

Gabriela Seyer

Unterstützung der Selbstlernkompetenz durch Ergründung
emotionaler Lernvoraussetzungen

Eine Studie zum »Inneren Team« bei Studierenden

GABRIELA SEYER

Unterstützung der Selbstlernkompetenz durch Ergründung emotionaler Lernvoraussetzungen

Eine Studie zum »Inneren Team« bei Studierenden

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.
Das Werk ist in allen seinen Teilen urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und die Einspeicherung und Verarbeitung durch elektronische Systeme.

© 2017 by Verlag Ludwig
Holtenauer Straße 141
24118 Kiel
Tel.: 0431-85464
Fax: 0431-8058305
info@verlag-ludwig.de
www.verlag-ludwig.de

Umschlaggestaltung: Selina Schnetger

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier
Printed in Germany

ISBN 978-3-86935-303-6

INHALT

Vorwort.....	7
1 Einleitung – Anlass für diese Forschungsarbeit.....	9
1.1 Selbstlernen als Element für Studienerfolg	10
1.2 Absicht der Forschungsarbeit – Fragestellung.....	15
2 Wissenschaftstheoretische Verortung.....	19
2.1 Objektivität – objektive Wirklichkeit.....	22
2.2 Selbstorganisation und Selbstreferentialität.....	23
2.3 Viabilität.....	24
2.4 Systemtheoretische Aspekte bei Beobachtungen	24
2.5 Zirkularität im Forschungsprozess	25
2.6 Kompetenzbegriffe.....	26
2.7 Bezug zur Forschungsarbeit	28
3 Emotionen, Gefühle und emotionale Kompetenz.....	31
3.1 Emotionen – eine Annäherung	32
3.2 Zirkularität von Emotionen und Gefühlen	35
3.3 Emotionale Kompetenz.....	38
3.4 Emotionen steuern das (Lern-)Verhalten.....	41
3.5 Grundlagen für Lernengagement	43
3.6 Lernblockaden und Flow	46
4 Selbstlernkompetenz im Fokus von Lerntheorien.....	51
4.1 Komplexität des Lernens	51
4.2 Didaktisches Handeln im Wandel der Zeit	55
4.3 Elemente der Selbstlernkompetenz	61
4.4 Selbstlernen braucht Selbstreflexion	68
5 Das Innere Team – Wegbereiter zur emotionalen Kompetenz.....	71
5.1 Sprache – der Anfang aller überfachlichen Kompetenz..	71
5.2 Kommunikation interner Zustände	76
5.3 Das Modell vom Inneren Team	77

5.4	Anwendbarkeit des Modells vom Inneren Team	83
5.5	Interventionsmöglichkeiten	84
5.6	Kompetenzentwicklung mit Hilfe des Inneren Teams	86
6	Konkrete Ausgestaltung des Forschungsvorhabens	89
6.1	Forschungsfrage	90
6.2	Grundüberlegungen.....	90
6.3	Projektbeschreibung.....	92
6.4	Formulierung der Lernziele	97
6.5	Interventionen	99
6.6	Praktikabilität des Inneren Teams	102
6.7	Stichprobe	111
6.8	Zeitplanung für Datenerhebung.....	113
6.9	Datenbearbeitung.....	115
6.10	Kategorienbildung.....	121
6.11	Zusammenfassung.....	124
7	Ergebnisse der Forschungsarbeit	127
7.1	»Messen« von Kompetenzentwicklung	127
7.2	Ergebnisse zu Lernziel 1.....	128
7.3	Ergebnisse zu Lernziel 2 und Lernziel 3.....	130
7.4	Klärung der Zielerreichung von Lernziel 4	141
7.5	Ergebnisse zur individuellen Kompetenzentwicklung....	150
7.6	Strategieentwicklung.....	152
7.7	Zusammenfassung der Ergebnisse.....	155
8	Fazit und Ausblick	163
8.1	Ergebnisbewertung	163
8.2	Kritische Würdigung	164
8.3	Ausblick.....	167
	Literatur- und Quellenverzeichnis	173
	Abbildungsverzeichnis.....	178
	Tabellenverzeichnis	178
	Abkürzungsverzeichnis	179
	Anhang.....	181

VORWORT

Die vorliegende Dissertation entstand im Rahmen einer externen Promotion am Institut für Empirische Bildungsforschung an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

Frau Prof. Dr. Birgit Brouër gilt mein ganz besonderer Dank. Sie hat mir nicht nur die Möglichkeit gegeben, mich mit dem mir am Herzen liegenden Thema der Selbstlernkompetenz intensiv zu beschäftigen, sondern mich auch ermutigt, dieses Thema auf wissenschaftlichem Niveau zu bearbeiten. Mit ihrer offenen, herzlichen und dabei überaus kompetenten Art war sie als Doktormutter eine großartige Unterstützung.

