



**FÖRDERUNG VON SELBSTKOMPETENZ ANGEHENDER  
MEDIZINALFACHBERUFLER AUF GRUNDLAGE DER  
ANERKENNUNGSPÄDAGOGIK  
- ENTWICKLUNG VON LEITPRINZIPIEN FÜR DIE  
LERNBERATUNG -**

**Masterthesis**

zur Erlangung des Grades Master of Arts (M.A.)

Technische Universität Kaiserslautern

Distance and Independent Studies Center

Eingereicht von **Heike (-Marie) Hoos-Leistner**

**Matrikelnummer: 389412**

**Straße: Petzetstraße 18**

**Wohnort: 81245 München**

**Tel.-Nr.: 0179 4532530**

**Abgabedatum: 24.07.2015**

---

**Erstgutachterin:**

Frau Dipl.-Übers. Christiane Stroh, M.A.

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1</b>	<b><u>EINLEITUNG</u></b>	<b>6</b>
1.1	BEGRÜNDUNG DER THEMENWAHL	7
1.2	STRUKTUR UND AUFBAU DER ARBEIT	9
1.3	AUSGANGSLAGE	9
1.3.1	STUDIENANFORDERUNGEN UND STUDIENABBRUCH	10
1.3.2	LERNBEDINGUNGEN IM STUDIUM	11
1.3.3	BEGRÜNDUNG EINER REFLEXIVEN LERNBERATUNG	13
1.4	ZIELSETZUNG UND ABGRENZUNG	14
<b>2</b>	<b><u>HAUPTTEIL</u></b>	<b>17</b>
2.1	DEFINITIONEN	19
2.1.1	SELBSTKOMPETENZ	19
2.1.2	ANGEHENDE MEDIZINALFACHBERUFLER	20
2.1.3	GRUNDLAGE DER ANERKENNUNGSPÄDAGOGIK	21
2.1.4	LEITLINIEN DER LERNBERATUNG	23
2.2	EINFLUSSFAKTOREN IM STUDIUM	25
2.3	SELBSTKOMPETENZ ALS BASIS DER EIGENEN WIRKSAMKEIT	28
2.4	DIE ANERKENNUNGSPÄDAGOGISCHE HALTUNG ALS AUSDRUCK SOZIALER WERTSCHÄTZUNG	31
2.5	DIE LERNBERATUNG ALS FÖRDERUNG DER SELBSTKOMPETENZ	34
2.6	LEITPRINZIPIEN ALS HANDLUNGSBASIS DER LERNBERATUNG	36
2.6.1	BEDINGUNGEN PROFESSIONALISIERTE LERNBERATUNG SEITENS BERATENDEN	37
2.6.2	UMSETZUNGSASPEKTE	40
2.6.3	KERNELEMENTE	42
2.6.4	STRATEGIEN	46
2.7	DAS SELKOAP-MODELL	49
2.7.1	SELBSTMANAGEMENT	50
2.7.2	EIGENVERANTWORTUNG	51
2.7.3	LERNBEREITSCHAFT	52
2.7.4	KONTROLLE DES SELBST ODER KONSEQUENZ SICH SELBST GEGENÜBER	54
2.7.5	OFFENHEIT FÜR VERÄNDERUNG	55
2.7.6	AP – VOR ANERKENNUNGSPÄDAGOGISCHEN HINTERGRUND	57

<b>3</b>	<b>SCHLUSSTEIL.....</b>	<b>61</b>
<b>3.1</b>	<b>ZUSAMMENFASSUNG.....</b>	<b>61</b>
<b>3.2</b>	<b>REFLEXION.....</b>	<b>62</b>
<b>3.3</b>	<b>FAZIT UND AUSBLICK.....</b>	<b>64</b>

# ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABBILDUNG 1.....	7
ABBILDUNG 2 .....	60

# ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

bes.	besonders
bzw.	beziehungsweise
DIHK	Deutsche Industrie- und Handelskammer
DNA	Desoxyribonukleinsäure
Dr.	Doktor
ebd.	ebenda
et.al.	et altera
e.V.	eingetragener Verein
ggf.	gegebenenfalls
Hrsg.	Herausgeber
Nr.	Nummer
NRW	Nordrhein-Westphalen
PH	Pädagogische Hochschule (?)
S.	Seite
TK	Techniker Krankenkasse
TU	Technische Universität
u.	und
u.a.	und andere
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

# 1 EINLEITUNG

---

Die vorliegende Masterarbeit wurde im Rahmen des Studiums für Erwachsenenbildung erstellt und beschäftigt sich mit dem **Lernen** von **Erwachsenen**. Die im Rahmen des Studiums gewonnenen Erkenntnisse werden auf die Themen Selbstkompetenz, Anerkennungspädagogik und Lernberatung bezogen und anhand des Lernens Studierender<sup>1</sup> in Medizinalfachberufen vertieft und literaturbasiert konkretisiert. Es werden Zusammenhänge hergeleitet und als konkrete Leitprinzipien für eine Lernberatung formuliert, welche handlungsleitenden Charakter für Beratende im Studium einnehmen können. Das Spektrum von persönlichen Herausforderungen, denen sich medizinalfachübergreifend Studierende gegenüber sehen, werden dargelegt und sollen die Grundlage des Nutzens der Leitprinzipien aufzeigen. Während im Wintersemester 2010/2011 die Zahl von Studenten in nicht-ärztlichen Heilberufen bzw. Therapien 4.360 betrug, ist ein Anstieg im Wintersemester 2013/2014 auf 7.832 zu verzeichnen.<sup>2</sup> Der tägliche fachtheoretische und fachpraktische Unterricht als Dozentin sowie der pädagogische Umgang mit Studierenden der nichtärztlichen Medizinalfachberufe<sup>3</sup> im Rahmen von Studienbegleitung, Beratung zu Prüfungsleistungen und Betreuen wissenschaftlicher Arbeiten haben die Autorin motiviert, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen.<sup>4</sup>

Zunächst wird die Begründung der Thematik erläutert, die Ausgangslage dargestellt und die Zielsetzung aber auch Abgrenzung definiert. Im Hauptteil werden die in der Definition verwendeten Begriffe kontextuell aufbereitet und mit den Leitprinzipien, welche in dieser Arbeit entwickelt wurden ergänzt, sowie als Modell zusammenfassend dargestellt. Im

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Arbeit die Sprachform des generischen Maskulinums angewendet. Alle weiblichen Personen sind mit eingeschlossen.

<sup>2</sup> vgl. Zeitschrift Physiopraxis (3/2015):14

<sup>3</sup> Der Begriff der Medizinalfachberufler umfasst Studierende aus den Berufsgruppen Physiotherapie, Ergotherapie, Logopädie, Pflegefachkräfte, Rettungssanitäter, Medizinisch-Technische Assistenten, welche berufsbegleitend den akademischen Grad Bachelor erwerben. Die Physiotherapie kann zudem grundständig studiert werden oder im dualen Sstem. Dual meint, dass Berufsfachschulische Inhalte mit Studieninhalten der Therapiewissenschaften verknüpft werden und die staatliche Anerkennung mit einem Akademischen Grad des Bachelor erworben wird. Die Autorin ist sowohl bei grundständig Studierenden, als auch bei dual und berufsbegleitend Studierenden tätig. Zur Definition des Begriffs und seine Verwendung in dieser Masterarbeit siehe Kapitel 1.4. 2

<sup>4</sup> Es sei an dieser Stelle explizit erwähnt, dass es sich im Kontext dieser Arbeit um die Studiengänge zur Erlangung des akademischen Grades eines Bachelors handelt. Studiengänge mit Masterabschluss werden ausgenommen.

Schlussteil erfolgt eine zusammenfassend-reflektierende Darlegung und ein Fazit, welches zugleich einen Ausblick beinhaltet. Die folgende Abbildung zeigt den Aufbau der Masterarbeit.

