Lernprobleme älterer Erwachsener

Autor(en): **Claude, Armand**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **80 (1993)**

Heft 4: **Schulentwicklung ; Lernprobleme Erwachsener**

PDF erstellt am: **29.03.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-528474

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Armand Claude

Lernprobleme älterer Erwachsener

Lehrende sind idealerweise Lernende. Lehrer sollen Fachleute für Lernen sein. Wie lernen sie selber, wie lernen Erwachsene? Eine wichtige Frage, wenn im System Schule – wie der vorhergehende Beitrag von Norbert Landwehr zeigt – Lernen, d.h. im weitesten Sinne bekanntlich Verhalten ändern, in geradezu revolutionärem Stil ansteht. Armand Claude zeigt auf, mit welchen Lernproblemen wir Erwachsenen zu tun haben.

Das Lernen Erwachsener aus der Altergruppe über 30 unterscheidet sich deutlich von jenem von Kindern, Jugendlichen und sehr jungen Erwachsenen.

Die Alltagserfahrung all jener Lehrenden, welche mit erwachsenen Lernenden zu tun haben, dass nämlich gewisse Unterschiede zur Lernsituation von Kindern und Jugendlichen bestehen, kann durch grossräumige Erfahrungen, durch Untersuchungen und Forschungen gestützt und differenziert werden. Dabei ist allerdings zu beachten, dass das Erwachsenenalter eine Zeitspanne von 50 oder mehr Jahren umfasst und dass es Zweitwegausbildungen häufig mit einer Altersspanne von 20 und mehr Jahren zu tun haben.

Hier stehen nicht die jungen Erwachsenen bis ca. 25 im Vordergrund, deren Lernsituation sich nur unwesentlich von derjenigen in der Erstausbildung unterscheidet, sondern die gleichsam «klassischen» Zweitweg-Erwachsenen, die nach einer längeren Phase ausserschulischer Lebens- und besonders Berufserfahrung wieder eine Ausbildung auf sich nehmen: Erwachsene also aus der Altersgruppe über 30. Dass sie zusammen mit sehr jungen Erwachsenen die gleiche Zweitausbildung absolvieren, ist eines der Probleme, denen sich beispielsweise Lehrpersonen an Maturitätsschulen für Erwachsene gegenüber sehen.

Bei der Beschreibung der spezifischen Lernsituation älterer Erwachsener können wir biologische, biographisch-psychologische und sozioökonomische Aspekte unterscheiden. Ich nenne dazu einige Thesen auf Grund jüngerer Publikationen.

Biologische Aspekte

1. Je höher die «Ausgangsbegabung», die formale Schulbildung und damit der Gebrauch der intellektuellen Ressourcen sind, desto günstiger verläuft die Entwicklung der intellektuellen Leistungsfähigkeit bis ins hohe Alter. Diesem Befund entspricht das Weiterbildungsverhalten Erwachsener: Es ist umso intensiver, je höher der letzte formale Ausbildungsabschluss angesiedelt ist. So nehmen in der Schweiz 55% der Personen mit Hochschulabschluss, noch 41% der Frauen und Männer mit Mittel- oder Berufsschulabschluss und nur noch 18% derjenigen, welche bloss die Volksschule besucht hatten, an Weiterbildungskursen teil.

2. Eine altersbedingte Leistungsreduktion tritt eher bei Aufgaben ein, für deren Lösung abstraktes Denken («fluid intelligence») nötig ist;

dagegen kann unter günstigen Umständen sogar eine Leistungssteigerung dort eintreten, wo vor allem Erfahrung («cristallized intelligence») gefragt ist. Damit hängt zusammen, dass Erwachsene in der Regel hartnäckiger auf einmal gefassten Meinungen oder gebildeten Konzepten bestehen als Jugendliche. Sie ändern ihre Haltungen und Einsichten höchstens unter dem Eindruck noch gewichtigerer neuer Erfahrungen, kaum aber einer neuen Theorie wegen.

3. Die Denkfunktionen werden mit zunehmendem Alter langsamer, dafür aber genauer. Ältere Erwachsene können neue Informationen weniger schnell verarbeiten. Wenn sie sie aber einmal mit gut verankerten früheren Lernergebnissen oder persönlichen Erfahrungen verknüpft haben, haften sie solide. Sie sind besser vernetzt und können durch das Ansprechen verschiedenster Kontexte assoziativ abgerufen werden.