Herzlich bedanken möchte ich mich bei Frau Prof. Dr. Nicole Welter für die Übernahme des Zweitgutachtens.

Ein besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Jeannette Bischoff, Herrn Prof. Dr. Hans Klaus sowie Herrn Till Fütterer, die mich während der Erstellung dieser Dissertationsschrift mit ihren zum Teil auch kritischen Anregungen begleitet und unterstützt haben.

Ein Dankeschön geht auch an die Studierenden, die durch ihre Teilnahme an der Studie und ihre Beiträge diese Dissertation in der vorliegenden inhaltlichen Form erst möglich gemacht haben. Ich danke allen, die mich bei dieser Arbeit unterstützt haben und nicht weiter namentlich erwähnt wurden.

Abschließend gilt mein Dank meinem Ehemann, der mit seiner uneingeschränkten Unterstützung, seinen Anregungen, vor allem aber auch seiner Geduld und Rücksichtnahme diese Arbeit erst ermöglicht hat. Ihm ist diese Arbeit gewidmet.

1 EINLEITUNG – ANLASS FÜR DIESE FORSCHUNGSARBEIT

Das Interesse für diese Forschungsarbeit wurde durch die Beobachtung geweckt, dass die Erwartung an die Selbstlernkompetenz in nur sehr geringem Umfang zu den tatsächlich in diesem Bereich vorhandenen Kompetenzen bei vielen Lernenden passt. Dieses Ungleichgewicht führt auf der Seite der Lernenden ebenso wie auf der Seite der Lehrenden zu Unverständnis, Demotivation und Verweigerungshaltung. Hier eine einfache, ressourcenschonende und für Studierende adäquat nutzbare Methode zu finden, die in dieser Situation Abhilfe schafft, ist die Grundlage der Forschungs idee und für das im weiteren Verlauf dargestellte Forschungsvorhaben.

In diesem ersten Kapitel werden die Begründung der Forschungs idee sowie die Inhalte der folgenden Kapitel dargestellt. Die Erläuterungen der grundlegenden Annahmen und Überlegungen zum Aufbau der Arbeit finden im zweiten Kapitel statt. Hier kommt es zur wissenschaftlichen Verortung der Arbeit sowie zu ersten Begriffsklärungen. Insbesondere wird aufgezeigt, wie aus konstruktivistischer Sicht das Kommunikations- und Lernverhalten erklärt werden kann (Watzlawick).

Das dritte Kapitel widmet sich den verschiedenen Aspekten des Entstehens von Emotionen sowie ihre Auswirkungen auf Einstellungen, das Verhalten und das Handeln von Menschen. Ergänzt wird dies durch die Betrachtung des Phänomens der emotionalen Kompetenz.

Um das Thema Selbstlernkompetenz und ihre Voraussetzungen geht es im vierten Kapitel. Anhand eines kurzen zeitlichen Abrisses wird die Entwicklungsgeschichte verdeutlicht, wie Lernen »zu erfolgen« hat bzw. hatte. Es wird auch aufgezeigt, warum heute insbesondere in der Erwachsenenbildung der Fokus auf dem Ansatz der Ermöglichungs didaktik liegt. Das Verständnis dieses didaktischen Ansatzes schlägt die Brücke zu den

in dieser Forschungsarbeit genutzten Annahmen, wie das »Innere Team« für die Kompetenzentwicklung beim Lernen genutzt werden kann.

In Kapitel 5 werden die wesentlichen Basisüberlegungen des Kommunikationsmodells »Inneres Team« mitsamt den dazu gehörenden psychologischen Grundlagen vorgestellt. Weiterhin wird dargelegt, wie es in der Forschungssituation Anwendung findet.