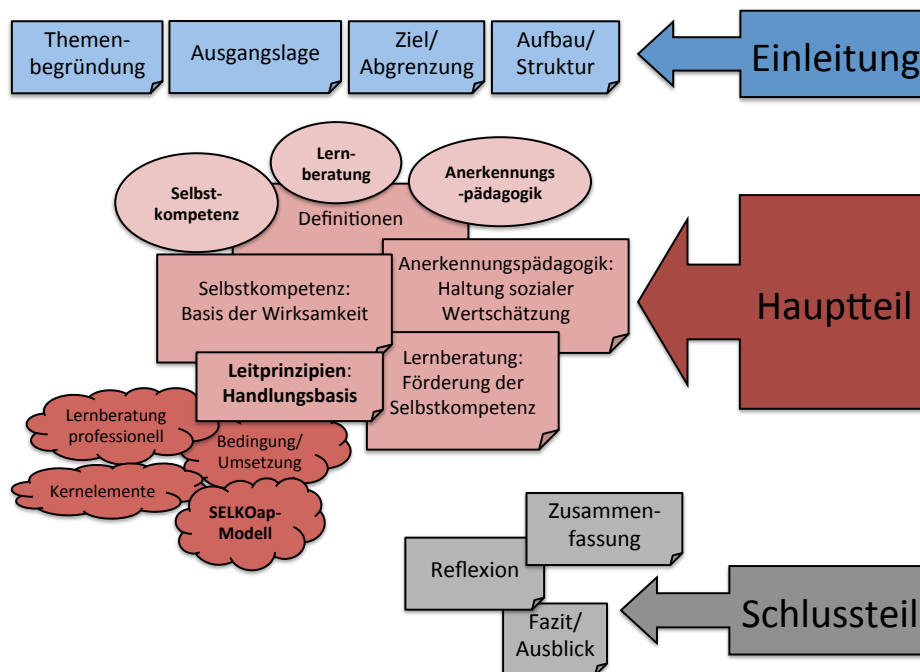


Abbildung 1<sup>5</sup>

## 1.1 BEGRÜNDUNG DER THEMENWAHL

Erfahrungen der Autorin durch Dozententätigkeit und Umgang mit Studenten in Medizinalfachberufen, beispielsweise im Rahmen der Studienlaufbahnbegleitung und Mentorengesprächen, lassen vermuten, dass sowohl durch die Aufnahme eines Studiums als auch durch Prüfungssituationen, sowie bei veränderten persönlichen Situationen bezogen auf finanzielle und familiäre Faktoren während des Studiums Reflexionsmöglichkeiten und Zuspruch gesucht und dankbar angenommen werden. Sorgen der Studierenden durch Leistungsnachweise führen zu Unsicherheiten, die eigene Fachkompetenz, aber auch die Lernkompetenz betreffend. Die Angst, es "nicht gut genug machen zu können", beeinträchtigen das Abrufen von Wissen in Prüfungssituationen und das Selbstwertgefühl. Eine Prüfung als Bewertung eigener Leistungsfähigkeit kann die direkte Ursache von Ängsten sein. Wobei nicht die eigentliche Prüfungssituation, sondern die "gedankliche Bewertung dieser Prüfung und die gedankliche Vorwegnahme eines

<sup>5</sup> Eigene Abbildung

möglichen Misserfolgs, Sorgen und Befürchtungen, zu versagen (...)“<sup>6</sup> eine Rolle spielen. Gedanklichen Muster, welche mit Emotionen zu tun haben, spielen nach Erfahrung der Autorin nicht nur im Kontext der späteren Arbeit als Medizinalfachberufler eine große Rolle, sondern werden in der studentischen Lerngruppe deutlich und durch die Interaktion mit anderen Professionalitäten vielleicht sogar erst reflektiert oder überprüft. Es kommt sozusagen zur Perturbation, Identitätsbildung und Reflexion beruflichen Selbstverständnisses. Kommt dann die ungewohnte Aktivität selbstorganisierten Lernens oder des erneuten Lernens hinzu - wie bei Studenten, die aufgrund verschiedener Faktoren erst im späteren Erwachsenenalter noch einmal eine Akademisierung anstreben - kann das zu Belastungen führen.<sup>7</sup>

Der Begriff der Anerkennungspädagogik hat die Autorin angesprochen, da dies als pädagogische Haltung verstanden werden kann, als Stärkung des Selbst bei Lernenden wie Lehrenden<sup>8</sup>. “Der aufmerksame Blick auf den anderen kann mich befähigen, in mir etwas zu entdecken, was ich da bislang noch gar nicht wahrgenommen habe”<sup>9</sup>. Ressourcen und Potenziale zu erkennen und somit Kompetenzentwicklung fördern, sollte Aufgabe von pädagogischem Handeln sein. “Das Erleben, uneingeschränkt anerkannt zu werden, macht Mut zu einer Bejahung bislang vernachlässigter Segmente des Selbst”<sup>10</sup>. Die Förderung Lernender in Medizinalfachberufen und das Verringern belastender emotionaler Prozesse können als ein Ziel der Lernberatung angesehen werden, denn diese haben “stark handlungsleitende Wirkung und somit Einfluss auf den Lernprozess; dazu zählen (...) Prüfungsangst und Langeweile.”<sup>11</sup>

Die These der Autorin lautet, dass eine Anerkennungspädagogische Haltung das Lernen und die Selbstkompetenz angehender Medizinalfachberufler unterstützt. Und diese Haltung durch eine Lernberatung einen positiven Einflussfaktor darstellen kann. Um dies zu beleuchten, werden Kenntnisse aus der Erwachsenenbildung mit ihren pädagogischen und psychologischen Einflüssen aufgegriffen und mit dem Wissen aus Kompetenz-

---

<sup>6</sup> Melfsen, S. u. Walitza S. (2013): 40

<sup>7</sup> Dies ist die persönliche Erfahrung der Autorin während mehrjähriger Erfahrung als Dozentin an verschiedenen Hochschulen, aber auch in anderen Lehr-Lernkontexten wie Weiterbildung, Wechsel des Arbeitsumfeldes und inner- und interdisziplinärer Austausch.

<sup>8</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2014), S. 7

<sup>9</sup> Müller-Commichau, W. (2014), S. 21

<sup>10</sup> ebd.: 22

<sup>11</sup> Klemme, B. (2012), S.221



entwicklung, Förderung von Lernen und Aspekten der Beratung verknüpft. Ziel dieser Arbeit soll sein, hinsichtlich der Entwicklung von Selbstkompetenz im Medizinalfachstudium eine positive Einflussmöglichkeit anzubieten. Struktur und Aufbau der Masterarbeit werden zunächst genauer erläutert.

## 1.2 STRUKTUR UND AUFBAU DER ARBEIT

Die Begründung der Thematik, soll zunächst transparent und nachvollziehbar werden. Hierzu wird in Kapitel 1.3 die Ausgangslage zur Motivation einer Lernberatung erläutert. Um dies konkret und eingrenzbare zu machen, werden in drei Unterkapiteln Anforderungen, Lernbedingungen und Begründungen für eine Lernberatung im Kontext eines Studiums kurz skizziert. Zielsetzungen und Abgrenzungen der Arbeit sind in Kapitel 1.4 beschrieben, welches den einführenden Teil beendet. Im Hauptteil werden nach der Definition relevanter Begriffe (2.1) in Kapitel 2.2 bedeutsame Einflussfaktoren in einem Studium genauer dargestellt, damit im Folgenden die Selbstkompetenz im Kontext von Selbstwirksamkeit (2.3), die Begründung einer Anerkennungspädagogischen Haltung seitens lehrend-beratend Tätiger (2.4) und die Lernberatung als Förderung der Selbstkompetenz nachvollziehbar werden (2.5). Leitprinzipien, die sich daraus ergeben, werden in Kapitel 2.6 erarbeitet, welches aufgrund seiner Schlüsselaspekte in vier Unterkapiteln (Bedingungen professionalisierter Lernberatung, Umsetzungsaspekte, Kernelemente und Strategien) wesentliche Elemente beschreibt. Sowohl seitens Beratender, als auch Umsetzungsaspekte zur Gestaltung, die Kernelemente und Strategien der Umsetzung werden thematisiert. Um die Komplexität der Selbstkompetenz vollständig anbahnen zu können, wird in Kapitel 2.7 ein Modell vorgestellt, welches zur Förderung der Selbstkompetenz und anererkennungspädagogischen Aspekten erarbeitet wurde. Es umfasst ausgewählte Fähigkeiten, welche diesen Kompetenzbereich abbilden. Den Abschluss der Arbeit bildet eine Zusammenfassung (3.1), eine kritische Reflexion (3.2) sowie das Fazit mit Ausblick (3.3). Von nun folgenden Aspekten wird ausgegangen.