Biographisch-psychologische Aspekte

4. Bereits in jungen Jahren bildet sich je nach Lerntyp oder Lernstil in jedem Menschen eine bestimmte vorrangige Weise heraus, wie er mit neuen Informationen umgeht, sie verarbeitet und wieder einsetzt. Lerntypen bzw. Lernstile sind relativ stabile Persönlichkeitsmerkmale, durch die sich vor allem ältere Erwachsene deutlich voneinander unterscheiden. Gewisse Typen werden durch die vorherrschende Unterrichtsgestaltung in schulischen Ausbildungsgängen bevorzugt, andere benachteiligt.

Erwachsene tragen positive und hemmende schulische Lernerfahrungen oft jahrzehntelang unverarbeitet mit sich herum.

5. Erwachsene tragen positive und hemmende schulische Lernerfahrungen oft jahrzehntelang unverarbeitet mit sich herum. Sie können durch den Reiz einer altvertrauten Situation oder Verhaltensweise sehr rasch wieder ins Bewusstsein gelangen und beeinflussen die Lernleistungen zum Teil massiv. Schulische Misserfolge – aus welchen Gründen auch immer sie entstanden sind – bilden häufig einen stabilen Teil des Selbstkonzepts Erwachsener. Sie können sich auf die Beschäftigung mit entsprechenden Inhalten oder Fächern hemmend auswirken, aber auch eine besondere Herausforderung darstellen, die Scharte auszuwetzen.

6. Zahlreiche Kenntnisse, Fertigkeiten und Erfahrungen, die sich jemand in früheren Jahren einmal angeeignet hatte, verlieren im Laufe eines Lebens an Bedeutung und Wert (Obsoleszenz), weil sich die Umwelt mit ihren Errungenschaften, Normen und Werten rasch verändert und neue Anforderungen stellt. Die kürzer werdenden Halbwertszeiten des Wissens in sehr vielen Gebieten machen älteren Erwachsenen gerade dort Schwierigkeiten, wo sie sich neue Erkenntnisse gezielt holen wollen: in einer neuen Ausbildung.

7. Damit hängt die Tatsache zusammen, dass sich erwachsene Lernende häufig in einer Situation der letzten Chance, in einer Art Torschlusspanik also befinden, die Jugendlichen mit ihren offenen Zukunfts- und Lebensaussichten völlig fremd ist. Wo Kinder oder Jugendliche sich bei

Problemen oder Misserfolgen relativ souverän von der Schule, dem Stoff oder der Lehrperson distanzieren – und damit psychisch über Wasser halten – können, verkrampfen sich ältere Lernende häufiger, gestehen sich und andern keine Fehler ein, verlieren den Mut zum Suchen und zum Risiko, werden gehemmt und isolieren sich sogar von den Schicksalsgenossinnen und -genossen in der eigenen Klasse. Ein Scheitern wäre ja aller Wahrscheinlichkeit nach definitiv.

8. Schlechte Noten, Kritik und Versagen wiegen für Erwachsene in aller Regel viel schwerer als für Jugendliche. Können sich diese mit ihrer noch nicht abgeschlossenen Persönlichkeitsentwicklung trösten und auf Besserung hoffen, erleben ältere Erwachsene Kritik oft direkt als Ablehnung der ganzen Person. Diese traut sich dann auch in anderen Bereichen oder Fächern immer weniger zu. Umgekehrt sind Erwachsene häufig auch instinktiv skeptisch gegenüber Lob und Ermutigung und versuchen, deren Bedeutung einzugrenzen oder herunterzuspielen aus Angst, überheblich zu werden oder später umso tiefer zu fallen.

9. Erwachsene Lernende haben – trotz oft grosser gesellschaftlicher und beruflicher Sozialisation – ihre weitere Ausbildung in der Regel emotional allein zu tragen, weil Weiterbildung für Eltern – wo es sie noch gibt –, Freunde, Partner oder Kolleginnen selten ein wirkliches Gesprächsthema wird. Zweitausbildungen sind ein sehr individueller Weg der Lebensgestaltung, und die möglichen Gesprächs- oder Problemhilfe-Partner tragen genug eigene Sorgen mit sich herum.

Warum nehmen Erwachsene als Lernende oft die Rolle «Schülerin/Schüler» an?

10. Jeder Mensch orientiert sich in seinen verschiedenen Lebensvollzügen bewusst oder unbewusst an Rollenvorbildern (Archetypen), die ihm einen Teil der Anpassungs- und Bewältigungsarbeit wenigstens vorübergehend abnehmen können. Für den in einer Zweitausbildung stehenden erwachsenen Menschen fehlt nun ein solcher «Archetyp» in unserer Gesellschaft noch weitgehend; er wird daher häufig durch die Rolle «Schüler/Schülerin» ersetzt, weil sie von der biographischen Seite her der aktuellen Rolle scheinbar am nächsten kommt. Die Erwartungen an kindliche oder jugendliche Schülerinnen und Schüler von seiten der Lehrerschaft und der übrigen Mitmenschen sind aber andere, als sie realistischerweise an lernende Erwachsene mit ihrer Lebens- und Berufserfahrung gestellt werden können und sollen. Mit andern Worten: Erwachsenen in einer Zweitausbildung fehlt für diese präzise Rolle oft eine klare positiv besetzte Identifikationsmöglichkeit.