Die Überlegungen zum konkreten zeitlichen Forschungsablauf sowie zur Wirkweise der Erhebungsinstrumente sind im sechsten Kapitel ebenso geschildert, wie die Beschreibung der Vorgehensweise bei der Ergebnisgewinnung und den Möglichkeiten, die Ergebnisbewertungen vornehmen zu können. In diesem Kapitel werden außerdem die Ergebnisse dargelegt, die sich aus den Einzelanalysen während der Forschungsarbeit ergeben haben.

Im siebten Kapitel findet die umfassende Darstellung der Ergebnisse und Erkenntnisse bezogen auf die Forschungsfrage statt. Dazu werden anhand der Einzelanalysen die individuellen Entwicklungsprozesse im Bereich der emotionalen Kompetenz jeder Teilnehmerin und jedes Teilnehmers aufgezeigt. Anschließend erfolgen zusammenfassende Bewertungen, die es ermöglichen, eine Gesamtaussage bezogen auf die Forschungsfrage zu formulieren. Weiterhin werden in diesem Kapitel, neben einer kritischen Würdigung der Forschungsarbeit, auch weitergehende Fragestellungen entwickelt, die in einer zukünftigen Bearbeitung dieses Themas geklärt werden können.

1.1 SELBSTLERNEN ALS ELEMENT FÜR STUDIENERFOLG

Nicht zuletzt der im Memorandum der Europäischen Kommission formulierte Begriff vom »lebenslangen Lernen« (Europäische Kommission 2000) verdeutlicht, dass Lernen an Bedeutung gewinnt und nicht (mehr) mit Ende der Schulzeit aufhört. Vielmehr ist Lernen eine Herausforderung, die zukünftig vermehrt auch für die berufliche Entwicklung prägend sein wird. Zur erfolgreichen Bewältigung dieser lebensbegleitenden Aufgabe ist die Entwicklung und bewusste Nutzung von Selbstlernkompetenzen erforderlich. Dies gilt insbesondere auch für Menschen, die studieren. Gerade diejenigen, die sich für ein Hochschulstudium entscheiden, müssen lernen wollen und auch können. Diese Voraussetzungen bringen nur wenige Studienanfängerinnen und Studienanfänger mit (vgl. Hofmann/Pekrun 1999, S. 121).

Dabei umfasst das Lernen zum einen die Teilnahme an Präsenzlernsituationen, zum anderen aber auch die Zeiten, in denen Selbstlernen erforderlich ist. Das Selbstlernen ist schon immer ein wesentlicher Aspekt eines Studiums gewesen. Allerdings hat die Bedeutung von Selbstlernaktivitäten – und die damit erforderliche Selbstlernkompetenz – durch die Bologna-Reform zugenommen (vgl. Landwehr/Müller 2008, S. 23).

Problematisch ist, dass häufig in der Schulzeit sehr einseitig der Unterricht auf Wissensvermittlung, mit dem Ziel der Wissensansammlung, abgestellt wurde bzw. auch heute noch wird (vgl. Wagner 1998, S. 101). Es ist daher davon auszugehen, dass die erforderliche Kompetenz, das heißt die Befähigung zum selbstorganisierten Lernen, aufgrund der in Deutschland verbreiteten Lernkultur (vgl. Erpenbeck/Heyse 2007, S. 57) nicht ohne weiteres von Studierenden erwartet werden kann.

Die Folge ist, dass Studierende nicht im erforderlichen Maß über das Rüstzeug, in Form einer angemessenen Selbstlernkompetenz verfügen, um sich in adäquater Form den Anforderungen ihres Studiums stellen zu können.

Unter Selbstlernkompetenz wird eine übergreifende Kompetenz verstanden, die die Bereitschaft, die Fähigkeiten und die Fertigkeiten einer Person umfassen, um den eigenen Lernprozess selbstgesteuert zu gestalten (vgl. Arnold/Gómez Tutor 2007, S. 125).