## 1.3 AUSGANGSLAGE

Eine Leitlinienentwicklung für die Lernberatung im Studium ist vor folgendem Hintergrund interessant: Inzwischen ist ein Studium für therapeutische und pflegerische, aber auch technische und assistierende Berufe im Gesundheitssektor möglich. Den fachgebunden möglichen Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte durch eine mehrjährige Berufstätigkeit wird scheinbar von vielen im Medizinalfach ausgebildete Fachkräften genutzt. Generell ist der Anteil der beruflich Qualifizierten ohne Erwerb der schulischen Hochschulzugangsberechtigung seit 2008/2009 um das Dreifache angestiegen und lag im

Wintersemester 2013/2014 bei mehr als 41.700 Studierenden<sup>12</sup>. Es kann also angenommen werden, dass viele der Zugangsberechtigten nicht im Anschluss der schulischen Bildung studieren, sondern nach Unterbrechung intensiverer schulischer und ausbildender Lernphasen. Das führt einerseits dazu, dass in Fachzeitschriften und der Werbung – beispielsweise in und an öffentlichen Verkehrsmitteln – sich inzwischen viele Anbieter präsentieren, die mit Studienangeboten den Markt füllen. Was nicht verwundert, da der Anteil der Personen, die eine Hochschulzugangsberechtigung haben, in Deutschland inzwischen bei über 50 Prozent liegt. Zudem ist die Zahl der Studienanfänger 2014 auf knapp eine halben Million angestiegen<sup>13</sup>. Andererseits scheint eine Bachelor-Studium aus Sicht der Unternehmen nicht das zu halten, was es verspricht: Der Präsident der DIHK, Eric Schweitzer, hat im April 2015 in einem Interview erwähnt, dass nicht nur bei wachsender Bachelor-Studentenzahl die Abbruchquote von 30 Prozent zu hoch ist, sondern Unternehmen auch zunehmend unzufrieden mit dem Können der Bachelorabsolventen sind: Nur 47 Prozent der Unternehmen sind zufrieden, lediglich 15 Prozent geben an, „dass die Bachelor-Absolventen gut auf den Arbeitsmarkt vorbereitet sind“<sup>14</sup>. Unterschieden werden muss sicherlich zwischen einem grundständigen Erststudium, wie es inzwischen in der Physiotherapie oder auch Pflege existiert, und Personen, welche in der adoleszenten Phase berufsbegleitend studieren und somit zusätzlich einen akademischen Abschluss erwerben. Nicht nur die Altersgruppe und somit Biografie variiert hier im Gegensatz zu beruflich unerfahrenen Studierenden, auch der Umgang mit beruflichen Herausforderungen besteht schon. Was bedeutet Lernen im Studium und welche Folgen hat das auf Studierende? Der Übersicht halber werden die Aspekte in Unterkapiteln skizziert.

### 1.3.1 STUDIENANFORDERUNGEN UND STUDIENABBRUCH

In Bezug auf die Bachelor-Studiengänge ist folgendes festzustellen:

“Die neuen Bachelorstudiengänge weisen eine Abbruchquote von 30 Prozent auf, (...) bei den Universitäten niedriger (25 Prozent) im Vergleich zu den Fachhochschulen (39 Prozent). Ein Rolle spielen persönliche und institutionelle Faktoren.”<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> Kultusministerkonferenz (2014): 27

<sup>13</sup> Kultusministerkonferenz (2014): 3

<sup>14</sup> DIHK (2015) <http://www.dihk.de/presse/meldungen/2015-04-23-schweitzer-bachelor> (Zugriff am 25.04.2015, 14:51 Uhr)

<sup>15</sup> Berk, L.E. (2011): 615

Persönliche und institutionelle Faktoren beeinflussen studentisches Lernen - ein Großteil der Lernaktivität wird in die Verantwortung der Studierenden gelegt und als Eigenengagement erwartet. Das Selbststudium aber fordert von Lernenden ein hohes Maß an Selbstmanagement: Eigenverantwortung, Selbstmotivation, Steuerung sowie Kontrolle des eigenen Lernverhaltens. Neben Eigeninitiative und Durchhaltevermögen ist hierbei eine gute Organisation und ein effektives Zeitmanagement notwendig<sup>16</sup>. An das Studentenleben werden Hoffnungen und Wünsche geknüpft, doch der Übergang dahin wird als schwierig empfunden. Mangelnde Motivation, ungünstige Lernmethoden, finanzieller Druck oder emotionale Abhängigkeit von den Eltern führen bei Personen mit Anpassungsschwierigkeiten zu einer Entwicklung negativer Einstellungen. Gibt es keine Hilfs- und Unterstützungsangebote, so steigt die Abbruchquote. Die Quote der Fachhochschulabbrecher in Deutschland stieg 2008 von 17 auf 22 Prozent<sup>17</sup>. Als einzelner Mensch mit Erwartungen, Wünschen, Hoffnungen und Zielen gesehen zu werden, kann gerade am Anfang hinsichtlich neuen und zahlreichen Lerninhalten und in der anfänglich eher unbekannteren Lerngruppe unterstützend wirken: Den Fachdisziplinen der Psychologie ist bekannt, dass Menschen höhere Anfälligkeiten für körperliche und seelische Probleme haben, wenn sie von sozialer Unterstützung isoliert sind<sup>18</sup>. Wie man behandelt wird und welchen Erwartungen Anderer man ausgesetzt ist, beeinflussen die Persönlichkeit und die Selbstwahrnehmung<sup>19</sup>. "Wenn Eltern, Lehrer und Freunde uns mögen und große Dinge von uns erwarten, haben wir auch von uns selbst ein positiveres Selbstbild."<sup>20</sup>

Einflüsse und Erwartungen auf Studierende sind sicher individuell, doch lassen sich einige Aspekte mittels Recherche zusammentragen.

### 1.3.2 LERNBEDINGUNGEN IM STUDIUM

Studium und Berufswahl fördern als wichtige Ereignisse in der Biografie des Menschen kognitive Fortschritte - es entwickelt sich eine neue, "qualitativ andere Arten des

---

<sup>16</sup> Hochschule Fresenius, Fachbereich Gesundheit: Erläuterung SLB (2014): 3

<sup>17</sup> vgl. Berk, L.E: (2011): 615

<sup>18</sup> vgl. ebd.

