendliche ein trägerspezifisches, nach Möglichkeit aber auch mit anderen Trägern der Region abgestimmtes und geprüftes Zertifikat ausgestellt werden. Ziel sollte jedoch der Erwerb eines möglichst breit akkreditierten Zertifikats sein.

Struktur- und Organisationsentwicklung

Der PC mit Internetanschluss ist ein universelles Werkzeug, mit dem man telefonieren oder fernsehen, Radio hören, spielen, lernen, sich informieren, in Foren diskutieren, im Chat mit allen anderen Menschen dieser Welt, die ebenfalls über einen Internetzugang verfügen, plaudern kann.

Die Universalität dieses Werkzeugs eröffnet beim Einsatz in Ausbildungssituationen ganz neue Dimensionen. Dabei geht es „um eine grundsätzlich neue Denkweise in Bezug auf das Lernen, das Aneignen von Kenntnissen, und wie die neue Informations- und Kommunikationstechnologie hier zur Unterstützung eingesetzt werden kann“ (vgl. Ringsted 2000, 230-236) - zur Unterstützung wohlgemerkt, nicht als alleiniges Allheilmittel in der beruflichen Integrationsförderung. Es genügt nicht, die PCs in einem Computerraum „einzuschließen“ und Computerprogramme in Kursen zu erlernen. Der Computer mit Internetanschluss muss an den Ort des Lernens und des Arbeitens gebracht werden. Damit wird es erforderlich, dass „eine Reihe von Verhältnissen (...) neu erdacht und zurechtgelegt werden: Vom Zugriff auf geeignetes Material im Internet, digitales Quellenmaterial von Museen und Kultur- und Forschungsstätten, zur Einrichtung der Schule usw. Die Einbettung der Technologie in den Unterricht eröffnet eine ganze Welt von Möglichkeiten in Bezug auf Methoden, Entwicklungen, die Definition neuer Rahmenbedingungen und Lernprozesse – im eigenen Heim, in der Schule, am Arbeitsplatz usw.“ (Ringsted 2000, 230-236). Damit wird sich die Lernkultur der beruflichen Integrationsförderung verändern.

Eine Änderung der Lernkultur kann aber nur mit geänderten Rahmenbedingungen in den Einrichtungen selbst einhergehen. Auch das Lehr- und Ausbildungspersonal muss sich systematisch IT-Kompetenzen aneignen und diese in den eigenen Arbeitsalltag integrieren. Es stellt sich die Aufgabe, Strukturen und Organisation in den Einrichtungen so umzugestalten, dass sie den neuen Herausforderungen gewachsen sind.

4 Reportagen aus der beruflichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher

Die folgenden Beispiele zeigen die unterschiedlichen Erfahrungen, die in der Arbeit mit Jugendlichen in den jeweiligen Projekten gemacht wurden. Nicht die Theorie sondern die Praxis sowie ihre eventuelle Übertragbarkeit auf andere Projekte/Betriebe/Regionen steht im Vordergrund. Die hier vorgestellten Reportagen sind u. a. auf der Internetplattform www.konnetti.de des Projektes „Internetkompetenz für benachteiligten Jugendliche“ in der Rubrik „Gute Praxis“ zu finden. Sie stellen das jeweilige Projekt mit seinen Initiatoren in den Mittelpunkt. Sie unterscheiden sich ferner vom Schreibstil der vorausgegangenen Kapitel, indem sie den journalistischen Charakter unterstreichen, nicht zuletzt deshalb, um der vorliegenden Handreichung, neben der wissenschaftlichen Darstellung, eine „unterhaltsame Komponente“ hinzuzufügen.

4.1 Die Mischung macht's

Projekt SYS*KOM in Langen zeigt: Erst die Mischung aus Kulturen, Bildungsniveau und Geschlecht bringt den erhofften Gewinn

Langen ist eine „innovative, aufgeschlossene und tolerante Stadt mit mehr als 35.000 Einwohner(inne)n und Einwohnern inmitten des Städtedreiecks Frankfurt-Darmstadt-Offenbach.“ Zitat aus der Begrüßungsseite der Stadt Langen. Soviel zur Ortsbestimmung ...

Inmitten des Langener Nordens befindet sich seit November 1993 das Jugendzentrum KOM,ma unter der Trägerschaft des Internationalen Bundes (IB). Hier läuft seit Oktober 2000 das Projekt SYS*KOM Qualifying, eine Qualifizierung für Jugendliche zum „Junior-Webdesigner“. Um so ein Projekt auf die Beine zu stellen, bedarf es des Zusammenwirkens vieler. Da ist der engagierte Chef der Jugendzentrums, Peter Oppelt, an erster Stelle zu nennen, der, wie seine Kollegin und Mitstreiterin im Projekt SYS*KOM, Silvia Hehn, sagt, sich auch nicht scheut, ungewöhnliche Wege zu beschreiten, wenn es darum geht, Projekte an Land zu ziehen. Dann ist da ein Firmenvertreter mit „Migrationshintergrund“, wie es so schön heißt: Herr Bayram Yildizoglu, Mitglied der Geschäftsführung der system GmbH, einer High-Tech-Firma nicht weit vom Jugendzentrum entfernt. Hinzu kommen gute Kontakte zur Stadt, die in alter Verbundenheit das Zentrum und seine Projekte unterstützt, das Bundesministerium für Bildung und Forschung und nicht zuletzt ein Gewerbeпарк, in dem sich überaus finanzkräftige Firmen angesiedelt haben, darunter Sponsoren wie die Deutsche-Bank-Stiftung „Alfred Herrhausen“, Nikon, Panasonic, Sun Microsystems, ProRegion-Stiftung des Flughafens Frankfurt, Optovision Brillentechnik, Schoder Galvanik, Sehring AG, Deutsche Flugsicherung, Microsoft, AS-Autoteile, und – was überrascht – die Unterstützer aus der Wirtschaft halten sich im Hintergrund. „Wenn wir den einen oder anderen Praktikanten bekommen, der dann später bei uns vielleicht eine Ausbildung machen kann, sind wir zufrieden.“ Das Jugendzentrum ist also keineswegs mit Logos zugepflastert und die Website www.syskom.org ist es auch nicht. Keine Frage ist, dass der Internationale Bund natürlich auch seinen Segen für das Jugendzentrum gibt.

Bei dem Zusammentreffen so vieler glücklicher Umstände, zu denen auch eine langjährige Erfahrung in der Medienarbeit des Jugendzentrums gehört – Projektleiterin Silvia Hehn, ehemalige Mainzerin, hat früher einmal beim ZDF Beiträge für Kinder- und Jugendsendungen gemacht und von Anfang an die „Video-Schiene“ im Zentrum betreut –, musste man einfach auf Innovationen kommen. Also entstand SYS*KOM. Das SYS steht dabei für den Kooperationspartner system GmbH und KOM für KOM,ma. SYS*KOM qualifiziert Jugendliche im Alter von 14 bis 17 Jahren zu Junior-Webdesigner(inne)n in der Freizeit. Nach Schulschluss kommen die Jugendlichen ins Zentrum, um sich Medienkenntnisse „draufzuschaffen“. Dienstags, mittwochs und donnerstags sind die Langener „SYS*KOM-Tage“. Jeweils drei Stunden ist Unterricht im eigens für das Projekt mit neuester Technik ausgestatteten Schulungsraum kostenlos und freiwillig: zweimal Kleingruppenunterricht, einmal Gesamtteamunterricht.

„Die Mischung macht’s. Unter den 16 Jugendlichen sind 7 Mädchen und alle kommen aus verschiedenen Kulturen – aus Eritrea, der Türkei, Afghanistan, Pakistan, der ehemaligen Sowjetunion und einheimische Deutsche. Auch das Bildungsniveau ist verschieden – neben Schülern mit schwierigem sozialen Umfeld sitzen Gymnasiasten. Das sind die akzeptierten Zugpferde der Gruppe und keine arroganten Besserwisser, wie so oft befürchtet. Im Gegenteil: Sie halten sich zurück und helfen den anderen,“ meint die Projektleiterin. Teamarbeit ist jedoch nicht nur bei den Jugendlichen gefragt.

Die Trainer von SYS*KOM – die meisten von ihnen kommen aus dem Bereich des professionellen Webdesigns – arbeiten immer zu zweit im Unterricht. Die Teams wechseln häufig, von den fünf Trainern muss demnach jeder mit jedem können – alle müssen sich gegenseitig gut die Bälle zuspielen. Das Trainingsprogramm ist inhaltlich anspruchsvoll, die Lernatmosphäre angenehm und locker. Das heißt keinesfalls, dass nicht mal plötzlich ein Test gemacht wird. Richtig schulmäßig schockierend! Aber solche Schrecksekunden bleiben die Ausnahme, und es ist auch alles nicht so todernst gemeint. Was aber wichtig ist – und darum geht es bei solchen Übungen –, ist das Herausfinden der Stärken jedes Einzelnen. Deshalb sollen die Trainer auch für jeden einzelnen ihrer Schützlinge ein Profil erstellen. Da gibt es welche, für die ist das Jonglieren mit Texten fast eine Leidenschaft – eine Sache, die andere, mehr bildfixierte Typen nun ganz und gar nicht vom Hocker reißt. Vor der dritten Stufe, die im Oktober 2001 begann, hatten einige der Jugendlichen schon eine große Entwicklung hinter sich. Da war der stille, in sich gekehrte Eigenbrötler, der plötzlich mit Feuereifer aus der Gruppe heraus Projektergebnisse vor Sponsoren und anderen Gästen präsentiert. Die Mutter sah es mit Tränen in den Augen: „So habe ich meinen Jungen noch nie erlebt!“ Schließlich auch die drei Mädchen aus der ehemaligen Sowjetunion, die sich ewig nicht trauten, zu fragen – und wenn sie zehnmals nichts verstanden hatten. Das passiert ihnen heute nicht mehr.

SYS*KOM ist in 3 Stufen eingeteilt. Stufe 1 dauerte drei Monate, Stufe 2 neun, und Stufe 3 wird 12 Monate die Mädchen und Jungen beschäftigen. Die dreimonatige Einstiegsphase, an der insgesamt 16 Jugendliche teilnahmen, wurde mit Beginn der Weihnachtsferien abgeschlossen. Die erste Stufe diente der Orientierung und Motivation der Teilnehmer/innen und ist deshalb von entscheidender Bedeutung für den gesamten späteren Verlauf der Qualifizierung. Die Teilnehmer/innen die z. T. recht unterschiedliche Erfahrungen im Umgang mit dem Computer mitbringen, aus verschiedenen Kulturkreisen und unterschiedlichen sozialen Milieus kommen, galt es in dieser Einstiegsphase zu einer festen Gruppenstruktur

zusammenzubringen und zu einem gemeinsamen Ziel hin zu motivieren. Neben der fachlichen Einführung in die Welt des Informationsdesigns (wöchentlich an einem bis zwei Nachmittagen zu je drei Stunden) sind die wesentlichen Aufgaben des Trainingspersonal in diesen ersten drei Monaten darin zu sehen, eine tragfähige Beziehung zu den Teilnehmer(inne)n aufzubauen sowie persönliche Fähigkeiten und Voraussetzungen jedes Einzelnen zu ermitteln, um einen individuellen Förderplan zu erstellen, der die Grundlage für den Einstieg in die zweite Stufe darstellt.

Die zweite Stufe, gestartet im Januar 2001, lief über einen Zeitraum von neun Monaten und beinhaltete wöchentliche Unterrichtseinheiten an zwei bis drei Nachmittagen zu je drei Stunden. Die in der ersten Phase erworbenen Fähigkeiten der Teilnehmer/innen im Umgang mit dem Computer wurden weiter vertieft. Die Inhalte bezogen sich auf die Vermittlung von Grundlagen wie die Bildbearbeitung mit Adobe Photoshop, die Grafikgestaltung mit Freehand (Illustration, Page- und Grafikdesign) und die Vermittlung von HTML-Grundlagen mit Dreamweaver. Es handelte sich dabei immer um projektbezogene Inhalte, d. h., Grundlagenwissen wurde vermittelt z. B. anhand des Aufbaus und der Gestaltung einer persönlichen Website jedes einzelnen Jugendlichen. Diese Einzelarbeiten flossen in Gemeinschaftsprodukte wie die SYS*KOM-Homepage ein. Neben der Wissensvermittlung im Bereich Webdesign ist es Ziel von SYS*KOM-Qualifying, Jugendlichen die Erfahrung der eigenen Fähigkeiten durch gezieltes soziales Kompetenztraining zu ermöglichen. Das Erlernen von sozialen Kompetenzen, wie Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kritik- und Konfliktfähigkeit erfordert Lernsituationen, in denen Interaktion ermöglicht wird, also mehrere Menschen miteinander etwas tun: lernen, arbeiten, Probleme lösen ... – und das über einen Zeitraum von insgesamt zwei Jahren.

Die dritte Stufe ist auf ein Jahr konzipiert, von Oktober 2001 bis Ende September 2002. In diesem letzten Qualifizierungsabschnitt erfolgt, neben der Weiterführung und Vertiefung der Internet-Materie durch interne Schulung, die Ausbildung unter realen Bedingungen. Über Praktika erhalten die Jugendlichen einen klaren Realitätsbezug zur Arbeitswelt. Konzeption und Präsentation eigenständiger Projekte – es handelt sich dabei um Auftragsarbeiten von Kunden – stehen hierbei im Vordergrund. Eine erfolgreich abgeschlossene Qualifizierung erhöht die Chancen der Teilnehmer/innen, nach der Schule einen Einstieg in die Berufswelt zu finden, und befähigt sie zu mehr Eigeninitiative.

Die Entwicklung stößt nicht nur bei den Sponsoren, sondern auch bei der übrigen lokalen Wirtschaft auf Interesse. So will sich eine komplette Einkaufsstraße in Langen – die Wassergasse – durch SYS*KOM virtuell präsentieren lassen. Die einzelnen Geschäfte erhalten eine „digitale Visitenkarte“, d. h.: jeweils eine eigene HTML-Seite mit Adresse, Foto, Kurzbeschreibung etc. Für die SYS*KOM-Leute könnte es ein Referenzprojekt werden, um anschließend eventuell eine richtige große Straße der Heimatstadt zu präsentieren und – wenn alles so läuft, dann – so ein „Business-Traum“, der nach dem Ende so vieler „startups“ überall auf der Welt in der gegenwärtigen Phase vielleicht noch ein wenig traumhafter geworden ist – könnte man vielleicht ein Unternehmen gründen.

Projektleiterin Silvia Hehn bleibt realistisch: „Für manche der Teilnehmer wird es einfach eine Erfahrung sein, mal in die Medienwelt hineingeschnuppert zu haben. Für andere aber ist es durchaus denkbar, dass sich berufliche Perspektiven ergeben können.“ Die Chancen dafür stehen gut, denn Langen befindet sich in der innovativen und medienfreundlichen

Rhein-Main-Region mit speziellen Bedingungen, von denen Kollegen aus dem anderen, nahe an der polnischen Grenze gelegenen Frankfurt an der Oder, die von SYS*KOM lernen wollten, nur träumen können. „Medienwirtschaft an der Oder haben wir nicht. Sponsorengelder von anderswo auch nicht. Wahrscheinlich ist SYS*KOM doch nicht das rechte Modell für uns“, meinten resignierend die Brandenburger. So, wie die Oderaner auf die Fördergelder der öffentlichen Hand angewiesen sind, können die Langener auf das Engagement und die Zusammenarbeit mit der Privatwirtschaft setzen.

Einen Bedarf für eine kostenlose anspruchsvolle Ausbildung in den neuen Medien in der Freizeit wird es garantiert ebenso immer geben wie Jugendliche aus schwierigen sozialen Verhältnissen. Interesse am echten Handwerk ist kaum noch zu vermitteln, Werkstätten werden zu PC-Räumen umgerüstet. Im Langener Jugendzentrum sind die Medienprojekte längst miteinander verquickt – so kommen SYS*KOM-Teilnehmerinnen aus einem Bildschirmzeitungsprojekt für Mädchen, und das Projekt YETI stößt das Tor zur weiten Welt auf. YETI steht für Youth European Transfer Information und soll im virtuellen Raum ein Treffen von Jugendlichen aus Europa vorbereiten, aber das ist schon wieder eine ganz andere KOM,ma-Geschichte ...

Kontakt:

Projektleitung: Peter Oppelt, Silvia Hehn
Jugendzentrum Langen
Nördliche Ringstr. 96-98
63225 Langen
Tel.: 06103 / 20 13 69
Internet: www.syskom.org

4.2 „Glückliche Tage“ in der MEWI

Eine Frankfurter Medienwerkstatt macht eigene Erfahrungen mit „Jump“ – Teilnehmer/innen dürfen nach Maßnahmen nicht wieder in ein „Loch“ fallen

„Glückliche Tage“ verheißt das Plakat am Eingang. Das hier ansässige Freie Theater kündigt die Premiere eines Stückes von Samuel Beckett an. Von den „Glücklichen Tagen“ schweift der Blick suchend weiter zum Klingelbrett mit den abgewetzten Schildchen, auf denen kaum noch etwas zu erkennen ist. Darüber ein Schild aus Pappe mit der Schrift: „Medienwerkstatt Frankfurt/Main Mewi e. V.“ Dazu gibt es eine scherenschnittartige Graphik, auf der ein Mann mit Melone durch eine Uralkamera aus Ufa-Frühzeiten linst. Na also!

Die Tür ist nicht verschlossen und ich stapfe die zwei Stockwerke zur Werkstatt hoch. Eine Klingel sehe ich nicht. Nach mehrfachem lautstarken Klopfen wird aufgetan. Ein Mann mit Baskenmütze steht vor mir: Christoph Michael Fleischer. Der Mann in mittleren Jahren ist Schauspieler und Theaterpädagoge. Seit März 2000 hat er eine neue Aufgabe: Projektleiter bei der MEWI gemeinsam mit der Diplom-Pädagogin Monika Weiland im „Beschäftigungsprojekt für Jugendliche und junge Erwachsene im Rahmen einer AB-Maßnahme“. Kein leichtes Brot. Der Projektleiter führt mich in das Arbeitszimmer, wo sich drei Jugendliche gerade mit den Computern beschäftigen. Angespannte Arbeitsatmosphäre. An einem weiteren PC

ist die Projektleiterin zugange. Ringsum Regale, Magnetwände, Zettel an den Wänden, Screenshots kunterbunt.

Hart erkämpfte Grillwürste

„Geh'n wir doch rüber!“; schlägt Monika Weiland vor, und wir gehen in den Besprechungsraum, der von einem großen Tisch dominiert wird. An der Tür hängt ein Plakat: „Open-Air im Silobad Frankfurt/Main Höchst vom 29.6. bis 27.8. 2000“. „Was können wir Ihnen erzählen?“, fragt Monika Weiland.

Beim Blick auf das Open-Air-Plakat muss ich unweigerlich an das Telefonat mit Herrn Werner Rosmaity denken, dem Geschäftsführer der MEWI, das ich einen Tag vor meinem Besuch in der Schützenstraße mit ihm führte. Herr Rosmaity, ebenfalls Pädagoge, hatte schon immer ein großes Hobby: Filme machen. Vor 15 Jahren machte er Ernst mit der Filmerei und gründete eine Medienwerkstatt in Frankfurt. „Über Filme die Gesellschaft ein wenig verändern“, schwärmt der Idealist. Inzwischen hat Rosmaity 17 feste und 33 freie Mitarbeiter. Ein richtiges Unternehmen, und der Unternehmer hat jede Menge Ideen. Stolz ist er unter anderem auf das Open-Air-Festival in Höchst, im letzten Jahr ein Höhepunkt des Beschäftigungsprojekts für Jugendliche und junge Erwachsene. Herr Rosmaity zählt die Aktivitäten seiner Schützlinge auf: „Filme auswählen, Plakate entwerfen, Anzeigen schalten, 3000 Programme eintüten und verteilen, täglich in taumelnder Höhe die Leinwand anbringen und einrollen, Schilder am Computer herstellen, Ideen entwickeln – allein der Weg zur Toilette war ein Erlebnis ... ein richtig praxisnahes Projekt eben, mit dem sich die Jugendlichen identifizieren konnten und natürlich wurde auch gemeinsam mit Grillwürstchen gefeiert. Das gehört ja irgendwie auch zusammen, die Arbeit und die Feier danach! Insgesamt eine tolle Sache, aber der Weg dahin war manchmal steinig.“

20 Prozent „Nachrekrutierung“

Jetzt sitze ich also den beiden Projektleitern gegenüber, die im Vorjahr mit „ihren Jugendlichen“ dazu beigetragen haben, dass 8.000 Besucher trotz eines verregneten Sommers im Höchster Freibad schöne Filmnächte erleben konnten. Die Filmnächte waren im Sommer 2000. Jetzt ist Februar 2001. Ich frage also nach dem aktuellen Stand und danach, wie sie, als Projektleiterin bzw. Projektleiter, das Jahr erlebten. „Wir legen letztmalig Hand an unsere Projektseiten für die Internet-Präsentation“, berichtet Frau Weiland, „Freitag schiebe ich die Seiten ins Netz.“ Trauer und Befriedigung schwingt in der Stimme mit. Trauer vielleicht, weil das Projekt beendet ist, und Befriedigung, weil man viel miteinander geschafft hat. „Nein, es war wirklich nicht einfach manchmal. Im ersten Projekt, das 1998 startete und bis 2000 lief, kam die Förderung noch von der Stadt. Die Teilnehmer waren der Medienwerkstatt lange verbunden und gut bekannt. 2000 war alles anders. Nun kam die Förderung vom Arbeitsamt und auch die Teilnehmer mussten Kriterien erfüllen, die zum Förderprogramm „Jump“ passeten. Da kam es schon vor, dass unsere Vorstellungen und die der Projektteilnehmer so weit auseinander lagen, dass wir uns trennen mussten.“

Für viele der jungen Leute, die eine Kette von Misserfolgen hinter sich hatten, war es schon eine Leistung, regelmäßig eine Arbeitsstelle aufzusuchen, konsequent an einem Projekt zu arbeiten, Zwischenergebnisse abzurechnen und Verantwortung innerhalb eines Teams zu tragen. Mancher scheiterte an diesen Anforderungen. „Etwa 20 Prozent der Teilnehmer

wurden nachrekrutiert.“ Es zeigte sich, dass die Entscheidung des Geschäftsführers, die fachliche, in diesem Falle also die Medienkompetenz in den Vordergrund zu stellen, für manchen Jugendlichen nicht ausreichte. Die Probleme, mit denen die Jugendlichen zu kämpfen hatten, lagen nun gerade in der Anfangsphase nicht im Medienbereich, sondern hatten stattdessen viel mit ihrem sozialen Umfeld zu tun – darauf aber waren die Medienspezialisten nicht vorbereitet. 70 Jugendliche hatte das Arbeitsamt für das Projekt vorgeschlagen. 10 von ihnen wurden nach persönlichen Gesprächen schließlich ausgewählt. Es waren wirklich die grundsätzlichen Dinge, auf die es ankam: dabeibleiben, bei Krankheit sich krank melden, Pünktlichkeit ...