Aufgrund dieser Diskrepanz zwischen der notwendigen Selbstlernkompetenz, um im Studium erfolgreich sein zu können (vgl. Zimmerman 1990 nach Ölschlegel-Haubrock et al. 2014, S. 25), und der zum Teil nur wenig ausgeprägten Selbstlernkompetenz bei den Studierenden, bedarf es entsprechender Überlegungen, wie hier Abhilfe geschaffen werden kann. Aus diesem Grund gilt der Verringerung dieser Diskrepanz das Interesse, das dieser Forschungsarbeit zugrunde liegt. Es wird in dieser Arbeit darum gehen, aufzuzeigen, wie mit Hilfe eines von den Studierenden selbstständig zu nutzenden Instruments die Entwicklung von Selbstlernkompetenz gefördert werden kann. Dabei liegt das Augenmerk insbesondere auf der emotionalen Kompetenzentwicklung.

Herausforderung Selbstlernkompetenz

Die erforderliche Selbstlernkompetenz wird von Studienbeginn an erwartet, liegt aber oft nicht im erforderlichen Maße vor. Dies haben die Studien im ZEITlast-Projekt ergeben (vgl. Metzger 2011, S. 31). Herkömmliche Veranstaltungsformate – insbesondere die »klassischen« Vorlesungen – sind kaum dafür geeignet, die Entwicklung von Kompetenzen und damit

auch die Selbstlernkompetenz zu fördern (vgl. ebd., S. 30). Diese Erkenntnis macht es umso wichtiger, neue Möglichkeiten zur Entwicklung der Selbstlernkompetenz zu finden. Diese Anforderung stellt sich für eine ganze Reihe von Hochschulen derzeit als nur schwer umsetzbar dar. Die Strukturen lassen oft die Realisierung kompetenzorientierter Lehrformate, verbunden mit der Durchführung adäquater Prüfungen, nicht ohne weiteres zu (vgl. Dany et al. 2008). Gründe bzw. das Für und Wider zur Umsetzung dieser Anforderungen bedürfen zwar auch weiterhin einer Diskussion, werden hier aber nicht vertieft thematisiert.

Vielmehr soll dieser Aspekt nur dazu dienen, um zu verdeutlichen, dass aufgrund dieser für die Hochschulen oft schwierigen Situation das Thema Selbstlernkompetenz derzeit nur bedingt im Fokus stehen kann. Dennoch ist Selbstlernkompetenz eine wesentliche Voraussetzung für die Studierenden, mit den heutigen Strukturen im Hochschullernalltag zurechtzukommen. Das Forschungsinteresse liegt daher in der Klärung, ob es eine ressourcenschonende Möglichkeit gibt, die Studierenden bei der Entwicklung ihrer Selbstlernkompetenz anzuleiten und zu unterstützen. Dabei wird insbesondere die emotionale Ebene, die das Lernverhalten beeinflusst, berücksichtigt.

Da die Emotionalität im Lernprozess von Kindheit an geprägt wird und im weiteren Lebenslauf immer eine besondere Bedeutung in allen erfahrenen Lernsituationen hat (vgl. Arnold 2010, S. 4, 5), konzentrieren sich die weiteren Ausführungen auf den Umgang mit Emotionen im Lernprozess. Es geht um die Überlegung, wie es den Lernenden ermöglicht werden kann, sich die eigene Emotionalität beim Lernen bewusst und zu Nutzen zu machen.

Lerndimensionen

Lernen ist ein fast allgewärtiger Prozess, wobei »Lernen immer auf Selbsttätigkeit beruht« (Faulstich/Zeuner 2010, S. 88). Lernen ist die kompetenzbildende Aneignung von Kenntnissen, Fähig- und Fertigkeiten, die nicht nur absichtsvoll (intentionales Lernen), sondern auch beiläufig (funktionales Lernen) stattfindet. Beide Lernformen können in institutionalisierten Kontexten von Schule, Ausbildung und Hochschule etc. (formales Lernen)¹

¹ Formales Lernen findet auf Grundlage von Lehrplänen und Prüfungsrichtlinien statt. Häufig ist die staatliche Anerkennung der Abschlüsse vorgesehen. Ergänzt wird es durch das non-formale Lernen, das »nebenbei« durch Reflexion der Situation geschieht (vgl. Siebert 2009b, S. 22).

und in der Lebenspraxis (informelles Lernen)² stattfinden (vgl. Arnold/Gómez Tutor 2007, S. 63).

Hieraus ergibt sich eine Reihe von Möglichkeiten des »Selbstlernens«. Um die Vielschichtigkeit, in der Lernen stattfindet, zu verdeutlichen, ist es erforderlich, sich die Dimensionen des Lernens zu vergegenwärtigen.