<sup>19</sup> vgl. Friedman, H. u. Schustack, M. (2004): 230

<sup>20</sup> Friedman, H. u. Schustack, M. (2004) :230

Denkens<sup>21</sup>. Die Entscheidung für eine bestimmte Berufswahl bildet die eigene Identität weiter aus. Doch dies beinhaltet zentrale Aufgaben, wie beispielsweise "Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Interessen, Kenntnisse realistischer Alternativen und die Fähigkeit, die *beste* Entscheidung zu treffen und ihr zu folgen"<sup>22</sup>. Diese Tatsache der Entwicklungspsychologie lässt erkennen, in welcher bedeutenden Phase der Biografie sich Studierende der Medizinalfachberufe befinden. Für einige das Erststudium, für andere ein Aufbaustudium, bedeutet es doch für alle eine Auseinandersetzung der eigenen Identität und Persönlichkeit als Lernender mit neuen, erweiterten Lerngegenständen, Dozenten und Mitlernenden sehr unterschiedlicher Medizinalfachgruppen und Bildungserfahrung.

Studierende müssen über Selbstlernkompetenzen verfügen. Aufgrund biografischer Lernerfahrung können diese unzureichend entwickelt sein. Bei einem Studium als Aneignungsprozess sollten Lernende in der Lage sein, Lernbedürfnisse, Ressourcen und Methoden zu artikulieren und ihren Lernprozess so zu steuern. Hierzu gehören die Basiskompetenzen wie die fachliche, die sozial-kommunikative, die personale und die emotionale Kompetenz. "Bestehende Beratungsangebote an den Universitäten fördern diese Kompetenzen in geringem Maße"<sup>23</sup>. Diese Feststellung bezieht sich zunächst einmal auf Studierende der Geistes- und Sozialwissenschaften an Universitäten. Doch sprechen Recherche und die Erfahrung der Autorin dafür, dass auch in den Medizinalfachberufen selbst und an den Fachhochschulen diese Aspekte eine Rolle spielen. Gerade, weil die Ursprungsdisziplinen der therapeutischen Berufe in weiten Teilen einer Berufsfachschulausbildung entspringen und somit lange zu wenig die Handlungs- und Kompetenzorientierung oder auch Selbstlernkompetenz als Fokus setzte und das frontalunterrichtliche Weitergeben von Erfahrungswissen präferierte. Aufgrund dessen ist inzwischen festgelegt, dass Unterricht an einer Berufsfachschule kompetenzorientiert ablaufen soll<sup>24</sup>. Inzwischen sind auf der einen Seite Studienangebote berufsbegleitend, teilweise als Fernstudium konzipiert und somit auf Selbstlernkompetenzen ausgelegt, auf der anderen Seite als grundständiges oder duales Studium, welches in Anlehnung an Kompetenz- und Handlungsorientierung den Schwerpunkt auf Selbstlernerfahrungen legt. Wie kann Selbstlernerfahrung förderlich begleitet werden? Eine Möglichkeit bietet die Reflexion.

---

<sup>21</sup> Berk, Laura E. (2011): 610

<sup>22</sup> Zimbardo, P.G. (1992): 92

<sup>23</sup> Wieandt, M. (2007) : 63

<sup>24</sup> vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2103): 5

### 1.3.3 BEGRÜNDUNG EINER REFLEXIVEN LERNBERATUNG

Ein Studium beeinflusst die Entwicklung von alternativen Werten, Rollen und Verhaltensweisen. Es erweitern sich Einstellungen und Werthaltungen<sup>25</sup>. Diese wirken sich auf das Bild der eigenen Persönlichkeit, sowie auf Sichtweisen und Kompetenzen einer Person aus. Lernschwierigkeiten bei Heranwachsenden sind auch bei Erwachsenen feststellbar. Hierzu zählen "Konzentrationsschwäche, Vergesslichkeit, Abstraktionsprobleme"<sup>26</sup>. Lernschwächen und -stärken sind normal und lassen sich nicht durch spezielle Weiterbildungen beheben. Es gilt jedoch, die individuellen Stärken zu optimieren und die Schwächen zu kompensieren<sup>27</sup>. Lernberatung oder auch Studienlaufbahnberatung können unabhängig von Erfahrung und Lebenslauf Unterstützungsangebote für Lernende in ihrer Identitätsförderung und Selbstkompetenz darstellen. Durch reflexive Elemente können Lernenden beispielsweise die eigene Sichtweise und Kompetenz auf Lerngegenstände und Interaktionen verdeutlicht werden. Reflexion steuert in der Berufspraxis das erfolgreiche Handeln - "reflection in action" und "reflection on action" haben in der Kompetenzentwicklung ihren festen Bestandteil, machen sogar das Expertenwissen aus.<sup>28</sup>

Lernberatung in der Erwachsenenbildung kann Studenten in ihrem Prozess der gezielten und förderlichen Reflexion und des selbst gesteuerten Lernens unterstützen. Nach Erfahrung der Autorin kommt noch ein weiterer Punkt hinzu, der die reflexive Lernberatung rechtfertigt: Studenten, die das Medizinalfach grundständig oder dual (mit Theorie- und Praxiseinheiten) studieren, werden in ihrer Identitäts- und Rollenausprägung durch verantwortliches Betreuen und Behandeln von Patienten, welches während des Studiums ebenfalls professionalisiert wird, beeinflusst. Dies kann zu Perturbationen ganz anderer Art führen: Situatives Reagieren am Patienten, sozial-kommunikative Herausforderungen durch multimorbide oder auch unmotivierte Patienten, Abgleich von Vorstellungen und Erwartungen mit der Realität und vieles mehr.

Reflexionen über Wissen und Lernen verändern sich, wenn Studenten die Komplexitäten des Universitären erleben und in neue Rollen hereinwachsen. Während jüngere

---

<sup>25</sup> vgl. Berk, L.E. (2011): 614

<sup>26</sup> Siebert, H. (2001): 104

<sup>27</sup> vgl. Siebert, H. (2001): 105

<sup>28</sup> vgl. Klemme, B. (2012): 62-63

Studenten Wissen als Ansammlung “separater Einheiten (Überzeugungen und Vermutungen)”<sup>29</sup> sehen und Informationen, Werte und Autoritäten in dualistische Kategorien einteilen - falsch, richtig, gut böse, wir, die anderen - sind ältere Studenten im Denken flexibler und toleranter<sup>30</sup>. Eine Interaktivität von Studenten mit ähnlichem Wissen und Können scheint bei der Entwicklung von Lösungsstrategien effektiv zu sein. Diskussionen mit anderen fördern also die Reflexion des Denkens und sind eine effektive Lernmethode<sup>31</sup>. Die Auseinandersetzung mit eigenen Lernmethoden, die Möglichkeit einer geleiteten Reflexion und das Bestätigen oder Hinterfragen der eigenen Erfahrungen und Sichtweisen im Austausch mit Anderen werden auch in der Studienlaufbahnbegleitung der Hochschule, an welcher die Autorin tätig ist, avisiert. Auch dort wird deutlich: Lernschwierigkeiten ergeben sich häufig aus biographisch erworbenen Wirklichkeits-sichten, Wertesystemen und Problemlösungsstrategien.<sup>32</sup>

“Infolge verbesserter reflexiver Fähigkeiten machen Erwachsene (...) Fortschritte in ihrer **kognitiv-affektiven Komplexität** – der Koordinierung positiver und negativer Gefühle zu einer komplexen, organisierten Struktur. Widersprüchlichkeiten, Unvollkommenheit und Kompromissbereitschaft werden akzeptiert.”<sup>33</sup>

Was genau ist nun die Zielsetzung der Arbeit und wie lassen sich Inhalte einordnen und abgrenzen? Das ist Thema des nächsten Kapitels.