Der „Projektlehrplan“ hört sich genauso abwechslungsreich wie anspruchsvoll an. Zuerst wurden PC-Grundlagen vermittelt. Drei Monate reiner Schulungsbetrieb also mit ein bis zwei Stunden freiem Arbeiten am PC. Während der Open-Air-Phase waren sowieso alle draußen – oft bis ein Uhr in der Frühe und natürlich auch am Wochenende. Danach stand Audio und Video im Vordergrund: Kameraführung, schneiden; kleine Filmprojekte folgten. Als Tutoren wirkten Lehrgangsteilnehmer aus der Vorgruppe mit. Eigens für die „2000er“ wieder aufgelegt wurden die Filmvorführungen im Bunker. Bei freiem Eintritt wurde monatlich ein Filmnachmittag veranstaltet, mit richtig zielgruppenorientierter Werbung, zum Teil per Telefon. Und es gab jede Menge zu beachten. Zum Beispiel, dass man die „Dunkelphase“ vor dem Filmstart nicht zu lang machen darf, weil die Drei-Käse-Hochs es sonst mit der Angst kriegen. Später warf die gestandenen Filmvorführer auch ein Filmriss nicht mehr aus der Bahn.

Ihr da oben, wir hier unten

Ende September trennte sich die Gruppe. Das hatte etwas mit den Ausbildungsschwerpunkten zu tun: Büro und PC. Eine geschlechtsspezifische Trennung fand allerdings nicht statt, da sich von Anfang an für die Medienwerkstatt mehr Jungen als Mädchen interessierten. Im Büro ging es um den Auf- und Umbau von Organisationsstrukturen, Telefonkontakte, das Versenden von Briefen. Die Büroleute waren oben, über der Medienwerkstatt untergebracht. Unten bastelten die PC'ler an ihrer Homepage. Lernten Webdesign. Bei bestimmten Arbeiten jedoch waren alle oben im Büro zusammen. Der Geschäftsführer, Herr Rosmaity, glaubt hinsichtlich der erworbenen technischen Fertigkeiten, dass viele Firmen sowieso mit ihren eigenen Programmen arbeiten. Sie schätzen es, wenn Bewerber sich in maßgeschneiderte Programme schnell hineindenken können und teamfähig sind. Die Medienwerkstatt vermittelt schließlich keine Qualifikationen wie eine klassische Bildungseinrichtung. Das betont auch der Projektleiter Christof Fleischer: „Es geht um Grundlagen und nicht um die Beherrschung von Programmen. Die Jugendlichen sollen sich in professionelle Arbeitsweisen und Programme einfühlen. Dieses Projekt ist ein Unterstützungs-, jedoch kein Ausbildungsprojekt!“ Dennoch war die Hälfte der Projektdauer eigens für die Qualifizierung reserviert.

Perspektive für alle

Für alle Teilnehmer/innen ist „Land in Sicht“. Die Hälfte derer, die im Werkstattprojekt durchgehalten haben, will erst einmal mit der Schule weitermachen. Andere kümmern sich um Praktika und haben etwas in Aussicht. Nicht glücklich sind die Projektleitung und der Geschäftsführer jedoch darüber, dass das Projekt Monate vor dem neuen Schulbeginn endet. „Es darf einfach nicht sein, dass junge Menschen, die aus einem Ausbildungsloch gekom-

men sind, nach einem Jahr wieder in ein Loch fallen. Das muss künftig besser abgestimmt werden!“ Zweifellos wurde „Jump“ mit heißer Nadel gestrickt und die Arbeitsämter drückten erst einmal auf einen raschen Maßnahmebeginn, ohne den Fortgang im Auge zu haben. „Es ist nötig, zwischen Arbeitsamt und Projektträger zu klären, wer welchen Zwängen zu gehorchen hat und was getan werden muss, um Enttäuschungen zu vermeiden,“ sagt Projektleiter Fleischer.

Jewgenij und Julian (zwei Projektteilnehmer) sind jedenfalls erst einmal mit dem Erreichten zufrieden. Jewgenij, der sich Jenja nennt, meint: „Ich würde wirklich jedem empfehlen, zum Arbeitsamt zu gehen. Nischen gibt's immer.“ Vor allen Dingen Selbstvertrauen hat die Teilnahme am Projekt den Jungen gebracht. Julian ergänzt, dass die, die hier so lange durchgehalten haben, wirklich „alles an Kenntnissen für sich mitgenommen haben, was mitzunehmen war. Gleich als das hier dann mit dem PC im September losging, habe ich mir für zu Hause selbst einen neuen PC besorgt, einen Pentium.“ Da ist keiner von den Jungs, die es nicht drauf hätten, mehr als einen Hauptschulabschluss ordentlich hinzulegen. Oft wurde ihnen schon erzählt, dass sie in diesem Leben verloren hätten – und dabei sind sie kaum 18 oder 20 Jahre alt. Das Projekt hat ihnen jedoch Kraft für die Aufholjagd gegeben, und sie wissen, dass es noch schwer werden wird.

Was bleibt ...

... ist für die Jugendlichen wie die Projektleitung und den Geschäftsführer die Erinnerung an eine aktive Zeit und „glückliche Tag in der MEWI“. Liebevoll haben sie in den letzten Tagen das Cover-Design für ihre CD-ROM gestaltet. Auch die Erinnerung an einen feucht-fröhlichen Sommer lebt im Internet fort. Da sind die Fotos von der wilden Truppe – aber auch die Schilder, die extra für das Open-Air-Gelände vorbereitet wurden. „Das Open-Air-Kino-Logo haben wir gescannt und das Layout mit Hilfe von ClipArts und eigenen, ebenfalls gescannten Fotos in Photoshop designed“, so liest man online. Man beachte ferner den „platten Hund“, der seine Visage auf einem der Schilder („Wir müssen leider draußen bleiben!“) in sorgenvolle Falte gelegt hat – „Das ist war die Idee von Jenja, der seinen Freund auf diese Weise mit eingebracht hat,“ sagt Frau Weiland und schmunzelt dabei, bevor sie auf die individuell gestalteten Visitenkarten umschaltet ...

Kontakt:

Geschäftsführer MEWI: Werner Rosmaity

Internet: www.mewi-ffm.de/

4.3 Ton, Steine, Scherben ...

Zukunftsbau GmbH erschließt mit „Hands on Media“ die neuen Medienberufe für benachteiligte Jugendliche

„Am Anfang war das Wort“, heißt es im Faust. Das gilt auch bei der Medienausbildung. Es ist nicht das Bild, das am Anfang steht, sondern das gesprochene Wort. Doch das gesprochene Wort erfüllt ja nur dann seinen Zweck, wenn es verstanden wird, und setzt zudem noch die Bereitschaft zum Zuhören voraus – selbst bei Studentinnen und Studenten heute längst keine Selbstverständlichkeit mehr!

Um aber diese Bereitschaft zu entwickeln, muss man wiederum motiviert sein. Tatsächlich haben die Jugendlichen, die über das KJHG Unterstützung erhalten oder Sozialhilfe beziehen, ein Bild im Kopf. Die jungen Frauen und Männer meinten zu wissen, was die Medienberufe bedeuten: die Arbeit am Schnittplatz, mit der Kamera unterwegs oder die Arbeit am PC. Dazu passte das Wort der Zukunftsbauer/innen in den Vorabgesprächen nicht immer. Katja Krüger berichtet, dass sich das Team im ersten Durchgang von „Hands on Media“ im Zweifel eher für als gegen die Aufnahme eines Bewerbers oder einer Bewerberin entschieden hat. Die Konsequenz: Voraussichtlich wird ein Drittel derjenigen Jugendlichen, die im August die Berufsvorbereitung beenden, eine Ausbildung in den Bereichen Mediengestaltung und Veranstaltungstechnik beginnen können. Einige Teilnehmer/innen lehnten eine Berufsausbildung ab und wollen eine Beschäftigung aufnehmen. Mit einer sorgfältigen Auswahl im nächsten Durchgang werden die Vermittlungszahlen in eine Ausbildung gewiss noch höher sein.

Es ist eine Sache, ob man hört, was die Arbeit in der Medienbranche bedeutet, und eine andere ob man sie selbst erlebt. Mit dem Start in die Betriebspraktika kam bei einigen Jugendlichen die Ernüchterung. Die Betriebe ließen die Jugendlichen nicht sofort an Schnittplatz, Drehort und PC, wie sie es im Medienhof gewohnt waren. Stattdessen gab es in den ersten Tagen jede Menge Hilfstätigkeiten zu verrichten. Das erstaunte viele und frustrierte andere. Sie hatten es in der Praktikumsvorbereitung sehr wohl gehört, aber nicht verstehen wollen.

„Die praktische Medienarbeit wurde ganz im Gegensatz zum schulischen Unterricht von den meisten Jugendlichen unterschätzt. Da sah man mehr das Spielerische, nicht die Ernsthaftigkeit und den Arbeitsaufwand, der dahinter steht. Beim Thema Schule dominierten – sicher nicht zu Unrecht – ganz reale Ängste,“ kommentiert Katja Krüger.

Von ihren 16 Schützlingen nutzten ca. zehn die Möglichkeit, zum Förderunterricht zu gehen, um den Hauptschulabschluss nachzuholen. Zwei Jugendliche verweigerten sich dem Unterricht. Sie waren kaum in der Lage, Texte zu lesen oder zu schreiben. Doch auch für die anderen zehn Jugendlichen war es teilweise schwierig, den Weg vom Medienhof in den Förderunterricht zu finden. Einige blieben – trotz des individuell auf die Bedarfe der Jugendlichen abgestimmten Unterrichts in kleinen Gruppen – im wahrsten Sinne des Wortes so manches Mal auf der Strecke. Im Medienhof kamen sie immer an, um z. B. an einer Videodokumentation zu basteln. Doch am Förderunterricht führte der Weg oft vorbei ... Hier setzte sich die Verweigerungshaltung – ursprünglich in den als unangenehm erlebten Schuljahren erworben – fort. Für die Zukunft ist vorgesehen, den schulischen Förderunterricht und

die Medienqualifizierung unter einem Dach abzuhalten. Außerdem wird eine Ausbilderin oder ein Ausbilder dabei sein.

Waren auf der einen Seite die Jugendlichen über die doch recht hohen Anforderungen in der Medienbranche erstaunt, staunten die Ausbilder/innen ihrerseits nicht schlecht über die Beobachtungsgabe der Jugendlichen, z. B. wenn es darum ging, eine Talkshow zu improvisieren: Mimik, Gestik, Tonfall, Arrangement – alles wurde von den jungen Erwachsenen, die sich durch teilweise exzessiven TV-Konsum auszeichnen, registriert und umgesetzt.

Neben der Bild- ist auch die Tonbearbeitung ganz im Trend. Hier interessiert ganz besonders der Rap. Einer der Jugendlichen ist Mitglied in einer Hiphop-Band – und bot damit einen Anknüpfungspunkt für die Produktion eines Bandporträts. Das Know-how der Gruppe nutzend konnte man es dann auch wagen, in der Bluebox des Medienhofs einen eigenen Rap zu produzieren, der letztlich im Offenen Kanal, einem der Kooperationspartner der Zukunftsbau GmbH, ausgestrahlt wurde.

Gelernt wird also in erster Linie von dem, was man in den Medien sieht – und es wird überwiegend gesehen, was auch gehört wird: Rap also von den Musikkkanälen. Ganz anders ist es mit dem Lesen. Hier beschränkt sich die Mehrzahl auf das unbedingt Notwendige, was halt nötig ist, um sich den aktuellsten Sound herunter zu laden. Sonst wird kaum etwas gelesen. Mit einer Ausnahme – die Texte der Chatpartnerin oder des Chatpartners werden sehr wohl interessiert aufgenommen. Das ist es auch, was die Jugendlichen an PC-Kenntnissen von zuhause oder aus den Internetcafés mitbringen: ausgeprägte Chaterfahrungen. Pause in der Medienqualifizierung heißt deshalb zunächst erst einmal eins: chatten, chatten, chatten ...

Dieser Hintergrund macht den Weg zum Medienprodukt natürlich steinig: Einführungen in Grafikprogramme mit stundenlangem Stillsitzen sind ungewohnt und anstrengend. Diese frontale Lehr- und Lernsituation führt bei einigen Jugendlichen dazu, dass sie abschalten und am nächsten Tag nicht mehr wissen, was am Vortag Thema war. In solchen Situationen müssen viele Inhalte wiederholt und mit Hilfe von Übungen und Projektarbeiten gefestigt werden. Die Konzentrationsschwächen einzelner Jugendlicher werden hier besonders deutlich. Die begleitende sozialpädagogische Betreuung ist nicht nur wünschenswert, sondern notwendig.

Mitunter wird mit den Jugendämtern über ergänzende Förderangebote beraten. Im Laufe des ersten Durchgangs hat sich gezeigt, dass einige Teilnehmerinnen und Teilnehmer nicht in der Lage sein werden, eine Ausbildung oder Beschäftigung im Berufsfeld Medien aufzunehmen, und es wurde vorsichtig versucht umzusteuern, z. B. in Richtung einer handwerklichen Berufsvorbereitung. Aber das ist nicht einfach. Wenn man es sich nun einmal in den Kopf gesetzt hat, z. B. mit der Kamera die Welt unsicher zu machen, kommen Kelle oder Hobel kaum noch in das Blickfeld.

Ein Großteil der Jugendlichen zeigt im Umgang mit den technischen Geräten viel Sorgfalt und Genauigkeit, während andere z. B. Fehlermeldungen am digitalen Schnittplatz überhaupt nicht wahrnehmen und weiter experimentieren. Das führt dann schon einmal zu richtigen Schäden. Ein Ausweg: engste fachliche Betreuung. Das meint: erneute detaillierte Besprechung der einzelnen Arbeitsschritte mit der/dem betreffenden Jugendlichen, wäh-

rend im Hintergrund andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer warten, dass es weitergeht ...

Projektaufgaben und Produktionsaufträge von dritter Seite sind ungleich beliebter. Da gibt es zum Beispiel ein Ausbildungsrestaurant, für welches Speisekarten geschrieben und layoutet werden müssen. Bei diesen Aufträgen müssen die Jugendlichen Verantwortung übernehmen, Zeiten einhalten und zügig arbeiten. Bei all diesen Arbeiten ist die Kopplung theoretischer und praktischer Lerninhalte die wichtigste Aufgabe.

Der Weg ist steinig, bietet für einige Jugendliche jedoch echte Chancen und berufliche Perspektiven. Zum Ende des ersten Durchgangs zeigt sich bei den Vermittlungsbemühungen, dass die älteren Sozialhilfeempfänger/innen nicht bereit sind, noch einmal eine dreijährige Ausbildung zu beginnen. „Obwohl wir auch für diese Jugendlichen Ausbildungsplätze gehabt hätten!“ Die jungen Erwachsenen sind schon „nischenorientiert“ und haben herausgefunden, wie man auch ohne Ausbildung Geld verdienen kann. Eine Ausbildung glauben sie sich nicht leisten zu können – da gibt es Kostenfaktoren wie die eigene Bude und das Haustier. Außerdem: Man hat bewiesen, dass man die Ausbildungsvorbereitung gut gemeistert hat. Das stärkt schon einmal das Selbstbewusstsein, und wer 25 ist und eine Ausbildung anfängt, wird diese erst mit 28 beenden – gibt es dann wirklich die Chance auf einen Job? Oder kriegen den dann am Ende die Jüngeren und man selber hat sich drei Jahre umsonst angestrengt? Auf diese Fragen können weder die Ausbilder noch die Sozialpädagogen eine klare Antwort geben, und so muss man die Entscheidungen der reiferen Jugend irgendwann akzeptieren.

Schließlich hat ein Drittel derjenigen Jugendlichen, die im August die Berufsvorbereitung beendeten, ein wichtiges Projektziel erreicht und wird eine Ausbildung beginnen. In den folgenden Durchgängen sollen es noch mehr werden. Die Förderangebote sind vielfältig: eine Berufsorientierung und -vorbereitung im Medienbereich verbunden mit der Vermittlung von Grundkompetenzen, die für die Tätigkeit in Medienberufen unbedingt notwendig sind, die Ermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in Assessment-Verfahren, die Mitarbeit an echten Produktionsaufträgen (Video, Ton, Bild, Web-Seiten, Veranstaltungstechnik, Multimedia), Betriebspraktika, Unterstützung bei der Vermittlung in Ausbildung, die Möglichkeit, einen Schulabschluss nachzuholen ...

Die Erfahrungen aus einem Jahr „Ton, Steine und Scherben“ im Rahmen von „Hands on Media“ werden natürlich in die Vorbereitung auf den nächsten Durchgang einfließen. Unter anderem wird es höhere Eintrittshürden geben. Die Jugendlichen müssen Mindestvoraussetzungen in Bezug auf ihre Kooperationsbereitschaft und ihr Kommunikationsvermögen erfüllen, um sich im Laufe der Berufsvorbereitung eine berufliche Perspektive im Medienbereich erschließen zu können. Auf dieser Basis wird es zum Ende des nächsten Durchgangs noch mehr Teilnehmer(inne)n möglich sein, im Anschluss eine Berufsausbildung zu beginnen.

Kontakt:

Zukunftsbau GmbH
Langhansstr. 74 B, 13086 Berlin
Projekt: Hands on Media
Projektleiter: Katja Krüger, Stefan Pietzsch
Internet: www.zukunftsbau.de

4.4 Der lange Weg zum „Suhler Wichtel“

Wie Jugendliche im denkmalgeschützten Gutshaus ihr Handwerkszeug als Mediengestalter/innen mit suggestopädischen Methoden beherrschen lernen

Das „deutsche Damaskus“ wurde Suhl einmal genannt, eine Stadt im Südosten Thüringens, in der man es aufs trefflichste verstand, Waffen zu schmieden. Wie Damaskus die Streiter des Orients versorgte, so versorgte Suhl in vielen Regionen Europas die Krieger mit allerlei kunstfertig hergestelltem Mordswerkzeug. Manches edelsteinbesetzte Pistölehen ist nie in die Nähe von Pulverdampf und Schlachtenlärm geraten. Zahlreiche Edelwaffen gelangten nämlich unverzüglich in die Schatzsammlungen sächsischer Kurfürsten oder thüringischer Herzöge und englischer Lords. In der DDR war die Stadt dann bekannt als Stadt der Jagdwaffen und – was für hunderttausende Jugendliche zwischen Fichtelberg und Kap Arkona viel wesentlicher war – als die Stadt des allorts beliebten Simson. In Suhl rollten die legendären Mopeds des Typs S 51 vom Band, mit denen Mädchen und Jungen zur Jugendweihe beglückt wurden und dann damit ihren Schulweg oder die Strecke zu den Diskotheken im Umland zurücklegten. In einem Land, wo man auf ein Auto zwischen 10 und 16 Jahre warten musste, ein neues Moped aber nahezu sofort haben konnte, spielte die Zweiradmotorisierung eine zentrale Rolle, besonders für die Altersgruppe der 14- bis 25-Jährigen. Der Absatz war gesichert – bis zur „Wende“. Das Kombinat Simson (ein Zusammenschluss vieler Suhler Betriebe) hatte – das wussten nur die Eingeweihten – nicht nur Mopeds und Jagdwaffen hergestellt, sondern war darüber hinaus die wichtigste ostdeutsche Waffenschmiede für die Staaten des Warschauer Vertrags.

Für die Kinder und Enkel der Moped- und Waffenbauer sieht es heute in der Stadt ziemlich mau aus, was die Situation traditioneller Gewerke anbelangt. Nur wenige vereinzelte kleine Betriebe bauen noch Flinten und pflegen die Gravurkunst. Eine Zukunft haben in Suhl weder Fahrzeug- noch Waffenbauer, obwohl es in jüngster Zeit mit der Zweiradfabrikation wieder bergauf zu gehen scheint und überraschend einige hundert Mitarbeiter/innen im alten Simsonwerk eingestellt wurden. Dies berichtet Ralf Henning, Geschäftsführer der GeWiS, der Gemeinnützigen Wirtschaftsschule Suhl-Mäbendorf GmbH.

Nicht ein Simson steht auf dem Parkplatz der GeWiS, zu der ca. 100 Auszubildende regelmäßig kommen. Dabei würden die Zweiräder vor der originalen Thüringer Kulissee mit den Bergen im Hintergrund und den schiefergedeckten Häusern in der Umgebung gut zur Geltung kommen. Die Schule selbst ist in einem 200 Jahre alten denkmalgeschützten Gebäude untergebracht. Morbiden Charme kann man dem Bauwerk allerdings in keiner Weise nachsagen: Alles ist tadellos in Schuss gebracht worden seit der Wende. Unter dem Dach pulsiert die Rechnerzentrale – statt dem Knarren des Gebälks glaubt man die Daten rauschen zu hören.

Seit etwa drei Jahren sammelt die Gemeinnützige Wirtschaftsschule Erfahrungen bei der Ausbildung zu Mediengestalter(inne)n. „Eigentlich haben wir damit schon angefangen, als es das Berufsbild noch gar nicht gab“, meint der Geschäftsführer und schiebt die CD-ROM „Bilanzlernen“ – von Auszubildenden für Auszubildende entwickelt – in das Laufwerk. „Diese haben wir noch mit den Bürokauffrauen und Bürokaufmännern produziert. Eigentlich haben die bei uns da eine Menge Kenntnisse in Mediengestaltung mitbekommen, wie es für das Berufsbild gar nicht vorgesehen ist. Aber es hat wohl keinem geschadet.“ Vor drei Jah-

ren flossen dann erstmalig die Mittel vom Arbeitsamt für die außerbetriebliche Ausbildung zu Mediengestalter(inne)n.

Die Ersten werden jetzt fertig. Tobias, ein agiler 21-Jähriger, bedient mit flinken Fingern den Rechner – am digitalen Schnittplatz wirkt der Auszubildende wie ein professioneller TV-Cutter bei der Arbeit. Ruhig, kritisch, freundlich und selbstbewusst – eben wie einer, der seine Arbeit versteht und sich seiner selbst sicher ist. „Ich habe schon viele Sachen angefangen und nicht weitergemacht. Aber das hier mit der Mediengestaltung, das ist mein Ding. Hier kann ich ewig sitzen und die Bilder anpassen, animieren, raussuchen, neue Schnitte ausprobieren, das macht mir alles nichts aus. Im Gegenteil: Ich habe einen Riesenspaß dabei.“ Das klingt bei ihm fast so wie bei den jungen Firmengründern in Kalifornien vor ein, zwei Jahren. Und wirklich: „Ich könnte mir gut vorstellen, mich selbstständig zu machen. In der Szene habe ich schon meinen Namen: Tobiw@bohu“.