Sozio-ökonomische Aspekte

11. Für ältere Erwachsene mit beruflichen, familiären und gesellschaftlichen Verpflichtungen ist die Weiterbildung nicht die hauptsächliche, sondern lediglich eine Teilbeschäftigung, sowohl zeitlich wie emotional, dies im Unterschied zu den Lehrpersonen, die sie unterrichten, und zu deren übrigen Schülerinnen und Schülern. Das bedeutet, dass auch während der Ausbildung immer wieder andere Lebensthemen im Vordergrund stehen können, aktuelle oder grundsätzliche, die vom Lernen

ablenken, die unter Umständen aber auch gerade für nachhaltiges Lernen genutzt werden können.

Für Erwachsene ist der Praxisbezug weit wichtiger noch als bei Jugendlichen – es geht bis zur Theoriefeindlichkeit...

12. Erwachsene Lernende machen in der Regel eine sehr nüchterne Kosten-Nutzen-Rechnung und wollen für ihr zeitliches, finanzielles und emotionales Engagement einen gültigen Gegenwert erhalten. Sie achten deshalb weit mehr als Schülerinnen und Schüler auf einen spürbaren Praxisbezug ihrer Ausbildung, das heisst auf eine möglichst unmittelbare Verwertbarkeit des zu Lernenden. Das kann bis zu reinem Utilitarismus, zu ausgesprochener Theoriefeindlichkeit führen und endet, bei länger nicht erfüllten Erwartungen, oft mit leisem Austritt, seltener – wegen der grundsätzlichen schülerhaften Autoritätsgläubigkeit vieler Erwachsener – mit offener Kritik, mit Protest und direkter Auseinandersetzung mit Lehrperson und Schule.

13. Erwachsene stellen als berufserfahrene, mit Resultaten rechnende, praxisorientierte und kostenbewusste Menschen hohe Ansprüche an die Effizienz ihrer Weiterbildung. Sie erwarten optimale Unterrichtsgestaltung und Lernhilfe, rasche sichtbare Lernerfolge, eine überblickbare Dauer der Ausbildung – und sie erwarten, als lebenserfahrene Frauen und Männer ernst genommen zu werden. Das kann bedeuten, dass sie in manchen Fragen und Bereichen durchaus zu Mitlehrenden werden können, wo sie über einschlägiges Wissen und Können aus ihrer bisherigen Laufbahn verfügen. Auch wenn sie ihre Mitarbeit – aus ganz verschiedenen Gründen – meistens nicht selber offerieren: Die Aus- oder Weiterbildung könnte von den reichen beruflichen, familiären, politischen und wirtschaftlichen Erfahrungen der meisten Teilnehmenden ausserordentlich stark profitieren.

Anmerkung

Dieser Beitrag wurde im Rahmen des Lehrerfortbildungskurses der WBZ «Didaktisch-Pädagogische Methoden an Maturitätsschulen für Erwachsene» vom März 1993 verfasst.

Literaturhinweise

Döring Klaus W.: Lehren in der Weiterbildung – ein Dozentenleitfaden. Deutscher Studien Verlag Weinheim 1988.
Grossenbacher Silvia: Der Weiterbildungsbereich – Entwicklung, Strukturen, Forschungsstand. Bundesamt für Statistik Bern 1990.
Guggenbühl Allan: Ergraute Schüler und irritierte Schulmeister. In: NZZ Nr. 105 vom 7. Mai 1992.
Nezel Ivo: Allgemeine Didaktik der Erwachsenenbildung. Verlag Haupt Bern–Stuttgart–Wien 1992.
Vester Frédéric: Denken, Lernen, Vergessen. Stuttgart 1975.
Verres-Muckel Marita: Lernprobleme Erwachsener. Stuttgart 1974.
Das Weiterbildungsverhalten der erwachsenen Bevölkerung in der Schweiz. Bundesamt für Bildung und Wissenschaft (BBW) und BIGA 1988.

Ausserdem sind viele Erfahrungsberichte, Protokolle und Unterlagen aus meiner Tätigkeit an der Akademie für Erwachsenenbildung Luzern eingeflossen.