Dimensionen des Lernens als Gegensatzpaare

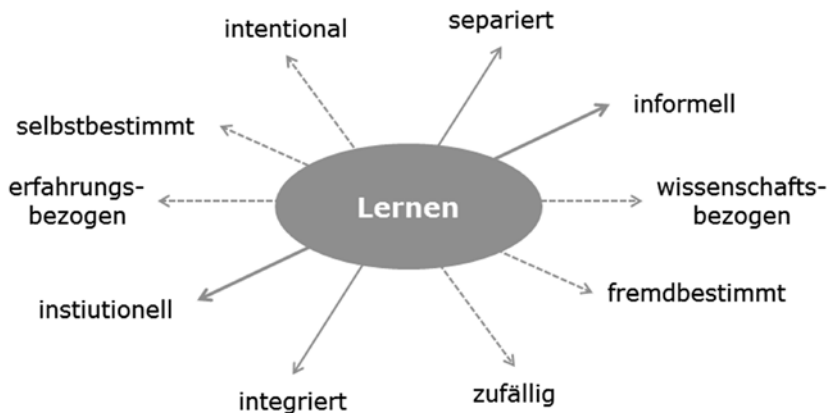


Abbildung 1: Dimensionen des Lernens (Quelle: Faulstich/Zeuner 2010, S. 89)

Viele Abläufe, besser wohl die meisten Abläufe, werden in informellen Lernsituationen erlernt (vgl. Arnold/Gómez Tutor 2007, S. 63). Das gilt für das gemeinsame Reparieren des Fahrrads mit dem Freund ebenso wie beim selbstständigen Zusammenstellen der Reiseroute für den nächsten Urlaub im Ausland oder anderen – nicht durch institutionelle Rahmung vorgegebene – Situationen. Siebert weist im Zusammenhang mit dem Thema Selbststeuerung bzw. Selbstorganisation des Lernens auf die Begriffsvielfalt je nach Art des Lernens hin. Er macht dabei deutlich, dass es eine unübersehbare Anzahl von Kombinationsmöglichkeiten gibt, wie Lernen initiiert und gestaltet werden kann (vgl. 2009a, S. 27). Auf den Aspekt der Emotionalität beim Lernen bezogen, bedeutet dies: auch emotionales Lernen ist informelles Lernen, denn es findet beiläufig statt (vgl. Arnold 2010, S. 4).

2 Informelles Lernen findet außerhalb, das heißt neben dem formalen Lernen, häufig außerhalb einer Lerninstitution statt. Es ist eine Lernform, in der Lernen ungeplant bzw. unstrukturiert stattfindet (vgl. ebd.).

In den weiteren Ausführungen geht es konkret um das Lernen in einer formalen, das heißt einer institutionell geordneten und organisierten Situation: dem Hochschulstudium. Die Besonderheit hierbei ist, dass formales und informelles Lernen nebeneinander erfolgt bzw. erfolgen muss, wobei das informelle, selbstorganisierte Lernen einen wesentlichen Anteil der Workload ausmacht. Diese besondere Anforderung an das »Lernen-können« ist Ausgangspunkt für die in dieser Arbeit fokussierten Fragestellung zur Selbstlernkompetenz.

Das Thema »Lernen« bzw. »Lernen-können« ist grundsätzlich ein Teil der pädagogischen Disziplin. Dennoch ist diese Arbeit auch unter Einbeziehung der Erkenntnisse und Perspektiven von anderen wissenschaftlichen Disziplinen geprägt. Fragen zu didaktischen Ansätzen, als Grundlage für das Lernen, finden ihre Antworten in vielen wissenschaftlichen Bereichen (vgl. Faulstich/Zeuner 2010, S. 31, 34). Der Begriff des didaktischen Handelns wurde u.a. stark in der Erwachsenenpädagogik geprägt (vgl. ebd., S. 30).

Da im Fokus dieser Arbeit insbesondere Studierende, d.h. erwachsene Lernende³ stehen, erhält die Perspektive der Erwachsenenbildung einen besonderen Stellenwert, wenn es um Erkenntnisse zum Selbstlernen und die diesbezügliche Kompetenzbildung geht.