## 1.4 ZIELSETZUNG UND ABGRENZUNG

Das Ziel dieser Arbeit – ein Theorie-Praxis-Modell für die Lernberatung zu entwickeln – setzt ein Grundgerüst von fundierten, auf wissenschaftlichen Erkenntnissen basierenden Theorieansätzen voraus. Diese Ansätze finden ihren Ursprung in der Psychologie der Persönlichkeit und des Lernens, den Erkenntnissen des Erwachsenenlernens sowie einer pädagogischen Richtung, die ihre Erkenntnisse aus der Philosophie weiterentwickelt hat. In dieser Arbeit behandelte Kernfragen stellen sich aus der Tätigkeit als Lehrender, Betreuender von Leistungskontrollen, der Tatsache, dass ein Studium eine Persönlichkeitsentwicklung zu generieren scheint und der Vermutung, dass eine bestimmte Haltung im beratendem Umgang mit Lernenden einen Einfluss auf ihre

---

<sup>29</sup> Berk, Laura E. (2011), S. 611

<sup>30</sup> vgl. Berk, Laura E. (2011), S. 611

<sup>31</sup> vgl. Berk, Laura E. (2011), S. 611

<sup>32</sup> vgl. Siebert, H: (2001) : 107

<sup>33</sup> Berk (2011), S. 625

Kompetenzentwicklung hat. Jeder dieser Aspekte umfasst viele Merkmale und Charakteristika, die weit über die Inhalte dieser Masterarbeit hinausgehen. Im Folgenden wird erläutert, welche Kontexte und Bereiche diese Arbeit tangieren.

Angehende Medizinalfachberufler sind zum einen Studierende der Physiotherapie im dualen Ansatz von Berufsfachschulhalten und methodisch-strukturellen Inhalten eines Studiums der Gesundheitswissenschaften. Zum Anderen werden die Gruppe von therapeutischen und medizinischen Fachkräften mit einbezogen, die inzwischen die Möglichkeit haben, einen berufsbegleitenden Studiengang zum Erlangen des wissenschaftlichen Grades eines Bachelor zu absolvieren. Die Studienkonzepte variieren hinsichtlich Breite der Zielgruppe, Abschluss und Umfang des Studiums<sup>34</sup>. Sie lassen sich hinsichtlich Angebot und Nachfrage nur bedingt vergleichen, doch in Bezug auf die beratenden Aspekte und Studienbelastungen lassen sich verallgemeinernde Aspekte und Beratungsbedarf feststellen<sup>35</sup>. Der Beratungsbedarf ergibt sich nach Erfahrung der Autorin aus mangelnden fachlichen Kompetenzen, Einflussnahme des Studiums auf sozial-kommunikative Kompetenz und die Erweiterung der Personalen Kompetenzen – einmal hinsichtlich des Umgangs mit sich und seinen Ressourcen / Defiziten in Bezug auf Lernen, zum Anderen im Umgang mit anderen Lernenden, die von Alter, Herkunft, Bildungsabschluß und Erfahrungen im klinischen Kontext unterschiedliche Voraussetzungen haben.

Medizinalfachberufler in ihrer berufsfachschulischen Ausbildung werden in dieser Arbeit nicht berücksichtigt, wenngleich sich sicher auch dort Beratungsaspekte generieren lassen. Mangelnde fachliche und soziale Kompetenz, Aspekte der Gruppendynamik bzw. systemischen Ansatzes sind nicht Thema dieser Arbeit. Doch ist nach Meinung der Autorin die Umsetzung des Modells, welches in Kapitel 2.7 beschrieben wird, durchaus geeignet, um die Erweiterung der eigenen Fähigkeiten hinsichtlich fachlicher und sozialer

---

<sup>34</sup> verschiedene Anbieter haben den Bildungsmarkt erweitert: Nicht nur private Universitäten, auch Bildungsträger, die überregional Angebote bereithalten, ein Vollzeit-, Teilzeit- oder Fernstudium anbieten und unterschiedliche Berufsgruppen ansprechen. Die Abschlüsse variieren zwischen Bachelor of Arts und Bachelor of Science. Ebenso werden Masterstudiengänge angeboten – auch hier finden sich Vollzeitstudiengänge, berufsbegleitende und Fernstudiengänge. Für einen Überblick der Perspektiven für Medizinalfachberufe siehe: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit, Information für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv) 2002, Publikation Nr. 41 vom 16. Oktober 2002 unter: [http://doku.iab.de/ibv/2002/ibv4102\\_2807.pdf](http://doku.iab.de/ibv/2002/ibv4102_2807.pdf) (Zugriff am 28.02.2015, 18:01 Uhr)

<sup>35</sup> hierzu sei verwiesen auf die Online-Zweitveröffentlichung der DIE-Autorenschaft Bonn (August 2013): Pätzold, H. (2004), Lernberatung und Erwachsenenbildung, S.13 unter: [www.die-bonn.de/doks/2013-lernberatung-01.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/2013-lernberatung-01.pdf) (Zugriff am 28.02.2015, 18:03 Uhr)

Kompetenz ebenfalls zu fördern, denn einzelne reflexive Elemente lassen sich durchaus anpassen.

In der Literatur zur Kompetenzentwicklung werden verschiedene Bereiche von Kompetenzen beschrieben und auf die Entwicklungsmöglichkeiten eingegangen. In dieser Arbeit werden in Anlehnung an den Kompetenzatlas nach Erpenbeck / Sauter die Kompetenzbereiche **Eigenverantwortung, Selbstmanagement, Offenheit für Veränderungen, Lernbereitschaft** und **Disziplin** aufgegriffen. Selbstkompetenz wird dort nicht explizit definiert, hier geht die Literaturverwendung der Arbeit über Erpenbeck / Sauter hinaus, beinhaltet aber das, was die beiden Autoren des Buches *Kompetenz-training* als **Personale Kompetenz** und in Teilen als **sozial-kommunikative Kompetenz** beschreiben.

In Bezug auf die psychologisch-pädagogischen Erläuterungen dieser Arbeit nuancieren vor allem Aspekte der humanistischen Persönlichkeitsperspektive die Ausführungen. Diese entsprechen nach Meinung der Autorin einer förderlichen, wertschätzenden und auf persönliches Wachstum bezogenen Haltung gegenüber zu Beratenden und haben das Potenzial, eigene, auf sich selbst bezogene Kompetenzen zu fördern. Zudem bezieht sich die Arbeit auf Inhalte der Studienbriefe, in denen zum Thema Beratung ebenfalls ein humanistischer Ansatz fokussiert wird.<sup>36</sup>

Auf Ebene der Grundformen pädagogischen Handelns "Erziehen, Unterrichten, Beraten, Beurteilen und Planen (...)"<sup>37</sup> bewegen sich die Ausführungen dieser Arbeit im Bereich *Beraten*. Auf die Erwachsenenbildung bezogen werden in dieser Arbeit Theorien aus der Subjektorientierten Erwachsenenbildung (Erhard Meueler), die Einflüsse des pädagogischen Konstruktivismus, bzw. der systemischen Pädagogik (Rolf Arnold) sowie der Anerkennungspädagogik (Wolfgang Müller-Commichau) integriert. Die Arbeit basiert auf Literaturrecherche aus pädagogischen Teilbereichen wie den Theorien der Erwachsenenbildung, Beratung in der Erwachsenenbildung sowie Literatur aus der Psychologie, der Lernpsychologie sowie der Kompetenzentwicklung. Alle beschriebenen Bereiche werden zusammengetragen, um im nun folgenden Hauptteil Erkenntnisse zu generieren.