Sicher ist Tobias in seinem Lehrgang mit „das beste Pferde im Stall“, Auszubildende und Ausbilder sind stolz auf gemeinsam Erreichtes, das spürt man deutlich. Anders vielleicht, als in vielen westdeutschen Einrichtungen, ist der Ausbilder hier noch eine Autorität, auch wenn bei der gemeinsamen Arbeit der partnerschaftliche Ansatz gepflegt wird. „Da ist die Ausbilderin oder der Ausbilder Teil des Teams, versucht die Aktionen zu koordinieren und das Arbeitsklima optimal zu halten.“ Bei Tobias, wie bei einigen anderen jungen Mediengestalter(inne)n, wird aber auch deutlich, dass die Ausbildung ein ohnehin vorhandenes Freizeitengagement ergänzt. Die Ausbildung am von der GeWiS mit dem Jugendamt organisierten Projekt der Jugendsozialarbeit: „Suhl trifft. – Eine Stadt stellt sich vor!“ geht Hand in Hand mit der Arbeit am eigenen Computer zu Hause an der Tobiw@bohu-Homepage.

Der praktische Nutzen der Arbeiten ist offensichtlich. „Wissen Sie, wir haben gar keine Zeit, um nur sogenannte ‚Ausbildungsarbeiten‘ zu machen – egal, ob wir hier zweihundert, dreihundert Plakate für das Fest vom Verein X entwerfen, gestalten, drucken und verteilen oder ob wir für die Stadt Suhl eine Stadtwerbung als CD-ROM erstellen – es handelt sich ausschließlich um Auftragswerke. Die Jugendlichen sehen also sofort ihre eigenen Produkte vor Ort und können den Kumpels sagen: An diesem Poster habe ich mitgemacht! Das wirkt!“ Ralf Henning ist mit seinen Schützlingen offenbar ein guter Partner für Vereine, Gaststätten und Pensionen in Suhl und Umgebung. Und die Kosten ... – also, was meinen denn die professionellen Werbefirmen der Region dazu? „Wir sind billig“, entgegnet der Geschäftsführer, „nehmen nur den Preis für die Materialkosten. Aber jemanden die Aufträge wegnehmen – das tun wir nicht. Die Vereine haben kaum Geld und sie würden nie und nimmer für den üblichen Preis, wie sie ihn bei den professionellen Firmen bezahlen müssen, ihre Plakate drucken lassen. Dann hätten sie eben keine. Wer zu uns kommt, war vorher kein Kunde bei den Profibetrieben.“

Völlig daneben liegt, wer beim „suggestopädischen Ansatz“, den der Suhler Bildungsträger verfolgt, glaubt, dass den Mädchen und Jungen etwas suggeriert wird oder gar ein Lernprozess über Hypnose vonstatten geht. Dem ist nicht so – Suggestopädie kommt vom englischen „to suggest“, also vorschlagen. „Denn in der Suggestopädie werden alle Sinne zum Lernen genutzt, nicht nur der Kopf. Wichtig ist, dass man mit auf der Strecke ist, dass man – wie auch immer – ankommt. Dabei sein ist alles. In einer Metapher gesprochen: Die Teilnehmer dürfen auf ihrem Weg zum Ziel hüpfen, springen, gehen oder laufen. Sie dürfen

sich ausruhen und entspannen oder zwischendurch ein Spielchen wagen. Denn die suggestopädische Trainingsdevise lautet: Erlaubt ist, was euch weiterbringt!“ So steht es im Internet unter www.suggestopaedie.de. Dieser Ansatz passt wirklich ins sanfte Thüringen, und Ralf Henning bestätigt: „Irgendwann kommt man mit den herkömmlichen Methoden nicht mehr weiter. Wir haben lange nach einem Ansatz gesucht, aber mit dieser genannten Methode konnten wir uns sofort anfreunden. Für uns heißt das auch immer, nach Mitteln und Methoden zu suchen, damit unsere Auszubildenden das Wissen dauerhaft behalten – und ich kann Ihnen versichern, es gibt viele ‚Szenen‘, die sie nicht vergessen werden“ – und dabei zeigt er mir einen Werbespot für Pro 7, den die Jugendlichen gedreht haben. Spektakuläre Szenen gehören zum Alltag, bei den gefährlichsten Sachen setzt sich das Team, voran der Chef, der Gefahr aus: „Da war das Foto von dieser hochgiftigen Schlange – ein Riesenskandal erst einmal, als das Tier hier ankam. Ich bin bis auf wenige Zentimeter mit der Kamera an das Reptil herangekommen – ganz egal war mir das aber auch nicht.“ Nun züngelt die Schlange auf der Visitenkarte. Eine Königskobra? Egal, auf jeden Fall eines der großen Events für die Azubis und damit eines der Ereignisse bei der Ausbildung zum Mediengestalter, das sie nicht vergessen können.

Tobias schiebt unterdessen auf dem Bildschirm ein Stück seiner Schädeldecke zurück. Ein dumpfes Knirschen kommt aus den Boxen und eine Schrift erscheint: Projekte. Hier entsteht seine Homepage, eine spannende Selbstdarstellung, die im wahrsten Sinne des Wortes vom Kopf, aber insbesondere vom Herzen ausgeht. Auf dem zweiten Bildschirm (im Laufwerk liegt die Suhl-CD-ROM) hüpfert der Suhler Wichtel, ein Symbol für Thüringen, grau und mit Zipfelmütze – ein munterer frecher kleiner Berggeist – und stellt Sehenswürdigkeiten und teilweise die Geschichte Thüringens vor. Diese CD-ROM ist die Krönung einjährigen Schaffens der Mediengestalter/innen und ein kleines multimediales Meisterwerk. (Mit dem Ton ist der Chef noch nicht ganz zufrieden.) Die Fotos sind 1A und ein Jahr brauchte die Herstellung schon deshalb, weil ja alle Jahreszeiten dargestellt werden sollten – die Palette der Cover-Fotos reicht von der verschneiten Tanne bis zur sattgrünen Sommerweide. „Das Foto da mit dem Blick auf die Stadt ist unter anderem von mir – das Motiv zu finden, war nicht einfach und es ging auch nicht ganz ohne Akrobatik und Turnerei ab, bis ich den richtigen Winkel gefunden habe.“ Ob „Tobi“ dabei über einem schwindelerregenden Abgrund gehangen hat? Natürlich ohne dass es ein Ausbilder wusste? Ich erfahre es nicht, aber ich kenne ja einen seiner Lehrmeister. Das ist der, der den Giftschlangen „unerschrocken“ ins Auge blickt ... Tobias und seine Mitstreiter haben sich beide Szenen gut eingeprägt, und in zwei Monaten ist Prüfung. Angst haben sie davor keine, dafür wissen sie einfach schon zu viel.

Kontakt:

Geschäftsführer GEWIS Ralf Henning
Gemeinnützige Wirtschaftsschule Suhl-Mäbendorf
Hauptstraße 37
98529 Suhl-Mäbendorf
Tel.: 36 81 / 3 99 10
Fax: 36 81 / 39 91 28
Internet: www.gewis.com

4.5 „Daddelkistenfitness“ und Online-Shopping

Wie man sehen kann, muss sich der Kunde tief in den Auftritt der Übungsfirma hineinbegeben haben – denn bis man zu dem tollen Faxgerät für 238 DM kommt, sind schon einige Schritte notwendig. Zuerst klickt man im Übungsladen auf den „Bürobedarfskatalog 2001“, von da führt ein Link zur „Produktübersicht EDV-Bedarf“ und dort auf der zweiten Seite sind schließlich – ziemlich im Verborgenen – die Faxgeräte zu finden. Natürlich mit Bild und Preis und Artikelnummer. Was fehlt, ist der Warenkorb, wie man ihn von den professionellen Online-Shops kennt. „Der Warenkorb ist im AUFBAU!“ steht auf der Warenkorbseite in dicken Lettern. Übrigens: Kein Wunder, dass die Elbe Büroleben GmbH so billig Faxgeräte „anbietet“ kann: Schließlich fühlen sich die Mädchen und Jungen als echte angehende Großhändler ...

An diesem Beispiel lernen die Jugendlichen, ein virtuelles Produktangebot zu erstellen. Andere an dem Training beteiligt Übungsfirmen lernen Produkte des virtuellen Shops zu ordern, und die Hamburger „liefern“ – alles freilich virtuell – selbst die Kostenabrechnung.

Auch wenn echten Online-Läden weltweit zur Zeit gerade in Massen dichtgemacht werden, ein paar werden überleben, und nicht zuletzt gibt es immer noch die Erwartung, dass im Business-to-Business-Bereich – also gerade dort, wo die Großhändler ansetzen – die Geschäfte dereinst blühen werden im Online-Handel. Die Ausbildungsverordnungen sehen freilich den Einsatz und das Training mit den neuen Medien nicht vor. „Immerhin gibt es dort sogar eine Stelle, wo das Wort ‚Textverarbeitung‘ vorkommt ...“, spottet Uwe Teuchert.

Einkaufen, bestellen, Produkte präsentieren – das kann man auch im virtuellen Laden. Als die Jugendbildung Hamburg das Konzept vor fünf Jahren im Rahmen des Förderprogramms „LEONARDO“ vorlegte, war von virtuellen Läden im deutschen Sprachraum wenig zu sehen – schon gar nicht in der Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche. In Hamburg fing man erst einmal an, einfache Seiten zu bauen und zu vermitteln, wie man online nach Produkten und Preisinformationen recherchieren kann; bald kam man mit ausländischen Partnern ins Gespräch, diese saßen zum Teil in Schweden und in den Niederlanden. Austausch gehört zur Ausbildung.

Was die Ausbilder der Jugendbildung bei LEONARDO gelernt haben, das sollte auf höherem Niveau fortgeführt und erweitert werden, und so entstand die Idee für das ESF-Projekt „e-Commerce in der Ausbildung von Großhandelskaufleuten“. Am 1. September 2000 starteten 24 Großhändler/innen in spe mit der Ausbildung.

Klingeln gehört zum (Pausen-)Handwerk, und mit Bildern fängt man Jugendliche

Von denen, die den Start wagten, sind die meisten Jungen. Nur sieben Mädchen nehmen an der Ausbildung teil. Von der Gesamtgruppe haben zwei Drittel einen „nichtdeutschen Hintergrund“, was manchmal in der Fachsprache Kommunikationsprobleme verursacht. Bevor also im virtuellen Raum Geschäftsprozesse simuliert werden können, müssen erst einmal so profane Dinge wie ein „Rechnungsbucheintrag klar sein“. Zwar ist klar was „Rechnung“ heißt, „Buch“ sowieso und „Eintrag“ – aus leidvoller Erfahrung – vielleicht auch; aber damit allein ist der Wortbandwurm längst nicht entschlüsselt.

Dies wirkt sich dann natürlich auch auf den Betätigungsdrang der Jugendlichen im Internet aus – die Arbeit mit langen Texten findet keinen Anklang. „Freies Surfen“ dagegen wird ausdrücklich gestattet. Dabei interessieren sich die Jugendlichen offenbar nicht für indexierte Seiten, sondern ganz oben auf der Hitliste stehen momentan die coolsten Klingeltöne. Da staunen die Ausbilder dann, was es gerade in den „Charts“ gibt, und können am nächsten Tag die Jugendlichen am Ton ihres Handys identifizieren – bis die Filmmelodie von „Beverly Hills Cop“ von Jan und „Return to Hipp Hopp“ bei Tina wieder megaout sind und ein Update fällig wird. In der Jugendszene gilt: „Lass’ hören, wie dein Handy klingt, und ich sage dir, wer du bist!“ Denn was nützt das hippste Handy, wenn es sich bei Anruf mit dem Sound von vorgestern verrät, was denkt die Clique da?

Da Handys in sind, ist Internet in, weil frischer Sound von dort am schnellsten bezogen werden kann. Logo. Im virtuellen Shop klingeln – und das ist erstaunlich – derweil die Kassen (noch) nicht. Texte können nicht vom Hocker reißen, weil die Jugendlichen zum Teil nicht unbedingt viel lesen und noch weniger schreiben. Bilder schauen sie sich aber schon an. Der Bringer sind dann für die Ausbilder Bilder zum Selbermachen – zum Beispiel mit der Digitalkamera. Frau wie Mann können sich danach selbst im Internet betrachten und, sollte dies für nötig befunden werden, kleine Schönheitskorrekturen im Bildbearbeitungsprogramm vornehmen. „Damit kann man sie fangen!!“, strahlt Uwe Teuchert.

Voller EDV-Fahrplan

Der Ausbildungsplan ist umfassend. Los geht es bei der 3-jährigen Gesamtausbildung im ersten Halbjahr mit der Einführung in ein kaufmännisches Verwaltungsprogramm. Verkauf, Einkauf, Lagerhaltung und Versand werden am PC trainiert. Das tun beide Gruppen, in welche die Jugendlichen eingeteilt werden. Im zweiten Jahresblock folgt dann ein halbes Jahr Rechnungswesen in Verbindung mit einem Praktikum. Im zweiten Jahr steht Personalwesen im Vordergrund und erneut ein Praktikum. Und im dritten Jahr heißt es „Bäumchen wechsele dich“, und die Rechnungsleute werden mit dem Personalwesen betraut und umgekehrt – so dass letzten Endes jede Gruppe die Gesamtausbildung durchlaufen hat und sich von den einzelnen Bereichen ein Bild machen kann. Dabei werden die neuen Medien u. a. auch zur Recherche eingesetzt. Informationen zum Personalwesen werden gesucht und Änderungen von Gesetzestexten zusammengetragen. Im Bereich Personalwesen ist geplant, elektronische Bewerbungsmappen der Teilnehmer/innen ins Netz zu stellen. Uwe Teuchert präferiert für den Unterricht eine Arbeits- statt einer Schulungsatmosphäre. Damit sei der Umgang nicht nur lockerer, sondern auch näher an der Praxis, und die Jugendlichen könnten eher gewonnen werden.

Hauptsache: ein Brötchen!

Neue Wege in der Kommunikation beschreiten Ausbilder/innen und Schützlinge. Per E-Mail ist man immer erreichbar und gleich zu Beginn bekommt dann auch jede und jeder Jugendliche eine kostenlose E-Mail-Adresse. Erwartet wird, dass Arbeitsergebnisse auch einmal per E-Mail dem Ausbilder zugeschickt werden, und das ist bei HTML-Dokumenten ja problemlos möglich. Aber werden denn die Aufgaben immer zur Zufriedenheit erfüllt? „Ach wissen Sie, am Ende jeder Lerneinheit hat jeder ein Brötchen gebacken, selbst wenn es einmal arg klein gerät, was natürlich auch vorkommt. Zunächst kommt es ja darauf an, Interesse für das Internet zu wecken und die Mädchen und Jungen zu motivieren. Ist das

geschafft, werden zu guter Letzt auch die Arbeitsergebnisse immer besser. Jeder kann selbst nachsehen in den Wochenberichten, was geschafft wurde. Zum Schluss gibt es zum Zeugnis noch die selbst gebrannte CD-ROM – eine Referenz mit den Arbeitsergebnissen aus den drei Jahren bei uns. Jo, und damit kann man dann nach außen demonstrieren, dass man, um es an dieser Stelle ganz hamburgisch zu sagen, ‚daddelkastenfit‘ ist. Denn ohne den Nachweis der ‚Daddelkastenfitness‘ ist heute kein Blumentopf mehr zu gewinnen“. Wie wahr.

Kontakt:

Jugendbildung Hamburg GmbH
Wiesendamm 22
22305 Hamburg
Tel.: 040 / 29 80 16 35
Virtueller Laden: <http://home.t-online.de/home/jbh-elb/>

4.6 Gärtnern multimedial

Ein Angebot zur Nachqualifizierung der Neuen Arbeit Saar

Texte multimedial aufbereiten ist einfacher als man denkt – wenn man die richtige Software hat

Viele kennen die Situation: Die Experten zaubern eine erstaunliche Welt der unbegrenzten technischen Möglichkeiten – alles ist so wunderbar einfach und sieht obendrein noch irrsinnig professionell aus. Die Schulleitung oder Geschäftsführung ist tief beeindruckt von den Gurus aus Neu-Media-Land. Dazu bieten die Spezialisten ja auch noch Assistenzdienste per Hotline an. Ergebnis: Der Scheck wird gezückt, das Programm geliefert und der Fehlstart ist da. Hotline? Wir werden uns doch die Blöße nicht geben ... um so schöner, wenn es auch anders geht.

Wir besuchten die Neue Arbeit Saar, wo man Lernmaterial kostengünstig produzieren lernt – und zwar von Leuten, die sich nicht nur mit Curricula für benachteiligte Jugendliche auskennen, sondern, auch wissen, wie ausgeliefert Ausbilder/innen sich manchmal vorkommen, wenn die Technik streikt. Schon die Fahrt zur Neuen Arbeit Saar war ein Erlebnis.

Auf zur Neuen Arbeit Saar! Endlich, raus aus dem Regionalexpress und hinein in den Bus Linie 47. Vorbei am schmucken Rathaus. An einer Ampel flankt der Fahrer über die Barriere, verlässt seinen Bus – staunend beobachtet von den Fahrgästen –, hechtet in den nächsten Supermarkt, um eine Cola zu kaufen. Sehnsüchtige Blicke zwischen blonder Verkäuferin und großem Busfahrer, ein langes Gespräch ... Alles wegen einer Coladose? Schließlich: Die Kuschhände fliegen, zwei Türen schlagen zu – willkommen in Saarbrücken, so nah an Frankreich und dem *savoir vivre*! Keine zwei Minuten später zeigt die Seniorin, die mir gegenüber sitzt, auf die Läden: „Alles leer geworden hier! Kein Geld, keine Kunden, keine Waren, keine Verkäufer.“ Wir kommen am Info-Café einer Partei vorbei, deren Stammland eigentlich mehr zwischen der Ostseeinsel Rügen und dem sächsischen Erzgebirge liegt. Die Seniorin lässt es nicht unkommentiert: „Ach die Parteien! Keine macht's richtig. Ich bin 30 Jahre im Öffentlichen Dienst gewesen. 10 Jahre davon hier an der Uni – und was ist

heute? Selbst die Studenten und Dozenten haben's heute dort schwer.“ Dann kommt sie auf Persönlicheres zu sprechen. „Und die Arbeitslosigkeit! Mein Enkel – ich liebe ihn – 30 Jahre ist der Jung' und immer noch keine richtige Arbeit bis jetzt. Hangelt sich so durch's Leben. Das Auto musste er jetzt verkaufen – kein Geld mehr. Früher hat er immer alles gekriegt von mir und meiner Tochter, nun muss er den Ernst des Lebens selber kennen lernen. Kürzlich war er bei mir. Hat's satt, immer nach Arbeit zu rennen. ‚Ich bin so müd‘, hat er gesagt, so müd – ich kann ihn verstehen.“ Der Bus hält: „Viel Glück!“ wünscht mir die Rentnerin beim Aussteigen, nachdem ich ihr noch kurz von der Neuen Arbeit Saar erzählt habe, „Schön, dass es noch welche gibt, die sich um solche wie meinen Jungen kümmern.“

Franz Corcilus, Wahl-Saarländer und Ex-Hesse, kennt die Probleme der Leute hier – und schätzt auch die Aufgeschlossenheit der Saarländer. Er leitet die Abteilung MLQ – das Bundesmodellprojekt für Multimediale Leittextqualifizierung, das Anfang 2001 erweitert wurde zu MILQ, wobei das hinzu gekommene ‚I‘ für „interaktiv“ steht. Dank des Online-Auftrittes der Neuen Arbeit Saar (<http://www.neue-arbeit-saar.de>) kann man sich ein Bild vom Projektleiter vorab machen. Der aufgeschlossene Neusaarländer ist Diplomsozialarbeiter und weist auf seine Erfahrungen in Jugendhilfe und Jugendamt hin. Ein besonders interessanter Tipp findet sich ganz am Ende seiner virtuellen Visitenkarte: Ein Surftipp zum Thema Selbstgesteuertes Lernen und Online-Learning auf seiner Homepage <http://www.hinternetcafe.de>

So wie Arbeit und Freizeit bei den Projektmitarbeiter(inne)n verquickt sind, so ist es offenbar auch im virtuellen Leben – es gibt einen engen Zusammenhang zwischen privatem und beruflichem Interesse. Ganz am Anfang stand die Erarbeitung von Leittexten für Berufsbilder. Schon auf dem Weg zum Projektleiter sieht man im Gang eine kleine Fotogalerie. Alle Aufnahmen demonstrieren die Ausbildung von Gärtnern. Man sieht dort u. a.: „Waschen von Rote Beete“ sowie „Salat- und Möhrenernte“.

„Genau, die Gärtnerausbildung ist ein Schwerpunkt unseres Projektes.“ Der Projektleiter schaltet den Bildschirm ein und ist mit wenigen Klicks bei den Leittexten. „Wir hatten für solche Berufe wie Gärtner, Gartenbauer, Klempner, Bürokauffrau, Maler, Lackierer und Mediengestalter ca. 600 bis 700 Leittexte erarbeitet. Im MILQ-Projekt für die Gärtnerausbildung haben wir die Texte zehn Themen zugeordnet. Sie finden immer klare Strukturen. So ist das Lernziel festgelegt. Die Texte zum Thema sind bebildert, und wir haben natürlich auch an die Verlinkung gedacht, zum Beispiel kann man beim Thema ‚Berufsständische Organisationen‘ direkt die Angebote im Internet besuchen. Natürlich sind Fotos und Graphiken – selbst kurze Filmsequenzen, wie das Ausrollen von Rasen – integriert.“

Wenn man einmal eine Ausbildungs-CD-ROM produziert hat, weiß man, welche Knochenarbeit in solchen „Themen“ steckt. Viele Diskussionen mit Expertengruppen sind nötig, bis der einzelne Baustein den Segen der Fachleute hat. „Das ist bei uns genau so“, versichert Franz Corcilus. „Wir können nicht alles wissen und haben mit unserem Material nur eine Basis, die Bausteine selbst werden einzeln mit den jeweiligen Fachleuten erarbeitet – wir sehen zu, dass die Gesamtkomposition stimmt, und die Partner setzen natürlich erst einmal ihren selbst erarbeiteten Baustein im Unterricht ein. Erst später, nach einer Gewöhnungsphase, kommt der Schritt zum Nachbarthema, das man selbst nicht erarbeitet hat – und so haben wir die Hoffnung, dass zunehmend auch die Gesamtprogramme angenommen werden.“ Das ist schwierig, denn die Bundesländer stellen doch recht unterschiedliche Ausbildungsprogramme.