Die Überlegungen, dass Lernen erfolgreich ist, wenn die in der Lernsituation wahrgenommenen Emotionen Berücksichtigung finden, ist nicht neu (vgl. Siebert 2009a, S. 37). Ebenso ist auch bekannt, dass Selbstlernkompetenz aus kognitiven und emotionalen Elementen besteht (vgl. ebd., S. 36). Dennoch ist es bei der hier vorliegenden Fragestellung erforderlich, ein Stück weit neuere Erkenntnisse aus der Neurowissenschaft und der Psychologie zu berücksichtigen, um eine umfassende und gesicherte Erklärungsgrundlage zu schaffen. Dies gilt insbesondere auch, weil für die Selbstreflexionsarbeit ein Modell⁴ aus der Kommunikationspsychologie genutzt wird. Daher werden entsprechende Bezüge hergestellt und mit dem Blick auf das Phänomen »Lernen« verbunden.

3 Erwachsenein ist ein gesellschaftliches Konstrukt, das historisch entstanden ist. Dabei wird die Rolle der Erwachsenen und des Erwachsenen Personen durch die Gesellschaft zugewiesen. Das Erwachsenein charakterisiert einen selbstverantwortlichen, mündigen und vernünftigen Menschen (vgl. Faulstich/Zeuner 2010, S. 75).

4 »Ein Modell ist die begründete Vorstellung des Realitätsausschnitts.« Es handelt sich dabei »um Versionen und Perspektiven« (vgl. Flick 1999, S. 22 u. S. 56 ff. nach Mayer 2003, S. 29).

Ergänzend werden aufgrund des Forschungssettings, das heißt dem Einbezug der Hochschule als institutionellem Rahmen, die Erwartungshaltungen der Studierenden an ihr Studium und an sich selbst als Studierende bei der Gesamtbetrachtung berücksichtigt.

1.2 ABSICHT DER FORSCHUNGSARBEIT – FRAGESTELLUNG

Diese Arbeit thematisiert, wie die Entwicklung der emotionalen Kompetenz möglich wird, um dann mit Lernsituationen angemessen umgehen zu können. Zu diesem Zweck wird aufgezeigt, wie eine verstärkte Selbstreflexion in Lernsituationen eine bewusste Veränderung des Lernverhaltens ermöglicht. Selbstreflexion bedeutet, dass ein Mensch, der eine Vorstellung davon hat, wie er ist (Selbstbild), sich bewusst Gedanken darüber macht, wie dieses Selbstbild entstanden ist. Aufgrund dieser Reflexion, verbunden mit der Frage, wie er sich damit fühlt, und welche Veränderungen er an sich selbst als wünschenswert erachtet, findet Selbstreflexion statt.

Im weiteren Verlauf geht es insbesondere um das Zusammenspiel von emotionaler Kompetenz, das heißt dem Erkennen eigener Emotionen in typischen Lernsituationen und kommunikativer Kompetenz. Dies beinhaltet das zum »Ausdruck-bringen-können« von Emotionen. Da es sich um Veränderungen auf der Lernprozessebene handelt, wird der prozessuale Aspekt sowohl bei der Datenerhebung als auch bei der Analyse und Auswertung berücksichtigt.

Ziel dieser Arbeit ist es, die Unterstützung der Selbstlernkompetenz durch Ergründung emotionaler Lernvoraussetzungen zu erforschen. Konkret geht es darum, eine Aussage darüber zu treffen, inwieweit der Einsatz eines intrapersonalen Kommunikationsmodells die Selbstreflexion unterstützt, so dass eine emotionssteuernde Wirkung in Lernsituationen und eine bewusste Steuerung der Volition im Lernprozess durch die eigene emotionale Kompetenz möglich ist.

Die Forschungsfrage zur Konkretisierung des Themas lautet:
Kann durch Zuhilfenahme eines intrapersonalen Kommunikationsmodells eine systematische Selbstreflexion erfolgen, die emotionale Kompetenzentwicklung ermöglicht, um das eigene Lernverhalten emotional bewusst zu steuern?

Es wird dargestellt, ob die Selbstlernkompetenz auf diese Weise (weiter) entwickelt werden kann, denn die bewusste Einflussnahme auf das eigene Lernverhalten ist ein wesentliches Element der Selbstlernkompetenz (vgl. Arnold/Gómez Tutor 2007, S. 125). Die Ermöglichung, Lernsituationen bewusst wahrzunehmen und aufgrund der eigenen emotionalen Kompetenz steuernd eingreifen zu können, kann dazu führen, dass sich Lernschwierigkeiten verringern und damit ein größerer Studienerfolg möglich wird.