---

<sup>36</sup> vgl. Giesecke (2004): 53-67 und Tippelt (2014): 39

<sup>37</sup> Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (2010) : 234



## 2 HAUPTTEIL

---

Im Einführungsteil der Arbeit wurde erläutert, welche komplexen Anforderungen ein Studium an Lernende stellt. Ein neues Erleben eigener Wirksamkeit und eigener Grenzen wirkt sich auf die Persönlichkeit des Studierenden aus. Erhebungen zeigen, dass Studenten explizit psychische Belastungen benennen, welche sich in Form von somatischen Beschwerden äußern.<sup>38</sup>

“16 Prozent der Befragten gaben an, unter depressiven Verstimmungen zu leiden, 11 Prozent nannten Alpträume, 9 Prozent Ängste und Phobien. 17 Prozent der Studenten leiden unter Beschwerden im Bereich Magen-Darm, 40 Prozent unter Konzentrationsschwierigkeiten und 37 Prozent haben Schulter- und Nackenschmerzen.”<sup>39</sup>

Die zitierte Studie basiert auf einer Zahl von 3300 Studenten im Jahr 2007 und schließt 16 Hochschulen in Nordrhein-Westfalen ein. Die dort ebenfalls erwähnte Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks 2009 nennt 9 Prozent männliche und 12 Prozent weibliche Befragte, die psychische Erkrankungen angeben. Eine ebenfalls in dem zitierten Artikel zusammengefasste Studie der PH Freiburg von 2009 gibt an, dass über die Hälfte der Studenten Arbeiten “vor sich herschieben. Jeder Dritte klagt über Leistungsängste, jeder Fünfte berichtet von Lernstörungen”<sup>40</sup>. Zudem werden Organisationsmängel der Studenten genannt. Die im Artikel herangezogene Studie der Technikerkrankenkasse weist nach: Verschriebene Arzneimittel sind zu 10 Prozent Antidepressiva<sup>41</sup>. Aber auch die SÜDDEUTSCHE ZEITUNG veröffentlichte auf ihrer Internetseite 2010 einen Artikel zu dem Thema Angst der Studenten: “Der Stress führe vor allem zu Problemen mit dem Selbstwertgefühl”<sup>42</sup>. Hilferufe seien, dass man sich nicht leistungsfähig genug fühle, man die Belastungen nicht schaffe<sup>43</sup>. Zitiert werden zudem im Mai 2010 Achim Meyer auf der

---

<sup>38</sup> vgl. Malter, B. (2009) unter <http://www.zeit.de/studium/uni-leben/2009-10/bachelor-psychische-erkrankungen>; Zugriff am 10.02.2015, 17:47 Uhr

<sup>39</sup> ebd.

<sup>40</sup> ebd.

<sup>41</sup> vgl. Meier, S. et.al. (2007): *Gesund studieren*, S. 43-44. Die Studie - dem Gesundheitssurvey für Studierende in NRW - wurde von der TK veröffentlicht. 3306 Studenten im Alter von 20 bis 34 Jahren wurden befragt. Die TK hat eine Stichprobe von ihren versicherten Studenten mit einer Anzahl von 506 Studierenden untersucht. Sie umfasste 52,4% weibliche und 47,2% männliche Studierende. Zur Methodik der Studie vgl. ebd.: S. 14-16.

<sup>42</sup> Etscheid, G. (2010) unter: <http://www.sueddeutsche.de/karriere/die-angst-der-studenten-das-schaffe-ich-nie-1.594263>; Zugriff am 10.02.2015, 18:50 Uhr

<sup>43</sup> vgl. ebd.

Heyde, der Generalsekretär des Deutschen Studentenwerks und Edith Püschel von der psychologischen Beratungsstelle der Freien Universität Berlin. Beide nennen neben Prüfungsangst und allgemeinen Ängsten auch Leistungsstörungen, mangelndes Selbstwertgefühl und Probleme auf die Identitätsbildung bezogen<sup>44</sup>. Wenn die Anstrengung innerhalb der Leistungsanforderung schon in der Schule nicht zu befriedigenden Ergebnissen führt, wirkt sich das bereits auf das Selbstwertgefühl aus. Bei der Aneignung von Wissen sind Hoffnung auf Erfolg und Angst vor Misserfolg beeinflussende Faktoren<sup>45</sup>. „Lohn und Anerkennung sind der beste Lohn. Erfolgsmotivierte Menschen schätzen sich als fähiger ein (...).“<sup>46</sup>

Rückmeldungen fallen nach den Prüfungsleistungen seitens der Lernenden positiver aus, wenn die Prüfungsatmosphäre auf die Prüflinge wertschätzend und angstmindernd wirkt – so die Rückmeldung von Prüflingen auf Fragen der Autorin, wie die Prüfungen wahrgenommen werden.

“Wut, Ärger und ähnliche Gefühle, wie etwa Empörung und das frustrierende Empfinden, abgelehnt zu werden (...), Angst mit Begleiterscheinungen wie Argwohn (...) rufen Widerstand (...) hervor und fördern das Vergessen als ein Mittel, Spannung, Drohung oder Schmerz zu beenden“<sup>47</sup>.

Dies kann und sollte nach Meinung der Autorin Grund genug sein, negative Stressoren zu mindern. Um den modernen Anforderungen an Lernprozesse und Studium gerecht zu werden und die Studierenden zu unterstützen oder in weiten Teilen einfach auch zu ermutigen, möchte diese Arbeit die Lernberatung bei Medizinalfachberuflern erweitern und bereichern um den anerkennungspädagogischen Ansatz.

Eine Beratung angehender Medizinalfachberufler hinsichtlich Lernen, welches mit Selbstwirksamkeit zu tun hat, kann in einem speziellen Rahmen stattfinden oder sie geschieht nebenbei, wenn Lernende den Rat oder ein Anliegen an Lehrende richten. Um die Selbstkompetenz von Lernenden der Medizinalfachberufe zu fördern, scheinen verschiedene Ansätze geeignet: Förderung der Synthese aus Selbst- und Fremdbild, das Erkennen von eigenen Stärken und Schwächen, themenzentrierte, wertschätzende und handlungsorientierte Kommunikation. Das sind aus medizinpädagogischer Sicht nur

---

<sup>44</sup> vgl. sueddeutsche.de (2010) unter: <http://www.sueddeutsche.de/karriere/studenten-im-stress-wenn-das-studium-blanker-horror-wird-1.584448>; Zugriff am 24.02.2015, 17:15 Uhr

<sup>45</sup> vgl. Melfsen, S. u. Walitza, S (2013):47

<sup>46</sup> ebd.:47

<sup>47</sup> Kidd, J R. (1979), S. 89-90

einige Möglichkeiten<sup>48</sup>. Dies aufgreifend, müssen zunächst die Schlüsselbegriffe definiert werden.

## 2.1 DEFINITIONEN

In diesem Abschnitt werden wesentliche Begriffe erklärt und in den Kontext der Thematik gesetzt. Die um Vollständigkeit bemühten Ausführungen umfassen mehrere Quellen, damit eine möglichst breite Dimension und ein nachvollziehbares Verständnis gewährleistet werden. Sowohl der Begriff der *Selbstkompetenz*, als auch der Begriff der *Annerkennungspädagogik* lassen sich nicht auf wenige Worte reduzieren, da sie entweder im Falle des Kompetenzbegriffs in vielen Quellen und Kontexten zu finden sind, oder wie bei der Anerkennungspädagogik einer zusammengesetzten Wortbedeutung entspringen, welche ihre Wurzeln in der Sozialphilosophie hat und als "Reflexionsfeld"<sup>49</sup> bezeichnet wird. Die Beschreibungen der folgenden Begriffsdefinitionen werden in den Kontext der *Lernberatung* gesetzt, welche ebenfalls definiert wird.

### 2.1.1 SELBSTKOMPETENZ

Handlungsvermögen einer Person wird als Kompetenz bezeichnet. Sie ist subjektorientiert und bezeichnet die Entwicklung subjektiven Potenzials, welches sich im lebenslangen Erfahrungslernen summiert<sup>50</sup>. "Selbstkompetenz umfasst auf das Individuum bezogene Eigenschaften, seine Person mit all ihren Begabungen, Plänen und Einschränkungen zu durchdenken. Eigenschaften sind u.a. Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit und Selbstvertrauen"<sup>51</sup>. Zudem die "Aneignung von Orientierungsmaßstäben und die Weiterentwicklung der Persönlichkeit"<sup>52</sup>.