Warum nicht alle Leittexte online zu sehen sind? „Tja, das hatten wir eigentlich vor, und am Anfang war es auch so. Aber dann mussten wir registrieren, dass gerade Verlage und kommerzielle Inhalteanbieter sich auf unseren Seiten zu tummeln begannen, und seitdem gibt es nur noch Demos zu sehen oder herunterzuladen.“ Ganz automatisch stellt sich spätestens beim Katalog, der 300 bis 400 bebilderte Pflanzenbeschreibungen enthält, die Frage nach dem Urheberrecht. „Alles bei uns ist copyright-frei“, bestätigt der Projektleiter „Das gilt für unsere Texte und Bilder ebenso wie die von unseren zuarbeitenden Spezialisten – das haben wir schriftlich von ihnen.“

Auffallend sind auch die Verweise auf Gedrucktes am Ende eines jeden Textes. „Die neuen Medien unterstützen das Lehrbuch gestützte Lernen. Wer was mit welcher Technik am besten lernt, ist längst noch nicht ausgemacht. Wir geben uns da keinen Allmachtsphantasien hin, nach dem Motto: Neue Medien über alles ...“. Jedes Thema wird mit Prüfungsfragen abgeschlossen – und die Prüflinge werden nicht allein gelassen, sondern auch in der schweren Stunde „leittextlich“ begleitet. Zu den Fragen gibt es immer eine Hilfe, wenn man doch nicht weiter weiß. Das wirkt ganz beruhigend auf die Prüflinge.

Für den Lehrer hat die Bildschirmprüfung den Vorteil, dass er sehr genau kontrollieren kann, welcher Prüflinge wie lange zur Beantwortung z. B. der Aufforderung „Schreibe die sieben Fachrichtungen bei der Ausbildung des Gärtners/der Gärtnerin auf!“ gebraucht hat. Spielerisches Lernen hat natürlich erst recht seinen Platz bei der multimedialen Methode. Da kann man zum Beispiel bei einem Pflanzenquiz mitmachen. Das Lernen lernen kann man hingegen mit einem digitalisierten Lerntagebuch. Hier kommen auch Selbst- und Fremdbewertungen hinein.

Der Aufwand scheint immens: 4.000 Dateien für einen Beruf, doch das Ergebnis ist überaus ansehnlich. Als Kooperationspartner/innen fungieren Lehrer/innen und Meister/innen. Bei der Neuen Arbeit Saar gehen die Online-Zulieferungen dann ein, ganz gleich, ob Bild oder Text. Eine Softwareschulung ist selbstverständlich. In Workshops wird um die Texte gerungen – am Ende kann das Ergebnis von jeder Lehrerin, jedem Lehrer immer noch mit wenigen Handgriffen verändert werden. „Auch die Binnendifferenzierung im Unterricht – viel beschrieben, wenig umgesetzt – kann so stattfinden, wenn einer der jungen Erwachsenen sich über die Aufgaben hermacht, während der andere vielleicht noch die Grundlagen studiert.“ Junge Erwachsene ohne Berufsabschluss lernen das Klempnern und Gärtnern, während ihre Betreuer lernen, die Unterrichtsvorbereitungen auf digitaler Grundlage zu machen. Sie können mit der Software vieles erledigen, wozu sie normalerweise Entwicklerwerkzeuge benötigen würden. So ist es zum Beispiel für jeden machbar, einen Multiple-Choice-Generator einzusetzen und selbst die Fragen und potenziellen Antworten einzugeben. Die Lernplattform ist sehr preiswert, erlaubt den Ausbildern jederzeit Änderungen und Eingriffe, und eine unbezahlbare Hotline gibt es auch nicht, dafür Fachleute, die statt eines reinen Technikverständnisses noch eins für die Belange der Ausbilder in der Benachteiligtenförderung haben.

Die Schulungen für die Lehrer/innen und Meister/innen sind kurz: Eine Gruppe von fünf bis zehn Personen wird maximal zwei Tage, in der Regel einen Tag geschult. Das Problem, das viele Ausbilder beim Einsatz der neuen Technik haben, ist durch die Medien geprägt: Was, wenn die Auszubildenden am Computer völlig „wegrutschen“ und nur noch Gewalt- und Sexseiten aufrufen? Der Ruf nach einer „starken Führung“ ist unüberhörbar. Bei der Neuen

Arbeit Saar hört man ihn und hat sich längst für einen Mittelweg entschieden. Führung ja – aber auch die Freiheit zur Informationsbeschaffung aus dem Internet. So viel Vertrauen muss einfach sein ...

Weitere Informationen gibt es zum MILQ-Projekt bei:

Projektleiter: Franz Corcilius
Abteilung MLQ
Neue Arbeit Saar gGmbH
Bertha-von-Suttner Str. 1
66123 Saarbrücken Tel.: 0681/ 81 907-44
Internet: www.neue-arbeit-saar.de

4.7 HAM nimmt alle Bildungsträger Hamburgs an Bord

Grone nimmt verstärkt Kurs auf Benachteiligtenförderung

„HAM“ sagen neuerdings die Hamburger, wenn sie ein Internet-Dach meinen, unter dem sich die meisten der Bildungsträger der Hansestadt zusammengefunden haben. HAM – der Hamburger Ausbildungsmarkt – ist ein Produkt der Berufsberatung des Arbeitsamtes Hamburg und der Grone Jugendlichen-Ausbildungszentrum GmbH (kurz Grone-JAZ).

Als Heinrich Grone 1895 das „Schreib- und Handels-Lehrinstitut Grone“ in Hamburg gründete, schloss die Schule eine Lücke in der Vor- und Weiterbildung des kaufmännischen Nachwuchses. Fast 100 Jahre später – ganz konkret 1991 – vermerkt die Firmenchronik, wurde das Grone-JAZ als selbstständige Tochtergesellschaft der Stiftung Grone-Schule gegründet. Jugendliche und junge Erwachsene stehen im Mittelpunkt des JAZ-Bildungsangebotes. Mit individuellen Angeboten und durch gezielte Förderung hilft das JAZ den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, in Berufsvorbereitung oder -orientierung, in der außerbetrieblichen Berufsausbildung und bei der Integration in eine anschließende Beschäftigung. Als eines der Hilfsprojekte kann ohne Zweifel HAM gelten. HAM ist ein Projekt der Berufsberatung des Arbeitsamtes Hamburg und wurde von Hans-Otto Bröker, dem Leiter der Hamburger Berufsberatung und „HAM-Erfinder“, im Sommer 1999 gestartet. Online-Stapel-lauf war dann am 1. Januar 2000. Heute sind drei Personen damit beschäftigt, den Markt auf Kurs zu halten – neben dem Projektleiter noch eine weitere Mitarbeiterin, die ihr Sozialpädagogikstudium demnächst abschließt, und eine Praktikantin, die aus einer außerbetrieblichen Berufsausbildung zur Kauffrau für Bürokommunikation kommt und somit selbst zu den benachteiligten Jugendlichen gehört.

Aufklärung per Glossar

Die Homepage von HAM ist übersichtlich – wenn auch für Uneingeweihte nicht ohne linguistische Tücke. Ein jugendlicher Aussiedler, der zum Beispiel zum ersten Mal vom QuAS-Angebot hört, sieht auf den ersten Blick vor seinem geistigen Auge nicht unbedingt die „Qualifizierung und Arbeit für Schulabgängerinnen“ vor sich, sondern registriert bei diesem Wortklang wohl eher ein säuerliches Halbbier, dass entweder aus Roggenmehl und Malz

oder Schwarzbrot und Äpfeln hergestellt, in Kanistern verteilt und literweise getrunken wird. Um keine Begriffsverwirrung aufkommen zu lassen, hat Oliver Kohrs ein wirklich brauchbares Glossar in den Ausbildungsmarkt integriert, das speziell für die eine Hilfe ist, die sich in der Abkürzungssprache der Spezialisten der Benachteiligtenförderung nicht so auskennen, aber doch verstehen wollen, worum es geht.

Gleich auf den ersten Blick kann jeder sehen, wie viele freie Ausbildungsplätze oder freie QuAS-Praktikumsplätze es bei den 30 Hamburger Bildungsträgern und Geschäftsstellen der Berufsberatung des Arbeitsamtes gibt. Umgekehrt ist auch zu erkennen, wie viele Bewerber für Ausbildungsplätze und QuAS-Praktikumsplätze vorhanden sind.

Bildungsträger bekommen durch Hamburger Ausbildungsmarkt Pufferfunktion

Wie immer, wenn die Nachfrage das Angebot übersteigt, sind „Filter“ gefragt. Bildungsträger sind eigentlich in erster Linie dazu da, Bildung zu vermitteln. In Hamburg stehen die Bildungsträger durch HAM zwischen Bewerber und Betrieb. Der Betrieb, der Ausbildungsplätze bietet, möchte möglichst seine Personalabteilung vor der Bewerbungsmappenflut schützen – und stattdessen „passgenaue“ Bewerber bekommen. Mit anderen Worten: Es ist eine Vorauswahl aus dem Interessentenpool nötig – wer jedoch könnte dies wohl besser machen als die Bildungsträger?

Die Bewerberin oder der Bewerber, die oder der zum Beispiel einen Ausbildungsplatz in Hamburg Mitte sucht, bekommt eine Tabelle zu sehen. Dort gewinnt sie oder er einen Überblick über Art und Zahl der angebotenen Plätze, außerdem sind die Bezirke Hamburgs wählbar und der Einstellungstermin wird genannt. Eine Spalte nennt den Träger. Diese „Trägerspalte“ ist der Schlüssel zur Stelle. Denn nun wird es erst richtig spannend! Wer sich zu einer Entscheidung für einen Ausbildungsplatz durchgerungen hat, klickt auf den Träger und gelangt zum Beispiel zum Arbeitsamtsbüro. Hier erfährt die Sucherin oder der Sucher den Namen einer Kontaktperson, ihre Telefon- und Faxnummer plus E-Mail und Internetadresse. Gegebenenfalls sind noch weitere Informationen in der Rubrik „Bemerkungen“ untergebracht. Was fehlt, ist eine Adresse – und das hat seinen guten Grund. Denn an dieser Stelle erfolgt die „mündliche Kandidatenprüfung“. Erst wenn das Gespräch die Interviewer von der Tauglichkeit der Bewerber überzeugt, wird die Zusendung der Bewerbungsmappe vorgeschlagen – andernfalls können die Kandidaten Zeit und Porto sparen. Oliver Kohrs kommentiert das so: „Bei HAM geht es nicht um Masse, sondern um Reife. Es bringt nichts, wenn vielen falsche Hoffnungen gemacht werden. Die Experten der Bildungsträger entlasten durch ihre Arbeit die Personalabteilungen der Betriebe und ersparen den Kandidaten manchen Aufwand.“ Das ist jedoch nur ein Vorteil. Der andere besteht darin, dass sich die Betriebe ebenfalls rasch einen Überblick über die Bewerber verschaffen können – von der Altenpflegerin bis zum Zweiradmechaniker lässt sich sofort erkennen, bei welchen Bildungsträgern die Jugendlichen auf dem Sprung zum entsprechenden Praktikums- oder Ausbildungsplatz sind. Eine feine Sache, wenn man einfach mal schauen will, „was Grone hat“ zum Beispiel – und die Bildungsträger stehen wieder in der Verantwortung, nur wirklich qualifizierte Bewerber aus den Maßnahmen anzubieten.

Aktualität ist der Knackpunkt

Knackpunkt bei einer solchen Online-Ausbildungszentrale ist natürlich die Aktualität. Jeder, der bei einer Wohnungstauschzentrale Wohnungen oder bei der Arbeitsvermittlung einmal Stellen gesucht hat, kann ein Lied davon singen. Es ist ja toll, wenn man von der Angebotsvielfalt überrascht wird – das Entzücken legt sich aber schnell nach den ersten Anrufen: „Die Stelle X wollten Sie? Aber die haben wir doch schon vor vier Wochen vergeben!!!“ Das soll HAM-Kunden nicht passieren. „Wir achten auf Aktualität. Einmal im Monat forsten wir alle Angebote durch. Wenn wir den Eindruck haben, das ein Träger seine Angebote nicht aktualisiert, teilen wir das dort mit – und warten fünf Tage auf eine Reaktion. Bleibt die aber aus, löschen wir in Absprache mit dem Träger die Einträge.“

Guter Service funktioniert nur über zeitintensive Kontaktpflege

Wer einen gewissen Qualitätsstandard hinsichtlich Aktualität halten will, der ist auf gute Zuarbeit angewiesen. „In diesem Projekt haben wir äußerst wenig Arbeitskräfte. Es muss sich viel quasi im Selbstlauf erledigen, sonst könnten wir den Ausbildungsmarkt nicht aufrecht erhalten. Es kommt dazu, dass wir eingangs mit einem entscheidenden Problem zu kämpfen hatten. Die Ausstattung der Bildungsträger im Hamburger Raum mit modernen Kommunikationsmitteln war nicht unbedingt so, wie sie sein könnte – um es einmal diplomatisch zu formulieren.“

Herr Kohrs und seine Kollegin Frau Sörensen haben also gerade in der Startphase eine Menge Zeit aufgewendet, um im Gespräch mit den Bildungsträgern das Eis zu brechen. Wertvolle Unterstützung erfährt das HAM-Team von Beginn an bei allen Innovationsvorhaben durch den Projektverantwortlichen der Berufsberatung des Arbeitsamtes Hamburg. „Ohne diesen Beistand wäre das Projekt nicht derart schnell akzeptiert und entwickelt worden“, sagt Oliver Kohrs.

Der Vorteil besteht nun darin, dass HAM bei jedem Bildungsträger über Kontaktpersonen verfügt. Allmählich ließen sich die Partner sogar davon überzeugen, wie einfach es ist, die Daten regelmäßig selbst einzugeben und zu aktualisieren. Damit die Datenpflege wirklich einfach wurde, holte sich Grone für die Technik einen versierten Partner hinzu. Die Leute vom Grone-JAZ konzentrieren sich voll auf die Inhalte, die Techniker basteln die Seiten und sind dafür verantwortlich, dass das HAM-Motto „Mit vier Klicks zum Ausbildungsplatz“ keine Utopie, sondern erlebbare Realität wird. Doch damit lässt man es bei Grone nicht bewenden. Auch die „Ergonomie“ – dazu zählen Navigation und Ladezeiten ebenso wie Tests auf verschiedenen Browsern – ließ das Grone-JAZ von externen Firmen checken, um so letztlich zu einer nutzerfreundlichen Online-Offerte für Jugendliche und das Ausbildungspersonal gleichermaßen zu gelangen.

Nicht nur in Hamburg ist es ganz einfach wichtig, dass sich die Kollegen der Bildungsträger gegenseitig kennen. Doch zu wissen, dass es den anderen gibt, ist in Hamburg das eine. „Up'n Klönsnack“, wie's im Niederdeutschen so schön heißt, zusammen zu kommen, ist schon wieder eine ganz andere Stufe – meilenweit entfernt von Selbstverständlichkeit. „Allein die Tatsache, dass die Bildungsträger durch HAM ihre Kommunikation untereinander deutlich ausgebaut haben und daraus übergreifend Synergien nutzen, rechtfertigt meiner Ansicht nach die Entwicklung von HAM“, meint schmunzelnd Oliver Kohrs.

Zwischenstand und neue Ziele

Immer, wenn man auf einen hohen Berg steigt, lohnt es sich, einmal zurück zu schauen auf das Geleistete und die neuen Etappen zu planen. Für Oliver Kohrs ist zwar keine Halbzeit in Sicht – das Projekt soll unbefristet laufen –, aber dennoch werden vom Arbeitsamt Zwischenberichte erwartet und man will wissen, wie es denn nun weitergeht. Weiter scheint es in verschiedene Richtungen zu gehen. Da ist erst einmal die Öffentlichkeitsarbeit. Ein Flyer wurde erarbeitet und soll jetzt gedruckt werden. Dann könnte es sein, dass Hamburg zu eng wird für das Projekt – HAM orientiert sich hin zu einer bundesweiten Öffnung. Zweimal im Jahr finden von HAM organisierte und moderierte IT-Workshops statt. Diese Workshops für die an HAM beteiligten Träger sollen Impulse für die Arbeit mit den neuen Medien setzen. HAM hat für die Hamburger Träger eine gewisse Leitfunktion in Sachen Einsatz der neuen Medien in der Benachteiligtenförderung erhalten. Die ersten Chats hat es auch schon gegeben, aber da steckt HAM noch in den Kinderschuhen. „Um auf den Chat in HAM aufmerksam zu machen und den beteiligten Hamburger Trägern den Sinn und die Vorteile des Chattens zu erklären, müssen wir wieder viel Aufklärungsarbeit leisten“. Jede Ansprechpartnerin und jeder Ansprechpartner bekommt dafür extra eine Mappe. Schon auf der Titelseite wird die Innovation publik: „Chat in h-a-m am ersten Mittwoch eines jeden Monats von 11 bis 12 Uhr“ Wechselnde Themen sind z. B.: „Du suchst Informationen über kaufmännische Berufe? Wir helfen dir!“ Die Moderatoren Frau Dessaulles und Herr Rehfeld kommen vom Arbeitsamt und ihnen zur Seite stehen Frau Sörensen und Herr Kohrs.

Ein wenig neugierig sind die Veranstalter des virtuellen Gesprächs auch, und so reicht es nicht, sich irgendeinen „Nickname“ zu geben, wie in vielen Chat-Räumen üblich, sondern es wird auch nach E-Mail-Adresse, Namen, Vornamen und Ort gefragt. Nur wer sein Teilnehmerprofil vollständig ausgefüllt hat, darf mitchatten. Ist das erst einmal geklärt, ist es Zeit, den Ablauf in Detail zu beleuchten – doch das würde an dieser Stelle wohl zu weit führen. Fazit: Eine Menge Arbeit machen sich die HAM-Leute. Wofür das alles? Eine Frage, die die Beteiligten immer wieder gestellt hatten. Der Projektleiter gibt eine Antwort darauf: „Schauen Sie, wenn wir nur 10 Jugendliche im Jahr aus den verschiedensten Maßnahmen des Arbeitsamtes über HAM in betriebliche Ausbildung vermitteln würden, sind die Projektkosten mehr als reingeholt! „ Bislang, so schätzt Kohrs, seien zwischen 10 und 50 Bewerber/innen vermittelt worden. Die Netze, die mit HAM ausgeworfen wurden, fangen also wirklich!

JAZ Grone Jugendlichen-Ausbildungszentrum gGmbH
Oliver Kohrs
Hammerbrookstraße 75
20097 Hamburg
Tel.: 040 / 2 38 85 60
Fax: 040 / 23 88 56-14

5 Blick über den Tellerrand

Die folgenden drei Projektbeschreibungen sind nicht im Bereich der beruflichen Integrationsförderung angesiedelt. Das erste Projekt zeigt auf, wie auch unter den Bedingungen schulischer Strukturen innovative Ansätze und Medienprojekte durchgeführt werden. Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der PISA-Studie wären derartige Unterrichtsmethoden auf breiterer Basis mehr als wünschenswert. Ganz radikal hat in dem nächsten Beispiel eine gesamte Region ihr Schulsystem umgebaut und neu strukturiert. Das Durham Board of Education in Ontario/Kanada ist durch seinen „Umbau“ und die damit verbundene „Bildungsphilosophie“ weit über seine Landesgrenzen hinaus bekannt geworden.

Die Idee zum Projekt „TeleMentoring“ kam ursprünglich aus den USA und ist vom Europäischen Zentrum für Medienkompetenz GmbH für das Bundesland Nordrhein-Westfalen adaptiert worden. Es richtet sich an „benachteiligte“ Jugendliche, die sich in der Berufsorientierung befinden, und beschreibt einen Weg, wie auch außerhalb institutionalisierter Bildungseinrichtungen diese Förderung praktiziert werden kann.

5.1 Die Fälscherwerkstatt an der Friedrich-Ebert-Schule Frankfurt am Main

Interview mit Herrn Peter Grün von der Friedrich-Ebert-Schule in Frankfurt über die Medienprojekte, die er betreut und mit seinem Kollegen Konrad Höhler-Helbig durchführt.

Herr Grün unterrichtet die Fächer Kunst und Mathematik, Arbeitslehre und Informatik (Web-Design), sein Kollege Konrad Höhler-Helbig unterrichtet Musik und Sport, Informatik (Web-Design). Das Gespräch führte Wolfgang Thau.

Die Friedrich-Ebert-Schule in Frankfurt am Main ist eine Ganztagschule und eine integrierte Gesamtschule mit ca. 550 Schüler(inne)n. 60 Prozent der Schüler sind ausländischer Herkunft. Darunter sind 32 Nationen vertreten. Der Einzugsbereich ist das gesamte Stadtgebiet Frankfurts.

Vor 8 Jahren beteiligte sich die Schule mit ihrem ersten Projekt an dem Modellversuch HELIOS mit dem Titel „Malen und Musik mit dem Computer (MAMUT)“. Die Annahme war, dass es möglich sein müsste, in dem Moment, da gemalt wird, Musik erklingen, und sobald komponiert wird, ein Bild entstehen zu lassen. Im zweiten Modellversuch „Integrative Medien-erziehung mit multimedialen, interaktiven Systemen (IMMIS)“ des Pädagogischen Institut Frankfurt im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) entstand das Projekt „Fälscherwerkstatt.“

Zur Veröffentlichung der Arbeiten wurde dann die „Erste Frankfurter Virtuelle Schule“ mit dem Namen „Spiegel-Schule“ (www.spiegel-schule.de) gegründet. 1999 wurde die Friedrich-Ebert-Schule unter ca. 100 Bewerbern als eine von vieren als Apple-Modellschule ausgewählt.

Herr Grün, Sie haben an ihrer Schule zwei interessante Projekte – die „Satirische Fälscherwerkstatt“ und die „Erste virtuelle Schule“ durchgeführt, auf die wir noch zu sprechen kommen. Doch zunächst: Für welche Schüler und Schülerinnen sind die Angebote im Computerbereich gedacht?

Anfangs wollten wir unsere Angebote spiralförmig vom fünften bis zum zehnten Schuljahr anbieten. Das war unsere Idee, wir konnten aber nur mit dem neunten Schuljahr arbeiten. Mein Ansatz war, so früh wie möglich, also bereits im fünften Schuljahr zu beginnen, wenn Kinder Flöte lernen, dann können sie auch mit dem Computer, d. h. mit der Tastatur umgehen. Mir ging es darum, das Schülerinnen und Schüler so früh wie möglich den Computer als Hilfsmittel benutzen lernen.

Wie ist denn die Akzeptanz unter ihren Kolleg(inne)n?

Wir haben vor zehn Jahren damit angefangen, und da galten wir als die Spinner und Freaks. In dem Moment, wo andere Lehrer durch die Schüler auf Arbeitsblätter aufmerksam wurden, die mit dem Computer hergestellt waren, also fast Druckqualität hatten, da fing der Prozess der Wandlung an. Plötzlich begannen auch „die Lehrer“ sich für den Computer zu interessieren, damit sie auch ein anständiges Arbeitsblatt vorlegen konnten. Bei vielen ist es noch heute so, dass sie meinen, für ihren Unterricht brauchen sie es nicht. Erst nachdem die Schüler zum Beispiel aus dem Internet normal strukturierte Aufgaben oder Referate vorfanden und benutzten, entstand das Problem bei den Lehrern: Hat der Schüler das wirklich geschrieben? Und dann ging es los mit der Auseinandersetzung. Mittlerweile ist es so, dass die Bereitschaft der Lehrer enorm gewachsen ist. Wir hatten bei uns in der Schule einen pädagogischen Tag, an dem wir Lernsoftware sichteten. Ich unterscheide da zwischen Software, die durch eine Person (Lehrer/in) führungsgebunden oder selbstständig, d. h. von der Software lerngebunden ist. Excel ist ein wunderbares Werkzeug, nur der Schüler sieht nichts und wird nicht geführt. Erst aufgrund des Inhalts (der Aufgabenstellung) kommt die Auseinandersetzung, der Zugang zur Software und die Problembewältigung sowie die Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten dieser Software. Die Software erschließt sich nicht von selbst, während es sich bei Lernsoftware, bei der es zum Beispiel um Rechentraining geht, um eine geführte Selbständigkeit des Lernens handelt.