Zur Datengewinnung wurde eine Befragung durchgeführt, in der die Teilnehmenden in selbstreflexiver Form eine Analyse von für sie belastenden Lernsituationen vornahmen. Diese wurden mit wenig zielführenden Lernhandlungen beschrieben. Die Verbildlichung der in dieser Situation wahrgenommenen Emotionen erfolgte unter Zuhilfenahme des intrapersonalen Kommunikationsmodells »Inneren Teams« von Schulz von Thun.⁵ Es ist eine Selbstklärungsmethode, die einem die Möglichkeit gibt, die eigenen Ressourcen zu erkennen und für sich zielführend und stimmig einzusetzen (vgl. Schulz von Thun 2004, S. 15, 26).

Diese Analyseergebnisse stellten das Fundament für die weitere Arbeit dar. Aufgrund dieser Vorgehensweise erhielten die Teilnehmenden die Möglichkeit, mit Hilfe eines Instruments (dem Inneren Team) die Selbstreflexionsarbeit selbstständig und strukturiert vorzunehmen. Außerdem wurde durch die Frage nach Schwierigkeiten in Lernsituationen eine unmittelbare Betroffenheit bei allen Teilnehmenden erzeugt. Gleichzeitig konnte seitens der forschenden Person verdeutlicht werden, dass es ein Anliegen dieser Forschungsarbeit ist, Abhilfe für genau diese problematische Situation zu schaffen. Dieses Signal förderte die Akzeptanz bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, sich auf die Forschungssituation mit ihrer Fragestellung einzulassen.

Die weitere Reflexionsarbeit zeigte dann auf, welche Emotionen in einer als positiv empfundenen Lernsituation vorhanden waren. Daraus konnten die Teilnehmenden dann selbstständig ableiten, wie durch bewusstes Steuern der emotionalen Situation eine Verhaltensänderung in schwierigen Lernsituationen möglich werden könnte. Die Erkenntnis, wie positiv diese geänderte emotionale Einstellung sich auf ihr Lernverhalten auswirkt, wurde die Grundlage für eine reflexive Betrachtung ihres Lernverhaltens.

Diese Form der Selbstreflexion, die mit Hilfe des eigenen Inneren Teams erfolgte, sollte eine bewusste Steuerung der Emotionen und damit ein

5 Erläuterung zu den Details in Kapitel 5.

der Lernsituation angemessenes Verhalten ermöglichen. Im weiteren Forschungsprozess wurde auf diese Erkenntnis immer wieder Bezug genommen und selbige als Grundlage einzelner Reflexionsschritte genutzt.

Nachdem in dieser Einleitung die Forschungsabsicht begründet und inhaltlich konkretisiert wurde, erfolgt im nächsten Kapitel die wissenschaftstheoretische Verortung der Thematik.

2 WISSENSCHAFTSTHEORETISCHE VERORTUNG

Dieses Kapitel wird zur Erläuterung der grundlegenden Annahmen und Überlegungen zum Aufbau der Arbeit genutzt. Dazu erfolgen Hinweise zur wissenschaftlichen Verortung der Arbeit bezüglich des systemtheoretischen Ansatzes sowie der Annahmen des Konstruktivismus. Insbesondere soll aufgezeigt werden, was unter Lernen bei Berücksichtigung der Selbstorganisationstheorie (von Glasersfeld) verstanden wird. Die Darlegung, wie aus konstruktivistischer Sicht Kommunikations- und Lernverhalten erklärt werden kann (Watzlawick) und die Darstellung, wie mit der Komplexität des Themas umgegangen wird, folgen anschließend in diesem Kapitel.

Der dieser Arbeit zu Grunde liegende systemtheoretische Ansatz berücksichtigt die Ganzheitlichkeit des Denkens und Erkennens in einer vom Individuum konstruierten Welt. Aus diesem Theorieansatz leitet sich ein systemisches Denken ab, das der Annahme unterliegt, dass an Stelle gradlinig-kausaler Überlegungen und Erklärungen das Prinzip der Zirkularität für das Erklären von Beobachtungen genutzt wird. »Und statt isolierter Objekte werden die Relationen zwischen ihnen betrachtet« (Simon 2013, S. 13).