Der Begriff der Selbstkompetenz umfasst je nach Literatur Organisationsfähigkeit, Entscheidungs- und Verantwortungsfähigkeit, Führungsfähigkeit, aber auch das Umsetzen von Ansprüchen und Zielen, Entwicklung von Ressourcen, Ausdauer, Initiative

---

<sup>48</sup> vgl. hierzu Scholz, B. (2012) in Voelker, C. (2012) Kapitel 6, S. 125-144; Frau Scholz thematisiert in diesem Kontext die Erfolgskriterien in der praktischen Ausbildung, bezogen auf die Physiotherapie. Erfahrungen der Autorin lassen die Vermutung zu, dass diese Erfolgskriterien allgemeinen Charakter im Lehren und Lernen von angehenden Medizinalfachberuflern aufweisen können.

<sup>49</sup> Müller-Commichau, W. (2014) : 18

<sup>50</sup> vgl. Arnold, R., Nolda, S., Nuissel, E. (Hrsg.): 172-173

<sup>51</sup> Voelker, C. (2013), S. 126

<sup>52</sup> ebd.

und Lern- sowie Leistungsbereitschaft<sup>53</sup>. In der Literatur wird sie auch als Personale Kompetenz bezeichnet. Unter der Personalen Kompetenz werden Fähigkeiten wie Lernbereitschaft, Disziplin, Einsatzbereitschaft, Selbstmanagement, Offenheit für Veränderungen und Eigenverantwortung zusammengefasst<sup>54</sup>. Aspekte und Kriterien der Personalen Kompetenz können positive und negative Ausprägungen aufweisen<sup>55</sup>. Interesse an Veränderungen, Eigenverantwortung und Maßnahmenplanung gelten als positive Ausprägung, beispielsweise bei der Bewältigung von Optimierungsaufgaben innerhalb von Mitarbeitergruppen in Unternehmen<sup>56</sup>. Die der Personalen Kompetenz zugeordneten Fähigkeiten stehen in Bezug eines Kompetenztrainings in Verbindung mit anderen definierten Kompetenzen: Aktivitäts- und Handlungskompetenz, Sozial-kommunikative Kompetenz sowie Fach- und Methodenkompetenz. Dies spielt zwar im beruflichen Kontext vor dem Hintergrund lebenslangen Lernens eine Rolle, kann aber im Rahmen dieser Arbeit vernachlässigt werden.

### 2.1.2 ANGEHENDE MEDIZINFACHBERUFLER

Dieser Begriff umfasst Studierende verschiedener Berufsgruppen im medizinischen Bereich. Er definiert Personen, die "in Gesundheits-, Therapie- und Pflegeberufen tätig sind"<sup>57</sup>. Physiotherapeuten, Ergotherapeuten, Logopäden, Altenpfleger sowie Gesundheits- und Krankenpfleger fallen unter den Begriff der Medizinfachberufler. Aber auch Notfallsanitäter und medizinisch-technische Fachangestellte haben die Möglichkeit, zum Studium der Medizinfachberufe zugelassen zu werden. Die Voraussetzung ist eine dreijährige Ausbildung und abhängig von der Hochschule eine Einstufungs- oder Zugangsprüfung<sup>58</sup>. Der Begriff der Medizinfachberufler wird unter anderem von einer privaten Hochschulgesellschaft benutzt, in der die Autorin seit 2008 als Honorardozentin tätig ist. Einige Hochschulen benutzen auch den Begriff Therapiewissenschaften, inkludieren jedoch nur die therapeutischen Berufe. Sind mehrere Berufsgruppen in einem Studiengang zur Erlangung des Grades Bachelor (und inzwischen auch Master)

---

<sup>53</sup> vgl. Kauffeld, S. (2002) in Clement, U. u. Arnold, R. (Hrsg.) : 138

<sup>54</sup> vgl. Heyse, V., Erpenbeck, J. (2004): XXI

<sup>55</sup> vgl. Kauffeld, S. (2002) : 140

<sup>56</sup> vgl. ebd.

<sup>57</sup> DIPLOMA Private Hochschulgesellschaft mbH (2015) unter <http://diploma.de/ba-medizinfachberufe-fernstudium>; zugegriffen am 26.04. 19:01 Uhr

<sup>58</sup> vgl. ebd.

zusammengefasst, werden sie als Studierende der Medizinalfachberufe bezeichnet. Im Kontext dieser Arbeit umfasst der Begriff schwerpunktmäßig die therapeutischen Berufe.

Die Akademisierung hin zu einem erweiterten Abschluss des Medizinalfachberufs bedeutet gerade für Berufstätige und schon erfahrenere Lernende, die sich nach vielen Jahren Berufstätigkeit für eine Akademisierung entscheiden, eine Herausforderung. Diese kann sowohl die Lernfähigkeit, als auch die Selbstkompetenz betreffen. Eine Beratung sollte die Erfahrung und die Berufsbiografie der Studierenden Medizinalfachberufler berücksichtigen. Hierzu eignet sich eine Pädagogik der Anerkennung. Was der Begriff bedeutet, wird im nächsten Abschnitt erläutert.

### 2.1.3 GRUNDLAGE DER ANERKENNUNGSPÄDAGOGIK

Die Autorin bezieht sich hier auf den Begriff und die Bedeutung einer pädagogischen Haltung, welche von dem Pädagogen Professor Dr. Wolfgang Müller-Commichau im Rahmen des Studiums für Erwachsenenbildung benannt und erläutert wurde. Inspiriert von einem Vortrag im Rahmen einer Präsenzveranstaltung wurde das Interesse an der Bedeutung und Umsetzung geweckt: Es ist „von überragender Bedeutung, dass eine Pädagogik des Anerkennens nicht nur das aktuell im Anderen Wahrnehmbare identifiziert, sondern Fähigkeiten und Kompetenzen fördert, die erst nach und nach zu Tage treten.“<sup>59</sup>

Der Begriff der Anerkennung wird hier als rein intersubjektive und nicht als institutionell vermittelte Anerkennung aufgefasst. Anerkennung als eine „durch emotionale wie soziale Wertschätzung“<sup>60</sup> geprägte Haltung kann auch als „Bejahung des jeweils Anderen“<sup>61</sup> charakterisiert werden. In der Sozialphilosophie Hegels schon im frühen 19. Jahrhundert thematisiert, wird festgestellt, dass „jedes menschliche Zusammenleben eine Art von elementarer gegenseitiger Bejahung zwischen Subjekten voraussetzt (...)“<sup>62</sup>. Der Frankfurter Sozialphilosoph Axel Honneth greift den Anerkennungsbegriff auf: „Die systematische Rekonstruktion der Hegelschen Argumentationsfigur (...) führt zu einer Unterscheidung von drei Anerkennungsformen (...)“<sup>63</sup>. Honneth versucht das Unterfangen, „der Hegelschen Idee (...) eine empirische Wendung zu geben; auf diese Weise entsteht ein

---

<sup>59</sup> Müller-Commichau, W. (2012): 15

<sup>60</sup> Müller-Commichau, W. (2014) : 19

<sup>61</sup> ebd.