Gibt es denn kompetente Schüler, die ihren Mitschülern und Lehrern den Umgang mit bestimmten PC-Programmen beibringen?

Soeben wurde ein Ausbildungsseminar beendet, wo Referendare sich von Schülern der zehnten Klasse den Zugang zum Netz und zu bestimmter Software zeigen ließen. Das war sehr produktiv. Es passiert oft, dass Schüler eine bestimmte Software besser beherrschen als der Lehrer. Aber darum geht es im Endeffekt nicht. Denn wichtiger ist der inhaltliche Aspekt, nicht ob der Schüler etwas mehr oder besser kann. Es kommt auf die richtige Fragestellung an, denn nichts ist schöner, als wenn zu einem bestimmten Thema viele vertiefende Bereiche entstehen, bei denen man als Lehrer selbst mitlernt. Früher hat man gesagt: intrinsische Motivation, vom Thema her, heute ist der Computer als Hilfsmittel, schon Motivation, etwas in Gang zu setzen.

Haben eigentlich manche Lehrer aufgrund dieser veränderten Situation Probleme mit ihrer Rolle?

Ich denke, früher war es so, dass der Lehrer das Herrschaftswissen hatte. Und jeder Schüler hat Dinge erarbeitet, die eine Abfolge dessen waren, was der Lehrer haben wollte. Und ich denke, dass sich dies heute dahingehend gewandelt hat, dass es eher um inhaltliche Wertigkeiten geht und Herrschaftswissen jetzt verteilt ist, weil der Zugang – nicht bei allen – zu Informationen leichter geworden ist. Aber das, was an Informationen (Wahrheit oder Unwahrheit) im Netz steht, führte dazu, dass sich in bestimmten Bereichen bei den Lehrern etwas verändert hat. Und es gibt sicherlich Lehrer, die noch unter dem Begriff des Herrschaftswissen agieren, aber ich denke, da sind sie doch schon recht flexibel geworden.

In ihrem Projekt „Satirische Fälscherwerkstatt“ arbeiten Sie mit einem professionellen Grafikprogramm. Würden Sie sich in der Arbeit mit den Jugendlichen immer für ein professionelles Programm entscheiden?

Im Prinzip ja. Schauen Sie mal, wenn sie den Physiker nehmen, der nimmt keinen Oszillograph, den er selbst zusammengebaut hat, sondern ein hochwertiges Instrument. Oder ein hochwertiges Mikroskop, um einfach zu höherwertigen Ergebnissen zu kommen. Ich denke, ein selbstgeschustertes oder vereinfachtes Werkzeug kann auch nur vereinfachte Ergebnisse bringen (Ausnahmen bestätigen die Regel). Das Instrument, das ich benutze, erzeugt in gewissem Rahmen die Ergebnisse vorweg.

Sind eigentlich die Grafikprogramme, die Sie einsetzen, den Schülern bekannt?

Sie sind grundsätzlich unbekannt. Es gibt ein paar Schülerinnen und Schüler, bei denen die Väter, manchmal auch Mütter, im Grafikbereich tätig sind, dann wissen, die was Photoshop ist. Andere wissen, dass es Zeichenprogramme gibt, mit deren Hilfe man etwas verändern kann. Ich habe ganz gezielt Photoshop genommen, weil es ein mächtiges Werkzeug ist, das im professionellen Bereich überall eingesetzt wird. Und da gilt nur eins für jeden, der mit dem Rechner arbeitet: Je früher man anfängt, desto mehr Erfahrung hat man. Es geht nicht darum, was man am Ende kann, sondern die Erfahrung, wie man damit umgeht, wie man etwas verändert, zählt.

Man hört oft das Argument von Pädagogen, die Schüler wären damit überfordert. Können Sie das nachvollziehen?

Die Lehrer wären damit überfordert. Weil das Herrschaftswissen plötzlich in Frage gestellt wird, weil der Schüler unter Umständen, wenn er sich intensiv damit beschäftigt hat, mehr kann. Und das ist dann ein Problem, von daher würde ich eher sagen, der Lehrer ist überfordert.

Wie kann man solche Medienangebote überhaupt innerhalb des schulisch eingeschränkten Rahmens realisieren?

Das Interessante ist ja, dass in dem Moment, in dem man so etwas betreibt, schon Möglichkeiten da sind. Wenn man mit der Schulleitung spricht, findet man meist einen Weg. Schön wäre es, wenn man in der Schule einmal in der Woche einen Projekttag durchführen könnte, beispielsweise nach der zweiten Stunde den ganzen Tag, dann gibt es plötzlich viele Mög-

lichkeiten, kreatives Arbeiten einzubinden. Indem da viele Lehrer etwas anbieten, könnte eine Vernetzung entstehen oder es kann auch ein isoliertes Projekt entstehen. Es kommt auf die Gruppe der Lehrer an. Damit würde man ganz neue Prozesse in Gang setzen.

Wie funktioniert die Zusammenarbeit unter den Schülern, wenn zum Beispiel das Kompetenzniveau unterschiedlich ausfällt?

Ich habe immer gesagt: Schülerinnen und Schüler sollen einen Partner haben, sie müssen sich mit dem Partner absprechen, wenn der eine nicht da ist, muss der andere alle Informationen haben, um das Projekt durchzuführen. Genauso verhält es sich im Berufsalltag. Das isolierte Arbeiten versuche ich zu vermeiden. Natürlich gibt es dann Probleme mit der Notengebung, der eine arbeitet, der andere guckt ihm nur über die Schulter. Deswegen habe ich sehr früh Schülerinnen und Schüler beauftragt, ein Tagesprotokoll zu führen. Dort sollten sie selbst beschreiben, was sie gemacht haben. In der Projektarbeit wird das Lernen auf eine andere Ebene gebracht, indem man gemeinsam diskutiert und damit neue Ebenen beschreitet. Man muss aber zwischen der Gruppenarbeit auch zur Einzelarbeit kommen, damit sozusagen das, was man vermeintlich meint zu können, auch noch mal selbst erfahrbar wird. Ich denke nichts anderes ist es, wenn man bei Opel ein Auto in Gruppenarbeit baut.

Wird für die Schülerinnen und Schülern das Verhältnis zur Realität ein anderes, nachdem sie die Erfahrung gemacht haben, dass man Bilder verändern und damit auch Wirklichkeit manipulieren kann?

Es ist schon faszinierend festzustellen, dass Schülerinnen und Schüler gar nicht wissen, dass z. B. das Gesicht zwei unterschiedliche Hälften hat. Wenn man das fotografierte Gesicht halbiert, spiegelt und dann wieder zusammensetzt, stellt man fest, dass man puppenhaft aussieht. Ich bin nicht mehr individuell. Dann kommt bei den Schülerinnen und Schülern die Auseinandersetzung. Es ist eine „Schule des Sehens“, die dann in Gang gesetzt wird. Wenn man herkömmliche Portraitzeichnungen macht, kommt man schnell auf die entscheidenden, individuellen Gesichtszüge. Schülerinnen, die sich schminken, wollen manchmal eher puppenhaft aussehen. Sie sehen gar nicht den individuellen Unterschied. Während aufgrund des o. g. Beispiels ziemlich schnell die Unterschiedlichkeit deutlich wurde, denn es gibt eine schmale und eine breite Seite im Gesicht. Zwei schmale Seiten erzeugen ein schmales Gesicht, was kindlicher aussieht. Zwei breite Seiten zusammengesetzt ergeben eine Ansicht, die zum Teil sehr stiernackig aussieht, sehr ungewohnt, es passt nicht. Und da geht es dann los mit der Auseinandersetzung. Ich denke, der kritische Teil ist etwas, das durch den Entstehungsprozess in Gang gesetzt wird. Der ist nicht am Anfang da, sondern irgendwann zwischendurch entsteht er. Dann ist klar: Man sieht anders. Wenn man dann mit der Werbung konfrontiert wird, sieht man aufmerksamer und hinterfragt das Wahrgenommene fast automatisch.

Geht die Sensibilisierung der Schülerinnen und Schülern auch so weit, dass sie die Präsentation von politischen Ereignissen kritischer betrachten und nach dem Wahrheitsgehalt fragen?

Die Manipulation ist ja durchgängig, überall. Ich denke, in dem Moment, wo man festgestellt hat, wie man fälschen kann, fragt man sich auch: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? Plötzlich

ist das Misstrauen da. Entweder ist es im Bewusstsein da und man ist interessiert, dann sieht man es überall. Aber wenn man nicht mehr interessiert ist, weil man plötzlich andere Inhalte hat, dann verblasst es. Ich denke, das hat auch etwas mit Sprache zu tun: Was erzähle ich wem, warum erzähle ich jemandem eine bestimmte Situation so und einem anderen so? Durch beständiges Umgehen damit bleibt es im Bewusstsein und verändert sich von Mal zu Mal, es entsteht eine sich beständig nuanciert verändernde Wirklichkeit, aber ob ich es ständig sehe oder nicht, hängt von anderen Faktoren ab. Manchmal denke ich, man ist zuweilen blind, man will manche Dinge nicht sehen, steckt den Kopf in den sprichwörtlichen Sand oder schützt sich vor zu Problematischem. Aber ein freundlicheres Beispiel: Haben Sie Kinder? Vermutlich sind ihnen, als sie noch keine Kinder hatten, Leute mit Kindern weniger aufgefallen. Oder als ihre Frau schwanger war, sind Ihnen bestimmt plötzlich viele Frauen aufgefallen, die schwanger waren. Diese Blindheit ist sicher auch notwendig, weil man sich ja auch schützen muss vor dieser Flut an Informationen, die tagtäglich auf einen eindringt. Diese Blindheit ändert sich. Und das ist im virtuellen Bereich nicht anders. Das hat immer was mit Lebenszyklen zu tun, wenn einem klar wird, dass das, was man denkt, meine eigene Realität ist und nicht die meines Gegenübers.

Indem die Jugendlichen eigene Medienprojekte realisieren, werden sie die (Medien)-Wirklichkeit hinterfragen. Das ist die besondere Qualität von derartigen Projekten. Indem die Jugendlichen ein eigenes Medienprodukt erstellen, können sie nachvollziehen, wie Medienwirklichkeit produziert wird.

Das Beispiel (Foto) von dem Schüler, der einer Puppe sein reales Gesicht „aufgesetzt“ hat, hat zu einer Auseinandersetzung über das Wesen von Identität geführt. Das Hilfsmittel Computer lässt so vielfältige Möglichkeiten zu, dass man gar nicht vorab sagen kann, in welche Richtung das geht. Es ist so wie in der Chaostheorie: Ein kleiner Flügelschlag verändert irgend etwas, oder eine Information (wie ich es mal in einem Artikel geschrieben habe) in einem Börsencomputer in der Wallstreet kann sofort die ganze Welt verändern und niemand fragt nach dem Wahrheitsgehalt dieser Information.

Ist es nicht so, dass man in der heutigen Mediengesellschaft nur wahrgenommen wird, wenn man Öffentlichkeit herstellt?

Ja, deshalb muss auch ein Server zur Verfügung gestellt werden, wo die Veröffentlichung abgelegt werden kann, damit der Zugriff auch erfolgen kann. Wenn sie diese „Stelle“ nicht haben, dann landet es irgendwo. Jeder kann mittlerweile fast eine eigene Homepage erstellen. Deshalb haben wir schon ganz früh gesagt: Wir gehen nicht zum Bildungsserver. Wir machen es autark, losgelöst, zahlen dann zwar einen monatlichen Beitrag, haben aber eine eigene Domain, die uns gehört. Damit hat man eine authentische Durchgängigkeit.

Was steht hinter der Idee der „Virtuellen Schule Frankfurt“?

Aufgrund dessen, dass wir die neuen Medien im Unterricht benutzt haben, haben wir auch gesagt, wir müssen unser Projekt dokumentieren, aber wo? Wie bereits gesagt, man muss einen Ort haben, wo man etwas ablegen kann, damit man gefunden wird. Wir haben gesagt, es müssten gute Projekte von einzelnen Schulen, die landauf, landab da sind, präsentiert werden, damit sie sichtbar werden. Sozusagen ein Spiegel der guten Dinge. So sind wir eigentlich zu dem Namen Spiegel-Schule gekommen, das Widerspiegeln. Nicht das verän-

dern, sondern das Reflektieren, also Virtualität. Das Ganze könnte man als eine Werkstatt sehen, in der mehrere Projekte untereinander vernetzt sind. Sie könnten aber auch isoliert für sich operieren. Damit hätte man einen Ansatz, der lokal, regional und überregional Möglichkeiten zulässt. Werkstatt auch deshalb, weil man verschiedene Projekte abwickelt, die in ihrem Ablauf identisch sind. Das wäre die gemeinsame Ebene. Dann könnte man Fachmessen ins Leben rufen. Das könnten auch virtuellen Messen sein. Dann könnte man beispielsweise, durch die Möglichkeit von Online-Chat, Rede und Antwort stehen. In der Werkstatt gäbe es dann Projektmanager, die das leiten würden. Oberste Ebene wären die Projekte und eine Säule wäre das Management. Dort könnte man sich die Informationen und Verknüpfungen holen, die man braucht. Das ist der Gedanke von der Spiegel-Schule.

Das heißt, es gibt einen virtuellen Ort im Netz, zu dem jeder Zugang hat und der interessanten Projekten die Möglichkeit bietet, sich zu präsentieren und in einen Kommunikationsprozess einzutreten.

Wir sind zusammen eine Metaschule und haben durch Links und Projekte, die dort abgelegt werden, ein Forum gebildet, wo Leute auch mitdiskutieren können. Nur ist es halt so, dass diese virtuelle Schule von den Arbeiten der Mitglieder lebt. Je mehr sich daran beteiligen, desto interessanter wird jeder Raum. Man hat ein Haus mit verschiedenen Türen, und diese öffnen verschiedene Welten. Auf jeder Tür steht eine Information, und dann kann man entscheiden, ob man da rein will oder auch nicht. So ist die virtuelle Schule als virtueller Raum zu sehen.

Sind Ihre methodisch-didaktischen Ansätze im Bereich Mediengestaltung auch auf andere Bereiche wie Betrieb und Berufsschule übertragbar?

Grundsätzlich, denke ich, kann man sie überall einsetzen, wenn man ein Thema hat und eine Struktur, wie man das Thema angeht. Aufgrund der Verästelung der Informationen ist es zwangsläufig so, dass so etwas wie ein Transfer entsteht. Man muss nur als Lehrer, wenn man Schülern diesen Freiraum gibt, die Hintergrundinformation erfragen und fordern, dass sämtliche Basisinformationen vom Schüler mitgeliefert werden. Entweder durch genaue Literaturangabe oder alles ausgedruckt im Anhang. So dass man feststellen kann, sie haben aufgrund der Beschäftigung und des Themenansatzes eigene Gedanken dazu entwickelt. Die Basis muss da sein. Wenn sie nicht da ist und man kriegt dann ein Gedankenkonstrukt, weiß man nicht, ob es von diesem Schüler kommt oder ob er es von jemandem abgeschrieben hat. Und deswegen ist es meiner Ansicht nach heutzutage wichtiger, „wissenschaftlich“ zu arbeiten. Heute wird von den Schülerinnen und Schülern was ganz anderes verlangt als früher. Man muss heute schon sagen: Wenn du was machst, dann musst du das unter „wissenschaftlichen“ Kriterien erarbeiten. Sonst kann ich das so nicht als eigenständige Arbeit gelten lassen.

Macht es einen Unterschied, ob man innerhalb des Projektes, also während der Produktionsphase, zu einer bestimmten Fragestellung kommt und diese dann vertieft oder ob es im „normalen“ Unterrichtsbetrieb behandelt wird?

Der Unterschied liegt eigentlich in dem Hilfsmittel (die neuen Medien). Wenn man davon ausgeht, man hätte das Hilfsmittel nicht, würden natürlich solche Diskussionen nicht in Gang gesetzt. Aber dadurch, dass man das Hilfsmittel hat, kann man auch mit dem Hilfsmittel

agieren. Wenn ich z. B. Farbstifte habe, kann ich zwar sagen, Gelb ist schön, aber wenn ich Gelb auf dem Papier sehe, ist es etwas anderes. Ich wehre mich aber dagegen, wenn man sagt: Die neuen Medien bringen a priori Medienkompetenz. So ist es nicht, weil Schüler und Schülerinnen die neuen Medien anwenden in Form von Spielen, Fernsehen, in Form von Gewaltfilmen. Was kommt dabei heraus? – Etwas dagegen zu setzen, eigenaktiv selbst etwas erzeugen, das ist der Punkt.

Glauben Sie, dass junge Menschen heute ein ausgeprägteres visuelles Verständnis haben als die Generation zuvor?

Scherzhaft wurde von einigen Professoren mal geäußert, dass es Studenten gab, die nicht mehr lesen konnten. Und jetzt gibt es Schülerinnen und Schüler, die große Schwierigkeiten beim Schreiben haben. Wenn man dann feststellt, dass es Schülerinnen und Schüler gibt, die nicht mehr reden können, dann bleibt eigentlich nur noch das Bild übrig. Wenn man die Sprache von Jugendliche heute nimmt, ist die reduziert auf Wortbilder. Das Bild spielt heutzutage eine ganz große Rolle. Das ist die eine Seite. Wenn man die andere Seite sieht, die tägliche Flut an Bildinformationen, wie z. B. im Fernseher durch das „Zappen“, dann gibt es eher eine selektive Wahrnehmung. Das passt auch zu dem Medium, weil der Blick, der sonst nämlich ca. 135 Grad beträgt, plötzlich eingeengt ist auf diesen Bildschirm, auf den viereckigen Guckkasten. Und das heißt, man hat so eine Art Scheuklappensehen, man selektiert den Bereich, der direkt vor einem ist. Und Spiele arbeiten ja ganz intensiv mit dieser Selektion, zwar nicht mit der Aussage des Bildes, weil diese so unscharf ist, nur aufgrund der Schnelligkeit des Ablaufs wird das gar nicht mehr wahrgenommen. Die Selektion ist, rechtzeitig irgendetwas zu tun, damit das Spiel zum Erfolg führen kann. Also ich denke, dass der Blick deshalb selektiver geworden ist, aber nicht umfassender.

Haben sich Ihrer Meinung nach die Denkstrukturen der Jugendlichen verändert, im Sinne vom kausalen zum finalen Denken?

Ich denke, ein Mensch in Australien hat eine ganz andere Bandbreite an Informationen, die ihm zum Überleben wichtig sind. Da würde jeder Mitteleuropäer Probleme haben, und umgekehrt, wenn ein Ureinwohner sich hier zurechtfinden müsste, wäre das ein Umdenkungsprozess für ihn. Die Frage ist: Was will man erreichen? Was wird global erreicht, durch den Einsatz dieses Hilfsmittels? Es wird andere Wichtigkeiten geben. Das Hilfsmittel Computer könnte man auch als einen Evolutionsschritt betrachten. Wenn man ihn sich heute wegdenken müsste, würde eine ganz andere Welt existieren. Unter diesem Gesichtspunkt muss man sich fragen: Was kann man an Zwischenmenschlichem erhalten und was geht durch die neue Technologie verloren bzw. was kann ich durch sie neu hinzugewinnen und zum Positiven gestalten? Und ein ganz wichtiger Ansatz im Schulbereich wäre, eine andere Art von Lernen in Gang zu setzen, eine neue Art des Lernens. Wenn man Lernsoftware hat, die demonstriert, wie man was erreichen kann und wie man sich Wissen aneignen kann, braucht man nur noch punktuell Hilfe. Man könnte auch Programme gestalten, bei denen nicht nur der Einzelne gefragt ist, sondern ein oder mehrere Partner als Mitspieler, Mitgestalter auftreten können. Es gibt manche Spiele im Netz, die so funktionieren. Da gibt es Gruppen, die zusammen spielen. So etwas müsste auch im Zusammenhang von Lernen aufgegriffen werden. Man könnte auch Suchroboter beauftragen, gewünschte Informationen zu einem bestimmten Thema zusammen zu stellen, dann kann ich darauf zugreifen und weiterlernen oder auch sagen, nein das reicht mir erstmal. Wenn das erstmal

so weit ist und kommt, dann haben wir auch eine andere Struktur von Lernen. Nur solange ich noch immer in die Bibliothek gehen muss, um mit der Hand zu blättern (was ich selbstverständlich trotzdem noch wichtig und notwendig finde, was ich aber nicht als Widerspruch sehe), wo etwas ist, und nicht irgendwo auf Stichworte klicken kann, solange das noch nicht durchgängig da ist, gibt es eine Diskrepanz zwischen dem Informationsangebot und der Verarbeitung. Und ich denke, das wird sich in den nächsten Jahren gravierend ändern. Die immer größer werdende Menge an Informationen müsste auch mit einer anderen Art der Selektierung aufbereitet werden. Wichtig hierbei ist, dass der Einzelne genaue Kriterien angeben kann, um so die Freiheit der Informationsgewinnung selbst zu steuern. Schlimm wäre es, wenn man in die Abhängigkeit von Vorstrukturiertem käme und so einer Manipulation ausgeliefert ist. Dann ist der „Fälschung“ Tür und Tor geöffnet.

Weitere Informationen:

Internet: www.spiegel-schule.de

Materialien:

Pädagogisches Institut Frankfurt im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik

(Hg.): Integrative Medienerziehung in Hessen, Frankfurt 1999

Pädagogisches Institut Frankfurt im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik

(Hg.): Medienerziehung heute – Konzepte und Projekte für ein verändertes Lernen, Frankfurt o.J.

Hessisches Landesinstitut für Pädagogik (Hg.): Die Fälscherwerkstatt, Materialien zum Unterricht, Wiesbaden 1999

5.2 Das Durham Board of Education in Ontario/Kanada

Die folgende Textcollage aus dem Film: „Die stille Revolution. Das Durham Board of Education, Ontario, Kanada,“ von Reinhard Kahl verfolgt den Zweck, Denkanstöße zu liefern und eigene Fantasien freizusetzen. Die Texte erheben nicht den Anspruch auf Wissenschaftlichkeit und Vollständigkeit, sie sind deshalb auch nicht weiter bearbeitet und sprechen für sich.