Aus systemisch-konstruktivistischer Sicht gibt es in dieser Welt nicht die eine existierende Wahrheit, die durch unsere Sinne entsprechend »richtig« oder »falsch« wahrgenommen werden kann. Vielmehr ist das, was der Mensch wahrnimmt, wahr, denn wie von Foerster feststellt: »Es gibt kein Falschnehmen« (2012, S. 51).

Watzlawick geht davon aus, dass es eine Wirklichkeit erster Ordnung gibt. Diese ist eine »Wirklichkeit, die objektiv, >da draußen< und unabhängig« von der betrachtenden Person existiert. Außerdem gibt es eine subjektive Wirklichkeit, die dadurch entsteht, dass diese betrachtende Person sich ein Bild von dieser Wirklichkeit, einer »Wirklichkeit zweiter

Ordnung« macht (vgl. Watzlawick 2007, S. 37). Diese Wirklichkeit zweiter Ordnung ist von großer Harmoniebedürftigkeit geprägt (vgl. Watzlawick 2012, S. 93). Sie enthält die ganz eigene Art des Menschen, die Welt zu sehen, aber auch seine Gedanken und Gefühle. Damit ist sie die Grundlage für alle Entscheidungen und das Verhalten des Menschen. Sie ist nicht das Spiegelbild der »wirklichen« Welt, sondern die Konstruktion, die der Mensch sich von der Welt gemacht hat. Er konstruiert sich seine Wirklichkeit, so wie er es auszuhalten vermag. Dazu erzeugt er mit Hilfe subtilster Mechanismen das Verständnis für eine Situation, das es ihm ermöglicht, seine ihm bekannten Gefühle zu aktivieren. Das gilt für gute und schlechte Gefühle gleichermaßen (vgl. Arnold 2010, S. 2).

Dieses Erzeugen von Verständnis erfolgt aufgrund von psycho-dynamischen Matrizen, die im Menschen früh angebahnt und gefestigt werden. Sie sind die Organisationsstruktur, in der die Erfahrungen abgelegt werden. Diese Matrizen steuern die Orientierung und das Verhalten, das heißt sie sind die Grundlage für das Denken, Fühlen und Handeln eines Menschen, denn sie sorgen dafür, dass er nur sieht bzw. wahrnimmt, was er auch zu sehen oder wahrzunehmen vermag (vgl. Arnold 2010, S. 6).

Dieser Umstand ist dem Menschen unbewusst, weshalb er der Überzeugung ist, dass diese Weltsicht unabhängig von ihm existiert (vgl. Watzlawick 2012, S. 94). Diese Realität erster und zweiter Ordnung resultiert bzw. beruht auf Kommunikation, »das heißt auf Anweisungen, wie die Welt zu sehen ist« (ebd., S. 95). Durch Zuschreibungen, die bezogen auf die Sinnhaftigkeit und den Wert der erkannten Objekte erfolgen, entsteht die Sicht auf die Dinge, die das Individuum auf seine eigene Art in seinem Verhalten beeinflussen (vgl. ebd., S. 96).

Diese Sinneswahrnehmungen sind eigenständige Konstruktionen, die der individuellen Struktur determiniertheit und den der Person eigenen Gesetzmäßigkeiten folgen. »Damit gibt es keine Ursachen-Wirkungen-Relation zwischen Reizen in der Umwelt und menschlichem Verhalten« (Mayer 2013, S. 210). »Menschen sind nichttriviale Systeme« (Simon 2013, S. 39). Diese Eigenart bedeutet eine synthetische Determiniertheit, eine analytische Unbestimmbarkeit, eine Vergangenheitsabhängigkeit und eine Unvorhersehbarkeit. Damit sind Menschen »nicht nur von außen in ihrer Struktur undurchschaubar, sondern obendrein lernfähig und in der Lage, sich aufgrund von Erfahrungen zu verändern« (ebd.).

Dieser erkenntnistheoretische Ansatz lässt eine Sicht zu, in der es eine vom Organismus unabhängige Umwelt gibt und ein Wissen von dieser Welt (vgl. von Glasersfeld 2012, S. 27).