Das Board

Das Board of Education im Süden Kanadas ist eine Einrichtung, die es in Deutschland nicht gibt und deren Funktion deshalb schwer verständlich zu machen ist. Vergleichbar ist es etwa einer Schulbehörde auf Distriktsebene, hat aber – anders als hier – die begrenzte Autonomie einer deutschen Anwalts- oder Handwerkskammer. Seine Vertreter werden gewählt, und seit kurzem gehören ihm auch Schüler an.

Vor 15 Jahren noch waren Durhams Schulen Schlusslicht im Leistungsvergleich der Provinz Ontario. Seit einigen Jahren haben sie in den Schulcharts Platz eins ergattert. „Mehrere Momente zusammen führten 1988 zu den Veränderungen im Durham-Board. Schülerleistungen schnitten im Vergleich zu anderen ‚Boards‘ schlechter ab. Zugleich kam in dieser Zeit eine internationale Diskussion über die Nachteile von Hierarchien und strikte Arbeitsteilung in der Automobilindustrie auf. Die Vorteile der Gruppenarbeit wurden entdeckt und der

Begriff von der ‚learning organisation‘ zündete hier früher als anderswo“ (Norm Green, Leiter des Durham Board).

Lehrer, Schüler und die Community begannen damit, ihr Schulsystem umzubauen. Denn die alte Schule der Industriegesellschaft kann nicht die Schule der Zukunft sein.

Die Lehrer

Das Besondere in Durham ist, dass die Lehrer dort das eigentlich Selbstverständliche versuchen, weniger zu belehren und stattdessen selbst zu lernen. „Als erstes muss man lernen, sich selbst zu reformieren. Wer versucht, das Leben aller anderen zu verbessern, ohne gelernt zu haben, sein eigenes Leben zu steuern, richtet normalerweise ein Riesenschlamassel an und macht alles nur noch schlimmer. Wenn ich mich an meine Schulzeit erinnere, erinnere ich mich an lauter Sitzreihen. Lehrer redeten ständig auf uns ein. Ich saß da mit Angst vor Fragen und hoffte, dass der Lehrer nicht fragt. Ich wollte nichts mit anderen machen. Ich war schüchtern, fühlte mich mit anderen nicht wohl. Ich fand es sehr schwierig“ (Norm Green).

Lehrer unterrichten oft so, wie sie selbst gelernt haben. Oft sind sie noch in alten autoritären, misstrauischen Belehrungskulturen erzogen worden. Heute, im Übergang von der belehrten zur lernenden Gesellschaft, müssen Lehrer in ihrer Person verwirklichen, was für die ganze Gesellschaft ansteht.

„Erinnert ihr euch noch, wie wir anfangen zu unterrichten, wie es euch ging? Wenn da ein Problem war, seid ihr zu anderen gegangen und habt gesagt, ich habe Probleme? Nein, jeder litt allein, versuchte sein Bestes und schloss die Tür, damit Probleme nicht gesehen wurden. Wenn wir uns mit Zukunft und Ungewissheit anfreunden, werden Probleme zu Herausforderungen. Ohne Herausforderungen geht es nicht. Thomas Edison sagte über die Erfindung der Glühlampe: Ich versuchte es 10.000 mal, 10.000 mal klappte es nicht. 10.000 Misserfolge? Nein, nun weiß ich 10.000 mal mehr“ (Norm Green).

„Manchmal ist es für Erwachsene schwer einzugestehen, dass man nicht perfekt ist. Aber wir sprechen darüber, dass wir gar nicht perfekt sein können, wenn wir uns entwickeln wollen.“ (Sandra Dean, Leiterin, South Simcoe School). In Durham haben Lehrer in den vergangenen Jahren eine zunächst paradoxe Erfahrung gemacht: Wenn sie ihre Rolle als Wissensmonopolist aufgeben, haben sie die Chance, wieder zur Avantgarde in der Gesellschaft zu gehören. „Wichtig ist das unabhängige Lernen. Mehr Unterstützung durch den Lehrer anstatt Kontrolle. Mehr Zusammenarbeit unter den Schülern.“

Die Schüler

„Die Erwartungen an die Schulabgänger haben sich in den Jahren drastisch gewandelt. Früher war die Erwartung, dass sie am Fließband arbeiten, heute gibt es viele Gruppen an High-Tech und Gruppenarbeit. Die Schüler sollen in Gruppen arbeiten, wie die Arbeitnehmer. Wir waren aufgefordert, die neuen Arbeitsweisen in unser Programm aufzunehmen.“ Im Unterricht arbeiten die Schüler mit Mindmapping. „Man prägt sich Vorstellungen, Bilder und Farben besser ein, anders als Wörter. Wir drücken das Wichtigste als Essenz in Farben

und Diagrammen aus, visuell. Viele lernen visuell. Ich auch. Wir sammeln die Ideen und suchen Bilder, die sie darstellen und verbinden Sie mit dem Thema. Kinder sehen und erklären es sich. So prägt es sich viel besser ein“ (Kathy Green, Lehrerin). Schüler tragen Ergebnisse vor. Ohne Angst auftreten, das sind Voraussetzungen für das Gelingen von Kommunikation und gemeinschaftlichem Handeln. Es sind die Basistugenden lernender Organisationen. „Der Lehrer ist kein Halbgott mehr, sondern jemand, der hilft“ (Susanne Wagner). „In ‘cooperative learning’ können die Schüler Unabhängigkeit entwickeln. Sie entwickeln die Unabhängigkeit im Dialog mit anderen. Sie sehen einander an, sie reden und lernen miteinander. Wir fördern ihre Eigenständigkeit und Gruppenfähigkeit. Manchmal fehlen solche Fähigkeiten. Mit unserem Modell können Schüler Fähigkeiten erwerben, die sie brauchen, um in Gruppen zu arbeiten. Schüler und Erwachsene müssen verstehen, dass Arbeit in Gruppen Verantwortung fordert, dass jeder Einzelne für seinen Beitrag zum Erfolg der Gruppe verantwortlich ist. Mit unserem Modell haben die Lehrer verschiedene Möglichkeiten, die Selbstständigkeit der Schüler zu fördern. Denn wir wollen nicht, dass jeder gleich denkt. Wir möchten Kreativität fördern und setzen auf verschiedene Ideen. Um die besten Ideen wertzuschätzen, fordern wir Schüler auf, darüber nachzudenken, was sie machen, wie sie lernen und wie sie alles besser machen können“ (Susanne Wagner).

Die Pädagogik

„Heute wissen wir doch, dass man sich dem Neuen nur dann öffnet, wenn man sich wohl fühlt. Man wagt nur Unsicherheit, wenn man sich seiner selbst sicher ist“ (Norm Green).

„Kultur und Gesellschaft ändern sich. Früher wurden Schüler für Fabriken ausgebildet. Jeder stand an seiner Maschine. Schulen waren ein Spiegel der Industrie. Heute fordert die Industrie bewegliche Mitarbeiter, die in Teams arbeiten. Sie brauchen neue Fähigkeiten wie Diskutieren und Argumentieren und Lösungen finden. Heute müssen wir ein Spiegel dieser Wirklichkeit werden“ (Norm Green).

„Eine Möglichkeit im Durham Board of Education ist das Team-Lernen. Wir halten es für wichtig, dass Studenten zusammenarbeiten, zusammen Planungen machen und Ideen analysieren. Drei oder vier Köpfe, die zusammen an einem Problem arbeiten, können mehr erkennen als einer. In fast allen Industriebereichen fällt nicht mehr der Einzelne die Entscheidungen, sondern in der Regel arbeiten Teams daran. Was gelernt werden muss, ist das Geben und Nehmen, Diskussionen und Dialog“ (Norm Green).

Den Computer lernen die Schüler als Werkzeug zu benutzen, um die Kulturtechnik des Lesens und Schreibens zu erweitern, nicht etwa um sie zu verdrängen. Schüler brauchen technische Grundlagen, damit sie wissen, welche Funktion Computer haben und wie man sie nutzt, zum eigenen Vorteil, der ihr Lernen fürs Leben unterstützt.

Manchmal sieht Unterricht wie Freizeit aus und Freizeit wie Arbeiten. Die Vorstellung, dass nur bittere Medizin hilft und dass man sich zum Lernen zwingen müsse, ist hier weniger verbreitet. „Das kann man gar nicht mit Deutschland vergleichen. Das hier ist eine Schulkommune. Hier findet von morgens bis abends etwas statt: Sport, Theater, Musik, viele AGs, Computer. In Deutschland geht man zur Schule wie ins Büro und um eins nach Hause. Hier basiert eigentlich alles auf Schule. Die Schülerinnen und Schüler, die hier hinkommen, haben ihre Freundesgruppe in der Schule und nehmen an verschiedenen Aktivitäten teil. Das ist wie eine Kommune“ (Susanne Wagner, Lehrerin in Durham).

Texte aus dem Film: „Die stille Revolution. Das Durham Board of Education, Ontario, Kanada.“ Ein Film von Reinhard Kahl über den Träger des Carl Bertelsmann-Preises 1996 „Innovative Schulsysteme im internationalen Vergleich“. Dokumentarfilm, 45 Minuten. Deutschland/Kanada 1996. Zu beziehen über: Verlag Bertelsmann Stiftung

Literatur: Michel Fullan: Die Schule als lernendes Unternehmen Stuttgart 1999

5.3 Rat auf Draht – TeleMentoring-Projekt in NRW

Jugendliche lernen von „alten Hasen“ per E-Mail den Berufsalltag kennen – Projekt als Vermittler im Kommunikationsalltag

Mit den Vätern ist das so eine Sache. Manch einer treibt sich notgedrungen oder auch einfach der Abenteuerlust wegen in der Welt herum, während Frau und Kinder daheim bleiben. So etwas gab es schon zu Zeiten der alten Griechen. Wenn Odysseus gerade auf „Dienstreise“ auf des Meeres Wellen durch die Ägäis ritt, dann wusste er doch immer, dass sein Sohn Telemach vom alten Freund und Kameraden Mentor die beste Erziehung bekam. Laut Duden ist der Mentor inzwischen ein Fürsprecher, Förderer und/oder ein erfahrener Berater. Die Mentoren weiblichen oder männlichen Geschlechts – von Mentorinnen zu reden verbietet streng genommen der historische Kontext, denn die Frau Mentors, die „Mentorin“, wirkte nicht wie ihr Mann auf Telemach erzieherisch ein – unterscheiden sich heute gewaltig von den gestrigen. Kaum ein Mentor, der weder vom Vater oder noch von der Mutter für die Tochter oder den Sohn als Fürsprecher, Förderer oder Berater ausgewählt wird. Stattdessen entscheiden die Jugendlichen oft selbst, wenn nicht gar eine dritte Stelle, wer Mentorin oder Mentor wird. Die Eltern, das hätte Odysseus wohl empört, bleiben dabei weitgehend außen vor. Befriedigt hätte er jedoch vernommen, dass auch die Mentoren der Neuzeit sich den Dienst nicht bezahlen lassen, sondern den Job ganz wie Telemach als kostenlosen Freundschaftsdienst betrachten.

Hat der Begriff Mentor sich somit schon von dem Ursprungsbild des Mentors meilenweit entfernt, so ist es beim Begriff „Tele“ – gleichbedeutend mit weit und fern – noch nicht so weit gekommen. TeleMentoring galt bis in die Neuzeit als eine Form der Beratung über weite Strecken. TeleMentoring scheint prädestiniert zu sein für den Einsatz in der australischen Wüste, in den menschenleeren Gebieten Alaskas oder in der sibirischen Tundra. Ganz gewiss passt es nicht in einen Ballungsraum wie den Ruhrpott, könnte man meinen ...

Doch das Projekt TeleMentoring, das die Berufsorientierung für benachteiligte Jugendliche in NRW unabhängig von Zeit und Raum macht, beweist das Gegenteil: NRW ist ein Land der Innovationsfreude und eines rührigen Arbeitsministeriums. Wo, wenn nicht in NRW, gibt es einen Ring von Internetcafés, die eng mit dem Arbeitsamt zusammenarbeiten? Jugendliche haben hier ihre Betreuung vor Ort, die ihnen beim Mailen und Chatten helfen kann – eine ideale Voraussetzung für das Europäische Zentrum für Medienkompetenz (ecmc), um das Projekt TeleMentoring in die Tat umzusetzen. Die Idee, benachteiligte Jugendliche per E-Mail von erfahrenen Berufsprofis beraten zu lassen, kam aus den USA – über die Linkliste von www.telementoring-nrw.de kommt man – das sei an dieser Stelle gleich eingefügt – zu den Vorbildern in Übersee.

Am Anfang war also die Idee der Übertragung eines amerikanischen Modells. Mit Hilfe einer finanziellen Unterstützung aus dem Europäischen Sozialfonds begann das Pilotprojekt in Nordrhein-Westfalen am 1. Mai 1999. Dazu wurden Jugendliche als Ratsuchende und Berufserfahrene als Ratgebende für die Teilnahme am Projekt angeworben. Die Problematik liegt bei dieser Vorgehensweise auf der Hand: Die Gefahr besteht, dass man Mentoren für die Berufszweige rekrutiert, die von den Jugendlichen weniger nachgefragt werden, und letztlich einen Engpass hat in stark nachgefragten Zweigen. Der Ausweg: Aufbau eines großen Mentorenpools. Am Ende des Pilotprojektes TeleMentoring fanden sich über 220 Mentoren für etwa 150 Jugendliche. Von der Seite des Projektmanagements achtete man sehr darauf, dass die Berufswünsche der Jugendlichen zu den Berufen der Mentoren passen. Ausgefallene Berufswünsche waren da nicht ausgeschlossen – so wollte ein jugendlicher Unteroffizier werden und ein anderer Bestatter.

Wer Jugendliche „anmailen“ will, der sollte auch den richtigen Ton treffen. Deshalb setzt man im ecmc auch weniger auf die Mütter- oder Vätergeneration, sondern eher auf eine Generation, die durchaus noch als große Schwestern oder Brüder betrachtet werden können. Da wird ein burschikoser Ton nicht krumm genommen, zumal wenn man vielleicht tatsächlich Geschwister in dem Alter der Jugendlichen hat. Mehr als die Hälfte der Mentoren sind zwischen 26 und 39 Jahre.

Das Projekt TeleMentoring nutzt für den Dialog zwischen den TeleMentoring-Paaren die Kraft des getippten Wortes. Wer einen Brief – und sei es „nur“ eine E-Mail – schreibt, überlegt sich seine Fragen vielleicht sorgfältiger und korrigiert am Ende den Textes noch einmal. Ist es wirklich das, was ich wissen will? Ist es wirklich so wichtig, am Anfang nach der Betriebsatmosphäre zu fragen oder sollte mich in diesem Stadium erst einmal mehr das Aufgabenspektrum interessieren? Änderungen sind immer möglich, und wenn man was vergessen hat, schickt man die Fragen in der nächsten E-Mail hinterher. Das ist beim Telefon dann doch nicht so einfach. Auflegen und eine halbe Stunde später wieder anrufen? Die Hemmschwellen sind im E-Mail-Verkehr geringer. Jeder Chatter hat diese Erfahrung gemacht. Mit ISDN-Konferenzschaltungen können die Jugendlichen wenig anfangen, um so mehr mit Chat-Rooms und SMS.

Im Vordergrund der Mailings standen also Fragen nach dem Beruf, und der größte Teil der Jugendlichen glaubte dann, am Ende des E-Mail-Verkehrs – nach neun Wochen im Durchschnitt – wirklich etwas über den Berufsalltag im angestrebten Beruf gelernt zu haben. „Ich bin persönlich jetzt motivierter, ins Berufsleben einzusteigen“, sagte ein jugendlicher einer WDR-Reporterin ins Mikrofon, als der Westdeutsche Rundfunk das Projekt vorstellte.

Kein Projekt ohne „Paradepferde“: Stefanie, eine junge Frau aus Bottrop, suchte den Einstieg in die Informationstechnologie mit Hilfe ihres Mentors. „Wenn mir das (Projekt TeleMentoring – d. Red.) geholfen hat, dann kann ich anderen halt auch helfen. Es tut keinem weh, mal 'ne E-Mail zu schreiben,“ so Stefanie heute, nachdem sie eine Ausbildung zur Fachinformatikerin begonnen hat. So sieht aber wirklich der Ideal- und nicht der Normalfall aus. Dennoch kann dem Projekt wohl kaum etwas Besseres passieren, als wenn aus den beratenen Jugendlichen von gestern die Mentoren von morgen werden.

Eine der wesentlichen Aufgaben des Projektteams besteht in der Vermittlung zwischen Ratsuchendem und Ratgeber. Da meldet sich der Jugendliche ein paar Wochen nicht und der

Mentor ist in heller Aufregung – ob denn was passiert ist? Ein Unfall? Vom ecmc kommt in diesen Fällen meistens Entwarnung: Das Projektteam ruft dann im Internetcafé an und bittet den zuständigen Betreuer, dem Jugendlichen ins Gewissen zu reden. In aller Regel ist der Draht dann schon wieder hergestellt.

Die Zentrale fungiert jedoch nicht nur als „Feuerwehr bei Kommunikationsproblemen“, sondern gibt auch Onlineunterstützung. So ist unter www.telementoring-nrw.de auch ein Leitfaden für die Jobsuche enthalten mit einer Gliederung in Berufsorientierung, Ausbildungsplatz- und Jobsuche, Bewerbung und Weiterbildung. Außerdem bietet die Website Tipps und Handreichungen für ehrenamtliche Mentoren.

Nach Beendigung der Pilotphase in NRW liegen die Ergebnisse der Begleitforschung vor: Der größte Teil der teilnehmenden Jugendlichen war 18 bis 20 Jahre alt – die meisten der Gesamtteilnehmer (58 Prozent) waren männlich. Eine negative schulische und berufliche Karriere war ebenfalls für die meisten Jugendlichen kennzeichnend. Der größte Teil hatte einen Realschulabschluss erworben. Knapp zwei Drittel verfügten über keine Berufsausbildung. Die Berufswünsche der Jugendlichen konzentrierten sich auf kaufmännische Berufe (39 Prozent). Berufswunsch und Bildungsniveau entsprachen der Zielgruppe der insgesamt zwölf beteiligten Internetcafés, in denen G-Lehrgänge und Förderprogramme angeboten wurden und werden.

Von mehr als 150 Jugendlichen konnten im Pilotprojekt (Mai 1999 bis Juni 2001) 93 Prozent an einen Mentor vermittelt werden. Ebenso wie bei der Gruppe der Jugendlichen gab es bei den Mentoren einen klaren Männerüberschuss – nur 38 Prozent der Mentoren waren weiblich. Die meisten Mentoren kamen aus dem Beratungs- und Dienstleistungsbereich (rund 30 Prozent). Fast 40 Prozent verfügten über einen Fachhochschul- oder Hochschulabschluss. Mehr als 80 Prozent der Jugendlichen, die an der Befragung teilnahmen, vergaben an das TeleMentoring-Projekt die Prädikate „gut“ bis „sehr gut“. Kritischer antworteten die Mentoren: Sie vergaben lediglich zu 65 Prozent die beiden höchsten Prädikate. Rund 15 Prozent waren unzufrieden mit dem Projektverlauf.

Die Jugendbetreuer in den Internetcafés schätzen ein, dass TeleMentoring den Jugendlichen gute bis qualitativ hochwertige Tipps vermitteln konnte – gerade die Jugendlichen, die sich für zwei oder mehr Berufe interessierten, hätten von dem Angebot überdurchschnittlich profitiert. Das Projekt wird fortgesetzt – im Herbst 2001 beginnt die nächste Runde. Dieses Mal wird Stefanie, die in der ersten Runde noch zu den Jugendlichen mit den vielen Fragen gehörte, nun auf der anderen Seite stehen und selbst Fragen beantworten. „Ihr“ Jugendlicher ist 17 und kommt wie sie aus Bottrop – und viel mehr weiß sie noch nicht ...

Kontakt:

Projektbüro TeleMentoring
c/o ecmc Europäisches Zentrum für Medienkompetenz GmbH
Bergstr. 8
45770 Marl
Tel.: 02365 / 94 04-34
Internet: www.telementoring-nrw.de

6 Projektgruppe Medienkompetenz für Benachteiligte

Für die berufliche Qualifizierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit besonderem Förderbedarf ergibt sich eine neue Situation, der das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) mit seinem neuen Förderprogramm (BQF) Rechnung trägt. Einerseits sind Medien- und IT-Qualifikationen verstärkt in alle Angebote der Benachteiligtenförderung aufzunehmen. Andererseits gilt es, die beruflichen Chancen, die sich in den Berufsfeldern Medien und Informationstechnik eröffnen, systematisch auch für Menschen mit besonderem Förderbedarf zu erschließen. Denn ein bereits bestehender Fachkräftemangel verbindet sich in diesem Wirtschaftsbereich mit weiterhin guten Entwicklungsprognosen. Die Vorhaben der Projektgruppe Medienkompetenz für Benachteiligte, die sich im Anschluss vorstellen, werden als Vorläuferprojekte in das neue Förderkonzept integriert. Sie werden Erfahrungen, Anregungen und Materialien für die weitere Arbeit liefern, auch für Betriebe und Bildungsträger, die sich neu diesem Anliegen widmen möchten.

Die Arbeitsschwerpunkte der Projekte sind so aufeinander abgestimmt, dass sich aus dem gemeinsamen Wirken ein tragfähiges Gesamtkonzept ergibt. Ein gemeinsamer Projektbeirat unter Mitwirkung externer Expertinnen und Experten unterstreicht und fördert die Kooperation zwischen den Projekten.

Aufwändig entwickelte elektronische Lernprogramme, Informationssysteme und Eignungstests werden bei Projektpartnern im Rahmen ihrer Arbeit mit Jugendlichen erprobt. Umgekehrt fließt die Erfahrung aus dieser konkreten Arbeit mit den Zielgruppen sofort in die Entwicklung dieser digitalen Anwendungen ein. Die berufsvorbereitende Medienarbeit mit noch schulpflichtigen Jugendlichen – also bevor erwerbsberufliche Ausgrenzung einsetzen kann – stellt einen weiteren Schwerpunkt dar, ebenso wie die Entwicklung und Erprobung von curricularen Ansätzen und konkreten Lern- und Lehrmaterialien für die Vorbereitung auf die neuen Medienberufe – von Assessment-Übungen bis zu komplexen Lernprojekten, die aus echten Produktionsaufträgen abgeleitet sind. Ergebnisse aus der Alltagsarbeit der einzelnen Vorhaben und aus dem thematischen Umfeld werden zusammengetragen, aufbereitet und auf ständig aktualisierten Internetplattformen sowie in Informationsdiensten, sogenannten Newsletters, für die Qualifizierung von Ausbildungs- und Betreuungspersonal zugänglich gemacht.

Die Projektgruppe „Medienkompetenz für Benachteiligte“

In der Projektgruppe sind zur Zeit sechs Projekte vertreten, die durch das BMBF gefördert werden. Dies sind:

- **Eignungsprognose für Multimedia- und Internet-Tätigkeiten**

Das Projekt der Allcom Film und AV GmbH in Hamburg hat eine Multimedia-CD-ROM entwickelt mit dem Ziel, die Eignung benachteiligter Jugendlicher für den IT-Bereich zu ermitteln. Dieses Multimediaprogramm setzt sich zusammen aus praxisnahen, spiel-filmartigen Videoszenen, Fotos, Grafiken, Animationen und Texten. Durch ihren individuellen Ansatz stellt die CD-ROM einen neuen Impuls in der Förderung sozial benachteiligter Jugendlicher dar.

- **„Hands on Media“, Berufsvorbereitung für Medienberufe**
Das Modellprojekt „Hands on media – Berufsvorbereitung für Medienberufe“ der Zukunftsbau GmbH in Berlin bietet Jugendlichen die folgenden Orientierungen im Berufsfeld Medien: Kompetenzfeststellung durch Assessment-Verfahren, Ausbildungs- und Berufsvorbereitung für Medienberufe, Mitarbeit an Produktionsaufträgen (Video, Ton, Bild, Web-Seiten, Veranstaltungstechnik, Multimedia), Praktika in Medienbetrieben, Vermittlung in Ausbildung sowie die Möglichkeit zum externen Schulabschluss. Über die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen/Modulen nach vereinbarten Qualitäts- und Inhalts-Standards soll für die Jugendlichen der Übergang in die Arbeitswelt erleichtert sowie eine Vergleichbarkeit der Angebote erreicht werden.
- **Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche**
Das Projekt „Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche“ des Instituts für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) zielt darauf ab, die Medienkompetenz des Fachpersonals in den Trägereinrichtungen zu verbessern. Dazu hat das Projekt regionale Netzwerke aufgebaut und ein Online-Fortbildungsprogramm für die asynchrone und synchrone Kommunikation entwickelt. Die Inhalte der Fortbildung sind zu diesem Zweck auf einer Lernplattform im Internet abgelegt, und ein virtueller Raum steht zusätzlich für die synchrone Kommunikation per Headset zur Verfügung. Um alle Akteure mit relevanten Informationen zu versorgen und gute Ideen zu verbreiten, betreibt das Projekt die Internetplattform „konnetti - Kompetenznetz Benachteiligtenförderung“ (<http://www.konnetti.de>) und den Newsletter „Berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher“. Ferner sammelt und publiziert das Projekt Beispiele „guter Praxis“ von Medienprojekten für benachteiligte Jugendliche, die Anregungen zur Entwicklung eigener Angebote in Trägereinrichtungen, Schulen und Jugendberufshilfe geben.
- **Multimediale Vermittlung von arbeitsorientierter PC- und Internetkompetenz an junge Menschen mit schlechteren Startchancen in Ausbildung und Arbeit**
Im Rahmen dieses Projektes entwickelte der IFA-Verlag drei Qualifizierungsbausteine, die junge Menschen informationstechnisch qualifizieren und die zugleich eine gezielte Berufsorientierung für den IT-Bereich darstellen. Besondere Berücksichtigung erfährt dabei die Erweiterung des Berufsspektrums für junge Frauen. Die drei auf CD-ROM publizierten Qualifizierungsbausteine sind „Computer selbst zusammenbauen“, „Software optimal einrichten“ und „Internet optimal nutzen“.
- **SYS*Kom-Qualifying – Qualifizierung zum „Junior Webdesigner“**
Das Jugendzentrum des Internationalen Bundes (IB) Langen entwickelt beim o. g. Projekt in Zusammenarbeit mit der Computerfirma System ein neues Modell zur Berufsfindung und beruflichen Orientierung, das aktive Freizeitgestaltung mit der Aneignung von IT-Fachwissen verbindet. Ziel ist die Qualifizierung von Jugendlichen zum „Junior Webdesigner“ in 24 Monaten. Die Umsetzung erfolgt über schulbegleitende Unterrichtung in der Freizeit in Informationsdesign und Technik durch qualifizierte Trainer.
- **Tele.soft**
Im Projekt tele.soft, das INBAS in Kooperation mit der österreichischen Unternehmensberatung ÖSB durchführt, sollen in einem Zeitraum von 19 Monaten innovative Lösungsansätze zur Qualifizierung von Problemgruppen des Arbeitsmarktes – gedacht ist vor allem an un- und angelernte arbeitslose junge Erwachsene – für IT-Berufe entwickelt und an zwei Standorten in Deutschland exemplarisch getestet werden. Das Projekt möchte damit einen Beitrag zum Abbau des „digital divide“ wie auch zur Redu-

zierung des Fachkräftemangels in der IT-Branche leisten.

Zur Erarbeitung von Anforderungsprofilen werden Betriebsbefragungen und Workshops mit Praktikern durchgeführt. Parallel werden mit einem Assessmentverfahren arbeitslose junge Erwachsene mit Vorkenntnissen und Eignung für die IT-Branche gesucht. In Zusammenarbeit mit Arbeitsämtern, Betrieben und Bildungseinrichtungen werden curriculare Bausteine entwickelt und die Teilnehmer/innen passgenau für die festgestellten Anforderungsprofile qualifiziert. Die Absolventen werden in die IT-Branche vermittelt. Wesentliche Schwerpunkte des Projektes sind die wissenschaftliche Begleitung, die systematische Dokumentation und der Transfer der Ergebnisse, um sie allen interessierten Arbeitsämtern, Bildungsträgern und Betrieben zugänglich zu machen.

Vorurteile abbauen

Die Projektgruppe Medienkompetenz für Benachteiligte möchte auch einem noch immer verbreiteten Vorurteil entgegenwirken und zeigen, dass benachteiligte Jugendliche nicht zwangsläufig weniger intelligent oder leistungsfähig sind als ihre Altersgenossen – was allerdings auch nicht im Umkehrschluss so verstanden werden sollte, dass jede und jeder Jugendliche mit besonderem Förderbedarf auf die Ausbildung in einem Medienberuf hingeführt werden kann.

Benachteiligungen haben vielerlei Ursachen, wie zum Beispiel die soziale Situation, die ethnische Herkunft, eventuell verbunden mit mangelhaften Sprachkompetenzen, die Wirtschaftssituation im regionalen Umfeld und andere. Und sie haben vielerlei Gesichter, von Resignation oder Verweigerungshaltung über Lernstörungen, Kontakt- und Konfliktunfähigkeit bis zu übersteigertem Selbstdarstellungsdrang oder aggressivem Verhalten der Betroffenen. Aber nicht alle benachteiligten Jugendlichen zeigen auffällige Verhaltensweisen.

Sehr oft geben ihre schulisch dokumentierten Leistungen kein zuverlässiges Bild ihrer vorhandenen Potenziale. In der Medien- und Informationstechnik wird dies sehr deutlich, wenn man betrachtet, mit welcher Sicherheit und Kompetenz dieselben Jugendlichen, die die Schule ohne Abschluss verlassen haben, in ihrer Freizeit mit komplexen technischen Geräten umgehen. Handys und SMS¹², Chat und E-Mail, MP3¹³ Download mit entsprechenden Konvertierungs-, Brenn- und Dateiverwaltungsvorgängen seien neben elektronischen Spielen nur als einige Beispiele genannt. Das bedeutet aber, dass die erforderlichen intellektuellen Fähigkeiten zumindest auf der Ebene praktischer Handlungen durchaus vorhanden sind und es erlauben, sich auch in der Vorbereitung auf eine Erwerbstätigkeit mit modernen Medien- und Informationstechnologien zu befassen. Die Motivation dazu muss nur entsprechend kanalisiert werden, wie sich in den laufenden Projekten zeigt – beispielsweise durch möglichst realitätsnahe, am besten „echte“ Lern- und Arbeitsaufgaben und durch die Vermeidung schulischer Lernsituationen.

¹² Abkürzung für „Short Message Service“. Mit diesem Service können Textnachrichten an Mobilfunk-Teilnehmer in aller Welt versendet werden.

¹³ MP3 ist ein Audio-Format, das eine hohe Kompression von Audio-Daten bei sehr geringem Qualitätsverlust ermöglicht.

Stolperstein Theorie

Im Schwellenübergang zur Berufsausbildung liegt das größte Problem. Kann man sich während der Berufsorientierung und -vorbereitung noch überwiegend auf den praktischen Umgang mit den Medien beschränken, so ist in der Ausbildung auch die theoretische Durchdringung gefragt. Um einer absehbaren Überforderung an diesem Übergang vorzubeugen, verfolgen die Projekte zwei Strategien: Erstens sollen die gewählten Inhalte möglichst ausbildungsrelevant sein und damit den Benachteiligten einen Vorsprung vor den Jugendlichen sichern, die direkt von der allgemeinbildenden Schule kommen. Dieser Vorsprung soll helfen, mehr Raum für die Theorie zu schaffen, die in den meisten Fällen schwerer fällt. Zweitens werden schon frühzeitig Kontakte zu Betrieben hergestellt und durch begleitenden Unterricht und elektronische Lernmedien wird das Theorie-Lernen unterstützt.

Ergebnisse, aktueller Stand

Das vielfach geäußerte Argument, das Erwerbsfeld Medien- und Informationstechnologie würde benachteiligte Jugendliche durch seine hohen Ansprüche an fachliche und soziale Kompetenzen überfordern, lässt sich aus den Erfahrungen der bisher laufenden Projekte weitgehend entkräften. Es hat sich gezeigt, dass es bei vertretbarem Aufwand mit adäquaten berufs- bzw. ausbildungsvorbereitenden Angeboten durchaus möglich ist, den Jugendlichen eben diese Kompetenzen zu vermitteln – gerade weil es sich um einen Arbeitsbereich handelt, der viele Jugendliche emotional anspricht und ihren Interessen entgegenkommt. Auch die Aufgabe in den traditionellen Gewerken ist nicht weniger anspruchsvoll: Dort steigen der Bedarf an ausgeprägten sozialen Kompetenzen und die fachlichen Anforderungen. Deshalb kann Betrieben und Bildungsträgern, die in der Berufs- und Ausbildungsvorbereitung in diesen Bereichen bereits erfolgreich tätig sind, zu einem ergänzenden Einstieg in die modernen Berufsfelder Medien und IT geraten werden.

Weitere Informationen zum Projektbeirat im Internet unter:
www.medienqualifizierung-benachteiligte.de

ANHANG

- ◆ **Literaturverzeichnis**
- ◆ **Handreichungen und Materialien**
- ◆ **Adressen der INBAS-Büros**
- ◆ **INBAS-Angebote im Internet**

Literaturverzeichnis

Printmedien

Arbeitsstab Forum Bildung (Hg.): Arbeitspapier Nr. 6. Lernen ein Leben lang. Bonn 2000.

Baacke, Dieter: Im Datennetz. Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Ins Netz gegangen. Bielefeld 1999. S. 14-28.

Baumgartner, Peter: Didaktische Anforderungen an (multimediale) Lernsoftware. In: Issing/Klimsa 1995. S. 241-252.

Baumgartner, Peter; Payr, Sabine: Lernen mit Software. Innsbruck 1994.

Bell, Daniel: Die nachindustrielle Gesellschaft. Reinbek bei Hamburg 1979.

Bruns, Beate; Gajewski, Petra: Multimediales Lernen im Netz. Heidelberg 1999.

Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Auswirkung wachsender Dienstleistungen auf die Berufsausbildung. Bonn 2000

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“. Bonn 2001.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.): Anschluss statt Ausschluss – IT in der Bildung. Bonn 2000.

Dale, Peter: Ideology and Atmosphere in the Information Society. In: Theory, Culture & Society, 13. Jg., 3/1996, S. 27-52.

Dombrowski, Stefan: Die Informationsgesellschaft und ihre Knowledge Worker. In: Real-schule in Deutschland, 1/1999, S. 12-18.

Eck, Claus D.: Wissen – ein neues Paradigma des Managements. In: Die Unternehmung, 51 Jg., 3/1997, S. 155-179.

Fritzsche, Yvonne: Modernes Leben: Gewandelt, vernetzt und verkabelt. In: Deutsche Shell: (Hg.): Jugend 2000. Opladen 2000.

Fullan, Michel: Die Schule als lernendes Unternehmen. Stuttgart 1999.

Gögercin, Sülyman: Benachteiligte Jugendliche und neue Medien in der Jugendarbeit. In: Deutsche Jugend, Jg. 48, 11/2000, S. 472-479.

INBAS GmbH (Hg.): Fortbildung von Personal in der Ausbildungsvorbereitung – Eine Handreichung zur Planung und Gestaltung von Angeboten. Frankfurt/Main 1999.

Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW) (Hg.): Betriebsbefragung „Anforderungsprofile von Betrieben – Leistungsprofile von Schulabgängern“ im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung. Bonn 1998.

Issing, Ludwig, Klimsa, Paul (Hg.): Information und Lernen mit Multimedia. Weinheim 1995.

iwd, Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln, Ausgabe Nr. 3, 18. Januar 2001.

Kahl, Reinhard: Die stille Revolution. Das Durham Board of Education, Ontario, Kanada. Dokumentarfilm. Deutschland/Kanada 1996.

Kendzia, Michael; Rudolf, Claudius: Ein Handlungsleitfaden zur Auswahl von Lernsoftware in Stichworten. In: INBAS GmbH (Hg.): Lernen mit neuen Information- und Kommunikationstechniken – Lernsoftware und Lernen mit dem Internet. Berichte und Materialien, Band 2, Frankfurt/Main 1999, S. 41 ff.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: eLearning – Gedanken zur Bildung von Morgen. Brüssel 2000.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Mitteilung der Kommission an den Rat und an das Europäische Parlament, Aktionsplan eLearning, Brüssel 2001.

Krekel, Elisabeth M.; Ulrich, Joachim Gerd: Die Delphi-Methode: Welche Erkenntnisse ergeben sich aus der Anwendung der Delphi-Methode für die Berufsbildungsforschung? In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis. 23. Jg. 4/2000, S. 357-369.

Linder, Ute: Das Berufsspektrum in der Berufsvorbereitung. Unveröffentlichtes Manuskript. 2000.

Machlup, Fritz: The Production and Distribution of Knowledge in The United States. Princeton 1962.

Meier, Bernd: Was Unternehmen vom Nachwuchs verlangen. In: Beilage Wirtschaft und Unterricht. Informationsdienst iwd 8/2001.

Meschenmoser, Helmut: Lernen mit Medien. Baltmannsweiler 1999.

Pfiffner, Martin; Stadelmann, Peter Daniel: Arbeit und Management in der Wissensgesellschaft. Konzeptualisierung und Lösungsansätze für das Management von Wissensarbeit – Diss. Nr. 1674, Hochschule St. Gallen. Bamberg 1995.

Piaget, Jean: Theorien und Methoden der modernen Erziehung, Frankfurt/Main 1984

Piesche-Blumentritt, Franz; Rauter, Ulrich: Multimedia: Gestaltungswerkzeuge in der Benachteiligtenförderung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 24 Jg., 1/1995. Bielefeld 1995

Prognos AG (Hg.): Delphi-Befragung 1996/1998. Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft – Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen – durchgeführt im Auftrag des BMBF. Basel 1998.

Rehäuser, Jacob; Krcmar, Helmut: Wissensmanagement im Unternehmen. In: Schreyögg, Georg; Conrad, Peter (Hg.): Managementforschung 6. Wissensmanagement. Berlin, New York 1996, S. 5-40.

Ringsted, Mette: Technische und inhaltliche Medienkompetenz. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): 1. Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin. Bonn 2000, S. 230-236

Röll, Franz-Josef: Die Hotspotgeneration. In: Vorstand des Hessischen Jugendrings (Hg.): Hessische Jugend, 3/2000.

Rudolf, Claudius: Traditionelle Unterrichtsformen, computerunterstütztes Lernen und Lernen mit dem Internet im Vergleich. In: INBAS GmbH (Hg.): Lernen mit neuen Information- und Kommunikationstechniken – Lernsoftware und Lernen mit dem Internet. Berichte und Materialien Band 2, Frankfurt/Main 1999, S. 20.

Schawinsky, Karl: Medienkompetenz: Schlüsselqualifikation in der Wissensgesellschaft. Köln 1999.

Spinner, Helmut: Informationsgesellschaft. In: Schäfers, Bernhard; Zapf, Wolfgang (Hg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Opladen, 2. Aufl. 2001.

Steinbach, Silke: Medienkompetenz – eine aktuelle Bestandsaufnahme medienpädagogischer Theorie und Praxis. In: von Rein, A. (Hg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn 1996.

Stichweh, Rudolf: Die Informationsgesellschaft und die Soziologie. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 38/1998, S. 433-442.

Struck, Peter: Netzwerk Schule. Wie Schüler mit dem Computer das Lernen lernen. München 1998.

Thomè, Dorothea: Kriterien zur Bewertung von Lernsoftware: mit einer exemplarischen Beurteilung von Deutsch-Lernprogrammen. Bd. 12 von Hochschultexte Informatik. Heidelberg 1989.

Traumberufe: Faible für Form und Technik, Umfrage des Instituts für Demoskopie Allensbach. In: Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln (iwd), Ausgabe Nr. 3/2001.

Wienholz, Uwe; Doerfert, Helmut: Internetcafés, Intertreffs, Multimediazentren und Co. In: Information für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (IBV), 3/2001.

Willke, Helmut: Systemtheorie. Eine Einführung in die Grundprobleme der Theorie sozialer Systeme. Stuttgart, Jena, 4. Aufl. 1993.

Online-Ressourcen

Die angegebenen Online-Ressourcen wurden vor dem Druck geprüft. Bitte beachten Sie, dass aufgrund der Schnellebigkeit des Internets die hier angegebenen Internetadressen ggf. nicht mehr zur Verfügung stehen.

ARD/ZDF: Online-Studie 2000, <http://www.das-erste.de/studie/ardon100.pdf>, 2000.

Bertelsmann Stiftung, zitiert nach Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/medienbildung/portfolio/kompetenz.html>, 2000.

Bertelsmann Stiftung: Studie: Online-Studierende vereinsamen nicht, Pressemitteilung. <http://www.bertelsmann-stiftung.de/press/item.cfm?lan=de&nId=14&aid=2939>, 19.03.2001.

BIBB: Pressemitteilung „Fit für IT- Schon vor der Berufsausbildung!“ <http://www.bibb.de/publikat/pm/pm00/pm290600.htm>, 29.06.2000.

Boxberg, Olaf; Kruth, Peter: CBT-Computer Based Training, http://www.claim-gbr.de/start_ie.php?/pe/artikel/neuemedien.html, 1999.

DLGI: Die Teilprüfungen (Module) des ECDL, <http://www.ecdl.de/module.html>, 2000.

DLGI: <http://www.ecdl.de/muster.html>, 2001.

Etzold, Sabine: Lehrer lernen lehren. In: DIE ZEIT, Nr. 13/1999 <http://www.scheffel.og.bw.schule.de/lehrer/lehrer/paed.htm>, 1999

Hoffmann, Thomas: Interaktives Lernen mit dem Internet, Diplomarbeit, <http://www.mindfactory.com/thesis/vortrag.htm>, 05.03.1997. Kapitel 2.

Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IW): <http://www.iwkoeln.de/WuU/WuU08-00/w08-00t2.htm>, 28.09.2000

Kipshagen, Michael; Petzhold, Matthias u. a.: Kidz im Netz. Ein medienpädagogisches Pilot-Projekt der Jugendberatung der Arbeiterwohlfahrt (JUB) in Zusammenarbeit mit dem Erziehungswissenschaftlichen Institut der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, <http://jubawo.uni-duesseldorf.de/abschlussbericht.htm>, 2000.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: eLearning – Gedanken zur Bildung von Morgen, http://europa.eu.int/comm/education/elearning/doc_de.html, 2000.

Netbridge: „n-gen – Studie zur Nutzung Neuer Medien durch Wiener Jugendliche“ <http://www.netbridge.at/mediathek.html>, 2000.

Winkler, B; Jaschinski, U.: Das Mentorship-Programm, Projekt des Psychologisches Instituts der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn,
<http://www.psychologie.uni-bonn.de/entpaed/Projekte/Mentship/MProjekt.htm>, 2000.

Wolf, Karsten D.: Gestaltung und Einsatz einer selbstoffenen Lehr-Lern-Umgebung unter World Wide Web,
<http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/PAEDPSYCH/NETLEHRE/NETLEHRELITORD/Wolf/cache184799.html>, 1999

Das „Kompetenznetz Benachteiligtenförderung“ (www.konnetti.de)

Die Internetplattform „konnetti – Kompetenznetz berufliche Integrationsförderung“ richtet sich an Mitarbeiter/innen und Planungsverantwortliche der beruflichen Integrationsförderung. „konnetti“ stellt Praxishilfen für die medienpädagogische Arbeit in der beruflichen Integrationsförderung bereit: aktuelle Informationen, Praxisbeispiele, Unterrichtsmaterialien, Linklisten, Vernetzungsmöglichkeiten und ein modulares Online-Fortbildungsangebot.

In sechs Rubriken bieten wir:

Aktuell

Kurzmeldungen aus dem Themenspektrum des Projekts, Terminkalender und Buchtipps.

Gute Praxis

Vorstellung von beispielhaften Praxisprojekten, Reportagen und Berichte über die Arbeit in den Trägereinrichtungen der beruflichen Integrationsförderung.

Onlinelernen

Mit unseren Online-Fortbildungen qualifizieren wir Mitarbeiter/innen von Maßnahmeträgern für den Einsatz von IT in der beruflichen Integrationsförderung. Die Inhalte orientieren sich an den Bedürfnissen und Erfahrungen der Teilnehmer/innen, die Ergebnisse lassen sich im Ausbildungsalltag mit den Jugendlichen umsetzen. In der vom Projekt entwickelten „konnetti Online Lernzone“ erhalten die Kursteilnehmer/innen kontinuierliche tutorielle Unterstützung und haben Zugang zu den wöchentlichen Audio-Konferenzen. Wir bieten Kurse zu den folgenden vier Themen an: „Grundlagen der Medienpädagogik“, „Internetnutzung in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen“, „Lernsoftware im Ausbildungsalltag“ und „Netzwerktechnik – Aufbau eines Linux-Servers“.

Regionale Netzwerke

Informationen über die Möglichkeit zur Mitarbeit an den regionalen Netzwerken, die durch das Projekt betreut werden. Arbeitsergebnisse der regionalen Netzwerke werden an dieser Stelle dokumentiert.

Servicelinks

Unsere Datenbank enthält über 350 Links in 122 Rubriken – von Arbeitsblätter bis Zertifizierung.

Texte zum Thema

Online-Texte zu verschiedenen Aspekten des Themas „Medienkompetenz in der beruflichen Integrationsförderung“.

Unser Angebot wird ständig aktualisiert und ausgebaut. Besuchen Sie uns im Internet unter <http://www.konnetti.de> oder kontaktieren Sie uns per E-Mail: info@konnetti.de.

Newsletter „Berufliche Integrationsförderung“

Der **Newsletter „Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher“** (BQBJ) erscheint wöchentlich jeweils am Donnerstag. Er dient Mitarbeiter(inne)n in Einrichtungen der beruflichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher als Informationsmedium. Zahlreiche Online- und Offline-Informationsangebote werden ständig unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Integrationsförderung ausgewertet. Tagesaktuelle Informationen und das Erscheinen einer neuen INBAS-Veröffentlichung erhalten die Abonnent(inne)n als Sondermeldung.

Der Newsletter BQBJ ist in folgende Rubriken gegliedert:

- Bildungspolitik
- Fördermittel
- Fortbildungen
- Gesetzesänderungen
- INBAS-News
- konnetti-News
- Medienprojekte
- Veranstaltungsinformationen
- Veröffentlichungen
- Wettbewerbe
- Sonstiges.

Der Newsletter stellt Neuentwicklungen und innovative Projekte im In- und Ausland vor. Er informiert über Förderprogramme und aktuelle Veröffentlichungen der Ministerien auf Bundes- und Länderebene sowie der EU.

Mitarbeiter/innen aus der Praxis der Bildungsträger haben die Möglichkeit, ihre Erfahrungen einer breiten Fachöffentlichkeit zur Verfügung zu stellen oder auf eigene Produkte und Veranstaltungen hinzuweisen. Schicken Sie Ihre Beiträge per E-Mail an die Newsletter-Redaktion: richter@inbas.com.

INBAS Handreichungen und Materialien

Sie können folgende Publikationen nur durch schriftliche Anforderung oder, sofern mit (WWW) gekennzeichnet, kostenlos über die INBAS-Homepage (<http://www.inbas.com> unter der Rubrik Publikationen/Downloads) beziehen:

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik INBAS GmbH
Herrnstraße 53, 63065 Offenbach

Tel.: 0 69 / 2 72 24-0, Fax: 0 69 / 2 72 24 30, E-Mail: bestellung@inbas.com

Für die Zukunft qualifizieren! Abschlusskonferenz der Modellversuchsreihe. Innovative Konzepte in der Ausbildungsvorbereitung benachteiligter Jugendlicher

Bestellnr.: 102110 (2002, 106 Seiten) Broschüre kostenlos (WWW)

Lokale und regionale Netzwerke zur sozialen und beruflichen Integration Jugendlicher – Aktuelle Beiträge aus Theorie und Praxis

(2001, 170 Seiten)

Bestellnr.: 1011103 Handbuch zum Selbstkostenpreis (WWW)

5,00 •

Ausbildungsvorbereitung: Beiträge zur Weiterentwicklung der Praxis. Handbuch und CD-ROM

(2000, 120 Seiten) Aktuelle Ergänzungen und die CD-ROM selbst finden Sie unter <http://www.ausbildungsvorbereitung.de> (WWW)

Bestellnr.: 1001102 Schutzgebühr

5,00 •

Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener – Praxismaterialien des Berufsvorbereitungs- und Ausbildungszentrum(s) Lübeck-Innenstadt

Reihe Berichte und Materialien, Band 7

(2001, 119 Seiten) zum Selbstkostenpreis (WWW)

Bestellnr.: 1001102

12,40 •

Ressourcenarbeit statt Anpassungsdruck – Dimension einer adressatenorientierten Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Jugendberufshilfe

Reihe Berichte und Materialien, Band 6

(2001, 121 Seiten) zum Selbstkostenpreis (WWW)

Bestellnr.: 3011103

12,40 •

Förderung der Ausbildungsbereitschaft kleiner und mittelständischer Betriebe ausländischer Inhaber in Hessen durch unterstützende Maßnahmen. Studie im Auftrag des Hessischen Ministeriums für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung

Reihe Berichte und Materialien, Band 5

(2001, 55 Seiten) zum Selbstkostenpreis (WWW)

Bestellnr.: 3010001

6,20 •

Transition from Initial Vocational Training into Stable Employment – Documentation of a European Conference Reihe Berichte und Materialien, Band 4e (2000, 160 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 3002701	kostenlos
Übergang von der beruflichen Erstausbildung in dauerhafte Beschäftigung – Dokumentation einer Europäischen Konferenz Reihe Berichte und Materialien, Band 4 (2000, 164 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 3003002	kostenlos
Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener – Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote Reihe Berichte und Materialien, Band 3 (2000, 141 Seiten) Bestellnr.: 3000301 zum Selbstkostenpreis	14,40 •
Lernen mit neuen Informations- und Kommunikationstechniken – Lernsoftware und Lernen mit dem Internet Reihe Berichte und Materialien, Band 2 (1999, 103 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 3991102 zum Selbstkostenpreis	10,30 •
Betriebliche Realität in der Ausbildungsvorbereitung – Chancen und Grenzen Reihe Berichte und Materialien, Band 1 (1999, 106 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 3991101 zum Selbstkostenpreis	10,30 •
Fortbildung von Personal in der Ausbildungsvorbereitung Eine Handreichung zur Planung und Gestaltung von Angeboten (1999, 132 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1990001	kostenlos
Innovative Konzepte in der Ausbildungsvorbereitung. Eine Modellversuchsreihe berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit (1998, 2. überarbeitete Auflage, 138 Seiten) (WWW) nur als Kopie zum Selbstkostenpreis	14,00 •
Personalfortbildung in der Ausbildungsvorbereitung (PFAU), Bestands- und Bedarfsanalyse zum Fortbildungsangebot und Fortbildungsbedarf des Lehr- und Ausbildungspersonals in (berufs-) ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen und Schulformen – ein Forschungsbericht (1998, 84 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1980028	kostenlos
Berufliche und soziale Integration benachteiligter Jugendlicher in Mecklenburg-Vorpommern (1997, 126 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1970022	kostenlos

**Berufliche und soziale Integration benachteiligter Jugendlicher
in Freistaat Sachsen**

(1997, 116 Seiten) (WWW)

Bestellnr.: 1970023

kostenlos

**Berufliche und soziale Integration benachteiligter Jugendlicher
in Sachsen-Anhalt**

(1997, 118 Seiten) (WWW)

Bestellnr.: 1970024

kostenlos

**Innovative Maßnahmen zur Verbesserung der Situation von
lern- und leistungsschwächeren Jugendlichen – Auswertung
einer Befragung zuständiger Bundesinstitutionen und Landes-
ministerien**

(1996, 2. Auflage, 196 Seiten)

Bestellnr.: 1962001 zum Selbstkostenpreis

15,00 •

**Öffentliche Jugendhilfe und Berufsausbildung benachteiligter
Jugendlicher**

(1994, 130 Seiten)

Bestellnr.: 1940007

kostenlos, bitte 1,28 • Porto in Briefmarken beilegen.

**Berufsausbildungen in Sonderform – Chancen oder Sackgasse
Wege zur Qualifizierung und Beschäftigung lernbehinderter und
lernbeeinträchtigter junger Menschen**

(1997, 150 Seiten)

Bestellnr.: 1970025 nur noch als Kopie zum Selbstkostenpreis

11,00 •

**Landesarbeitsgemeinschaften der freien Jugendhilfe und der öffentlichen
Jugendhilfe gem. § 78 SGB VIII**

Strukturen und Aufgaben am Beispiel der Jugendsozialarbeit gem. § 13 SGB VIII

(1997, 22 Seiten)

Bestellnr.: 1970026 nur noch als Kopie zum Selbstkostenpreis (WWW)

6,00 •

Ausbildungsbegleitende Hilfen

Dokumentation einer Fachtagung vom 28. – 29.04.1994 in Kleinmachnow

(1995, 72 Seiten)

Bestellnr.: 1950013 nur noch als Kopie zum Selbstkostenpreis

8,00 •

Jugendsozialarbeit – Stiefkind der öffentlichen Jugendhilfe?

Zur Umsetzung des § 13 KJHG durch die Jugendämter in den
neuen Bundesländern

(1994, 86 Seiten)

Bestellnr.: 1940008 nur noch als Kopie zum Selbstkostenpreis

9,00 •

**Öffentliche Jugend(berufs)hilfe und Benachteiligtenförderung der
Arbeitsverwaltung**

Dokumentation einer Fachtagung in Magdeburg

(1994, 130 Seiten)

Bestellnr.: 1940009 nur noch als Kopie zum Selbstkostenpreis

11,00 •

Aktuelle Entwicklungstendenzen in der Benachteiligtenförderung

Ergebnisse einer Befragung bei 30 Trägern von Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung in überbetrieblichen Einrichtungen sowie abH

(Erhebungsstand 1994, 39 Seiten)

Bestellnr.: 1940010 nur noch als Kopie zum Selbstkostenpreis 7,00 •

Entwicklungsinitiative: „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“

Konzeption (2001, 23 Seiten) (nur WWW)

Ausbildung für Alle: Mit der Projektmethode zum Ausbildungserfolg

(1992, Medienpaket, bestehend aus Video-Film und Broschüre)

zum Selbstkostenpreis Bestellnr.: 1920002

einzel: 26,00 •

Video-Film Bestellnr.: 1920007 18,00 •

Begleitbroschüre (1992, 104 Seiten) Bestellnr.: 1920003 8,00 •

BIBB-Modellversuch „Lernen im Arbeitsprozess“

- **Beschäftigung und Qualifizierung zum Berufsabschluss – Ein Leitfaden zur Planung und Entwicklung von Maßnahmen zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung in Thüringen**
(1999, 48 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1992001 4,60 •
- **Modulare Qualifizierung in Weiterbildung und Beschäftigung. Dokumentation der Abschlusstagung des Modellversuchs Lernen im Arbeitsprozess Band 9**
(2001, 110 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1012010 20,45 •
- **Gestaltung von Lernmaterialien. Modul 5: Beton- und Stahlbetonherstellung (Maurer/in)**
Lernen im Arbeitsprozess Band 4
(1999, 80 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1992005 10,00 •
- **Lernen im Arbeitsprozess als didaktisch-methodisches Konzept**
Lernen im Arbeitsprozess Band 3
(1999, 130 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1992004 13,00 •
- **Gliederung in Module**
Lernen im Arbeitsprozess Band 2
(1999, 60 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1992003 8,00 •
- **Der Modellversuch „Lernen im Arbeitsprozess“ – Ziele und Konzeption**
Lernen im Arbeitsprozess Band 1
(1999, 110 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1992002 10,00 •

Faltblätter BIBB-Modellversuch „Lernen im Arbeitsprozess“

- **„Gliederung des Berufsbildes in Module“**
Faltblatt zum Modellversuch (1/1999) (nur WWW) vergriffen
- **„Lernen im Arbeitsprozess als methodisch-didaktisches Konzept“**
Faltblatt zum Modellversuch (2/1999) (nur WWW) vergriffen
- **„Stolz macht hungrig“**. Nachqualifizierung in Sondershausen und Jena. Betrachtung und Informationen aus den Modellprojekten vor Ort. Informationen zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung
Faltblatt zum Modellversuch (1-2/2000) (WWW)
Bestellnr.: 2002007 kostenlos

Neue Wege zum Berufsabschluss

Handbuch und Informationsblätter zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelernter (junger) Erwachsener

- **Neue Wege zum Berufsabschluss – Ein Handbuch zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelernter (junger) Erwachsener** (1999, 229 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1991201 kostenlos

Faltblätter:

- **Informationen für Arbeitsämter** (1999, 8 Seiten) (WWW)
Bestellnr.: 2991202 kostenlos
- **Informationen für Bildungsträger** (1999, 8 Seiten) (WWW)
Bestellnr.: 2991203 kostenlos
- **Informationen für Betriebe** (1999, 4 Seiten) (WWW)
Bestellnr.: 2991204 Kostenlos
- **Informationen für Kammern und Prüfungsausschüsse**
(1999, 6 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 2991205 Kostenlos
- **Informationen für Teilnehmer/innen** (1999, 4 Seiten) (nur WWW) Vergriffen

Informationen zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung, Faltblätter:

- **Abschlussbezogene Nachqualifizierung für junge Erwachsene bis 25 Jahre im Land Brandenburg.** 3/2000
Bestellnr.: 2001207 kostenlos
- **Neue Wege zum Berufsabschluss – Innovative Maßnahmen zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung an- und ungelernter (junger) Erwachsener.** 3-4/1999
Bestellnr.: 2991201 kostenlos
- **Modellversuch „Modulare Qualifizierung mit Berufsabschluss“ bei der GQH – Gesellschaft für Qualifizierung im Handwerk mbH in der Handwerkskammer Düsseldorf – Kurzbeschreibung des Modellversuchs und Anschrift** 1/1998
Bestellnr.: 2982003 kostenlos

- **Modellversuch „Berufsbegleitende Qualifizierung mit Berufsabschluss für an- und ungelernte junge Erwachsene“ bei der Gesellschaft für Aus- und Weiterbildung Dortmund GmbH – Kurzbeschreibung des Modellversuchs und Anschrift 3/1998**
Bestellnr.: 2982002 kostenlos
- **Berufsbegleitende Qualifizierung mit Berufsabschluss für an- und ungelernte junge Erwachsene. Lernen in Betrieb und Bildungszentrum – Kooperation der Lernorte 2/1996**
Bestellnr.: 2962004 kostenlos

BIBB-Modellversuch

„Das integrierte Arbeits- und Lernkonzept“

Folgende Handreichungen des Hamburger Modellversuchs **„Das integrierte Arbeits- und Lernkonzept“** können nur von der INBAS-Homepage (<http://www.inbas.com>) im Internet heruntergeladen werden:

- **Arbeitszeugnis** Broschüre 1999, 9 Seiten
- **Modularisierung** Broschüre 1999, 10 Seiten
- **Qualifizierungspass** Broschüre 1999, 30 Seiten

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Folgende Veröffentlichungen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sind Restexemplare und können **nur schriftlich** über INBAS GmbH Offenbach bezogen werden. Je Band sind 0,77 • **in Briefmarken** beizulegen.

- **Berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher**
(1999, 3. Auflage, 288 Seiten) (WWW) Bestellnr.: 1980029
1 Exemplar: 0,77 •; 2 Exemplare: 1,28 •;
bis 4 Exemplare: 3,69 •; 5 bis 8 Exemplare: 5,62 •
- **Beratungsstelle zur Qualifizierung ausländischer Nachwuchskräfte (BQN)**
(1995, 96 Seiten) Restexemplare Bestellnr.: 1950017
- **Umweltbildung benachteiligter Jugendlicher**
(1995, 160 Seiten) Restexemplare Bestellnr.: 1950014
- **Kooperation und Verbund zur beruflichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher**
(1995, 232 Seiten) Restexemplare Bestellnr.: 1950016
- **Rechtsfragen zur Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher**
(1995, 158 Seiten) Restexemplare Bestellnr.: 1950019
- **Förderkonzept für benachteiligte Mädchen und junge Frauen**
(1993, 166 Seiten) Restexemplare Bestellnr.: 1930006
- **Die neugeordneten Büroberufe – Eine Handreichung für die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher**
(1993, 116 Seiten) Restexemplare Bestellnr.: 1930005

INFO DIENST „Innovationen in der Berufsausbildungsvorbereitung“ (INKA)

Folgende Infoblätter können über das Internet (<http://www.inbas.com>) bezogen werden. Die Zusendung der gedruckten Version ist nur für 0,77 • in Briefmarken pro bestellte Ausgabe und Exemplar möglich.

- **INFO DIENST 1/1998** Vorstellung der Modellversuchsreihe und der Modellversuchsträger (WWW)
Bestellnr.: 2981101
- **INFO DIENST 2/1998** Kurzberichte zur ersten Konferenz der Modellversuchsträger und zum Stand der wissenschaftlichen Begleitung (WWW)
Bestellnr.: 2981102
- **INFO DIENST 3/1998** Individuelle Förderung (WWW)
Bestellnr.: 2981103
- **INFO DIENST 4-5/1998** Modularisierung in der Ausbildungsvorbereitung (WWW)
Bestellnr.: 2981104
- **INFO DIENST 1/1999** (Februar) Kooperation mit Betrieben (WWW)
Bestellnr.: 2991105
- **INFO DIENST 2/1999** (September) Lernen mit neuen Informations- und Kommunikationstechniken (WWW)
Bestellnr.: 2991106
- **INFO DIENST 1/2000** Kooperation mit der Jugendhilfe (WWW)
Bestellnr.: 2001107
- **INFO DIENST 2/2000** Selbstevaluation (WWW)
Bestellnr.: 2001108
- **INFO DIENST 3/2000** Kooperation mit Schulen (WWW)
Bestellnr.: 2001109
- **INFO DIENST 4/2000** Ausbildungsvorbereitung für Mädchen und junge Frauen (WWW)
Bestellnr.: 2011110
- **INFO DIENST 1/2001** Innovationen in der Berufsausbildungsvorbereitung (WWW)
Bestellnr.: 2001111
- **INFO DIENST 2/2001** Entwicklung und Umsetzung von Qualifizierungsbausteinen (WWW)
Bestellnr.: 2001112
- **INFO DIENST 1/2002** Entwicklungsinitiative Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf (WWW)
Bestellnr.: 2021113

Den INFO DIENST „Innovationen in der Berufsausbildungsvorbereitung“ können Sie abonnieren. Aus Kostengründen kann dieser nur über E-Mail bezogen werden. Schicken Sie bitte Ihre Abonnementanforderung an: **bestellung@inbas.com**

Adressen der INBAS-Büros

INBAS GmbH

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt-
und Sozialpolitik
Herrnstraße 53
63065 Offenbach
Tel.: 069 / 2 72 24-0
Fax: 069 / 2 72 24 -30
E-Mail: inbas@inbas.com
Internet: <http://www.inbas.com>

EUROPA-BÜRO

INBAS GmbH
Rue du Luxembourg 23
B-1000 Brüssel
Tel.: 00 32-2 / 5 12 75 70
Fax: 00 32-2 / 5 12 78 33
E-Mail: inbas.bruxelles@belgacom.net

BÜRO BERLIN/BRANDENBURG

INBAS GmbH
Augustastraße 29
12203 Berlin
Tel.: 0 30 / 6 95 02 69
Fax: 0 30 / 6 95 02 68
E-Mail: berlin@inbas.com

BÜRO NORD

INBAS GmbH
Kieler Straße 103
22769 Hamburg
Tel.: 0 40 / 85 50 64 90
Fax: 0 40 / 20 97 79 31
E-Mail: hamburg@inbas.com

BÜRO NORDRHEIN-WESTFALEN

INBAS GmbH
Schöninger Straße 2
33129 Delbrück-Lippling
Tel.: 0 52 50 / 93 44 67
Fax: 0 52 50 / 93 44 68
E-Mail: lippegaus@inbas.com

BÜRO SACHSEN-ANHALT

INBAS GmbH

Alt Fermersleben 36

39122 Magdeburg

Tel.: 03 91 / 4 07 20 80

Fax: 03 91 / 4 07 20 85

E-Mail: magdeburg@inbas.com

BÜRO NIEDERSACHSEN

INBAS GmbH Frankestraße 4

31515 Wunstorf

Tel.: 0 50 31 / 91 27 04

Fax: 0 50 31 / 91 27 05

E-Mail: winter@inbas.com

BÜRO NIEDERSACHSEN

INBAS GmbH

Frankestraße 4

31515 Wunstorf

Tel.: 0 50 31 / 91 27 04

Fax: 0 50 31 / 91 27 05

E-Mail: winter@inbas.com

INBAS-Angebote im Internet

<http://www.inbas.com>

Auf der INBAS-Homepage finden Sie Informationen über die Arbeit des Instituts. Sämtliche Veröffentlichungen können Sie bestellen oder als Download erhalten. Ein elektronischer Buchladen ist in Vorbereitung. Aktuelle Projektdarstellungen, Veranstaltungshinweise und Pressemeldungen runden das Angebot ab.

<http://www.konnetti.de>

„konnetti – Kompetenznetz Benachteiligtenförderung“ richtet sich an Fachkräfte und Planungsverantwortliche in der beruflichen Integrationsförderung und stellt Praxisbeispiele und -materialien für die Nutzung von IT-Technik in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zur Verfügung. Daneben bietet das Serviceportal des INBAS-Projekts „Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche“ regionale Kommunikationsforen sowie Online-Fortbildungen.

<http://www.ausbildungsvorbereitung.de>

Als Ergebnis einer mehrjährigen Projektreihe werden innovative Maßnahmen zum Übergang zwischen Schule und Ausbildung vorgestellt. Neben praxisrelevanten Informationen und Materialien für „Praktiker“ in diesem Arbeitsfeld gibt es weiterführende Links und Literaturtipps für alle Interessierten.

<http://www.berufsabschluss.de>

Das Projekt „Neue Wege zum Berufsabschluss – berufsbegleitende Nachqualifizierung an- und ungelerner (junger) Erwachsener“ stellt allgemeine, übergreifende Informationen bereit und führt Sie u. a. zu den Internetseiten der BIBB-Modellversuchsträger.

<http://www.it-ausbilderinnen.de>

Das Projekt „Weiterbildung von Frauen aus IT-Berufen zu Ausbilderinnen“ informiert über laufende Qualifizierungskurse und Fachkonferenzen und betreibt ein bundesweites Netzwerk von IT-Spezialistinnen.

<http://peerreview.almp.org>

Das Projekt „Peer Reviews of Active Labour Market Policies“ stellt im Auftrag der Europäischen Kommission gelungene Beispiele aktiver Arbeitsmarktpolitik in den Europäischen Ländern in den Sprachen Englisch, Französisch und Deutsch vor.

Unser Newsletter „Berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher“ bringt Ihnen wöchentlich Informationen rund um das Thema und informiert über aktuelle Veranstaltungen und Veröffentlichungen von INBAS. Sie können den Newsletter abonnieren unter: <http://www.konnetti.de/aktuell>

Neue Lernformen spielen in der beruflichen Integrationsförderung bei der Vermittlung von Medienkompetenz eine immer größere Rolle. Mit dem Vordringen der neuen Medien in sämtliche Lebensbereiche verändern sich Arbeits-, Bildungs- und Kommunikationsprozesse grundlegend. Neue Lernkonzepte, die den Menschen in den Mittelpunkt stellen, entstehen und werden bereits erprobt.

Die vorliegende Handreichung beinhaltet Grundlagentexte, die aktuelle Tendenzen aufgreifen und der Frage nachgehen, wie sich in Zukunft Bildungsinstitutionen verändern müssen, um den Anforderungen der Wissensgesellschaft angemessen begegnen zu können. Wie sollten Lernprozesse organisiert sein und wie hat sich das Verständnis von Lernen bereits verändert?. Einen Schwerpunkt bildet hierbei die Vermittlung von Medienkompetenz und die Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechnologien im Zusammenhang mit virtuellen Lernumgebungen.

Beschreibungen von Praxisprojekten, in denen der Computer als integriertes Werkzeug im Arbeits- und Ausbildungsalltag eingebunden ist, runden die Gesamthematik ab und geben Praktiker/innen Hilfestellung und Anregung bei der weiteren Umsetzung.