<sup>62</sup> Honneth, A., (1992) : 3

<sup>63</sup> Honneth, A. (1992): 7

intersubjektivitätstheoretisches Personenkonzept, innerhalb dessen sich die Möglichkeit einer ungestörten Selbstbeziehung als abhängig von drei Formen der Anerkennung (Liebe, Recht, Wertschätzung) erweist”<sup>64</sup>. Er arbeitet vor dem Hintergrund der Sozialpsychologie George Herbert Meads sowie Strömungen der Entwicklungspsychologie Hegels Gedanken über Wesen und Bedeutung von Anerkennung aus.<sup>65</sup>

Ungeteilte Bejahung des Anderen als Verständnis des Begriffs der Liebe, das Erfahren und Verwirklichen einer rechtlichen Gleichbehandlung und sozialen Wertschätzung führen zu einem Erkennen von dem Besonderen, dem “Mehr” im Anderen<sup>66</sup>. Der Begriff der Liebe kann quasi als “ein Verhältnis der wechselseitigen Anerkennung, in dem zunächst die natürliche Individualität der Subjekte Bestätigung findet (...)”<sup>67</sup> gesehen werden. Den Philosoph Hegel interessiert der Begriff der Liebe nicht nur als eine interpersonale Beziehung, sondern als “eine Art Ideal für soziale Beziehungen insgesamt”<sup>68</sup>. Diese frühen Ausführungen Hegels über Liebe, die als “Vorstufen seiner späteren Theorien der Anerkennung (...) betrachtet werden”<sup>69</sup>, sind Spiegel einer ethischen Debatte, in der Hegel die Liebe als Grundprinzip deutet. Liebe impliziert intersubjektive Anerkennung, welche verbindet anstatt Macht auszuüben.<sup>70</sup>

Ein Subjekt wird in dem Maße, in dem seine Eigenschaften und Fähigkeiten durch ein anderes Subjekt anerkannt und angenommen werden, Teile seiner individuellen Identität kennenlernen<sup>71</sup>. Hier kommt der pädagogische Begriff hinzu. Den anderen anerkennen, “löst Selbstbejahung aus, mit deren Hilfe Individuen ihre Denk-, Fühl- und Handlungsmöglichkeiten zu vergrößern vermögen.”<sup>72</sup>

---

<sup>64</sup> Honneth, A. (1992): 7-8

<sup>65</sup> vgl. Ikäheimo, H. (2014) : 207

<sup>66</sup> vgl. Müller-Commichau (2014) : 20

<sup>67</sup> Honneth, A. (1992): 64

<sup>68</sup> vgl. Kotkavirta, J. (2204): 15-16

<sup>69</sup> ebd.: 17

<sup>70</sup> vgl. Düsing, E. u. K. (2004), S. 4-7

<sup>71</sup> vgl. Honneth, A. (1992), S. 30-31

<sup>72</sup> Müller-Commichau, W. (2014) : 22

Menschen lernen nicht nur durch die Generierung pragmatischer Begründung, sondern auch, wenn sie sich mit dem Lehrenden als Wissenstransporteur identifizieren können. Die Faszination für lehrende Persönlichkeiten kann sich auf das fachliche Lernen übertragen<sup>73</sup>. „Anerkennung kommt von Erkennung“<sup>74</sup> – uneingeschränkt anerkannt zu werden

„macht Mut zu einer Bejahung (...) vernachlässigter Segmente des Selbst. Das, was da auf einmal genutzt werden kann, wird – auch für Dritte **erkennbar** – (...), so dass ich als Pädagoge das (...) erweiterte So-Sein des Anderen zu **erkennen** vermag...(...)“<sup>75</sup>

Findet das Subjekt Bestätigung durch seinen Interaktionspartner, werden seine Eigenschaften und Fähigkeiten erkannt, der Grad der Selbstachtung kann beeinflusst werden<sup>76</sup>. „Es ist die dialogische Hervorbringung der Ressourcen und Potenziale im Anderen, was den Kern einer Anerkennungspädagogik ausmacht“<sup>77</sup>. Dies erklärt auch den Begriff der Grundlage (etwas (bereits Vorhandenes), auf dem sich aufbauen/ableiten lässt<sup>78</sup>), welcher die Basis meint, auf der Beratung aufgebaut sein sollte. Beratungssituationen ermöglichen Wissen, und das Erkennen sowie Anerkennen von Potenzial und selbstregulativen Möglichkeiten Lernender von Seiten pädagogisch Beratender ist ein wesentlicher Bestandteil Lernens und Motivierens<sup>79</sup>. Im Folgenden wird der Begriff der Lernberatung in seiner Verwendung und im Kontext dieser Arbeit beschrieben.

#### 2.1.4 LEITLINIEN DER LERNBERATUNG

Studierende haben als junge Erwachsene ihre Lernfähigkeit über einen langen Zeitraum entwickelt. Ihre Handlungsweisen, um Lernen zu generieren, sind das Ergebnis eines biografischen Prozesses. Lernerfahrungen sind zudem emotional gefärbt, eine neutrale Position zum Lernen ist kaum möglich<sup>80</sup>. „Lernberatung geht von einem problematisch

---

<sup>73</sup> Vgl. Müller-Commichau, W. (2014) : 24

<sup>74</sup> ebd.: 22

<sup>75</sup> Müller-Commichau, W. (2014) : 22

<sup>76</sup> vgl. Honneth, A. (1992), S. 127-128

<sup>77</sup> Müller-Commichau, W. (2012): 15

<sup>78</sup> vgl. Duden: Bedeutungswörterbuch (2010): 460

<sup>79</sup> vgl. Reitzer, C. (2014): 23-24

<sup>80</sup> vgl. Kossack, P., Schramm, C. (2011) : 10-11

gewordenen Verhältnis zwischen Lerngegenstand, Lernpraktik und Lernziel aus und kann oder muss ggf. darüber hinaus die Rahmenbedingungen dieses problematisch gewordenen Verhältnisses in die Beratung mit einbeziehen.“<sup>81</sup>

Probleme und Fragestellungen von Lernenden bezüglich des eigenen Lernprozesses sind Gegenstand von Beratungsprozessen in der Erwachsenenbildung. Wahl der Lernmethoden und Lerntechniken, die zu kognitiven oder verhaltensorientierten Lernproblemen führen, können ebenfalls individuumsbezogene Beratungen erfordern.<sup>82</sup>

Lernberatung wird in dieser Arbeit als Zusammensetzung der Begriffe *Beratung* und *Lernen* verstanden. Die Aspekte, welche charakteristisch für den Beratungsbegriff sind, bilden auch die Basis für eine Lernberatung angehender Medizinafachberufler. Es handelt sich bei dieser Beratung um eine interventiv und präventiv helfende Beziehung, in der mittels Kommunikation und auf Grundlage stützender Methoden dem Ratsuchenden in einer desorientierten, inadäquat belastenden Situation eine Verbesserung seiner Handlungskompetenz angeboten wird. Dies geschieht mittels eines kognitiv-emotionalen, aktiven Lernprozesses, der angeboten wird, um seine Selbststeuerungsfähigkeit zu unterstützen<sup>83</sup>. Interventiv und präventiv beziehen sich auf die Verfahren, welche Belastungssituationen nicht nur reduzieren sollen, sondern auch Massnahmen beinhalten, welche negative Persönlichkeitszustände, die zu Problem- und Konfliktbelastungen sowie Desorientierungen und Störungen führen können, verhindern sollen<sup>84</sup>. Der angebotene Lernprozess bezieht sich auf das Ersetzen bzw. Ergänzen alter Erfahrungen durch neue – das Gewinnen neuer Perspektiven und Kompetenzen<sup>85</sup>. Wobei der Ratsuchende zur Selbsthilfe angeregt und befähigt wird:

“Im wesentlichen geht es in der helfenden Beziehung vielmehr darum, ein Klima und ein Verhältnis (...) herzustellen, welche es (...) ermöglichen, sich mit sich und seiner Problematik auseinanderzusetzen, sich zu lösen und Lösungen für die Bewältigung seiner

---

<sup>81</sup> ebd.: 11

<sup>82</sup> vgl. Krüger, W. (1995) in Schmitz, E. u. Tietgens, H. (Hrsg.) : 264

<sup>83</sup> Diese Definition basiert auf den Ausführungen von Dietrich (1983) : 2 zu der Definition von Beratung. Nach Auffassung der Autorin sind in seiner Begriffsdefinition von Beratung die wesentlichen Aspekte ausreichend komplex formuliert, sodass sie dem Kontext dieser Masterarbeit entsprechen.

<sup>84</sup> vgl. Dietrich, G. (1983) : 9

<sup>85</sup> vgl. Dietrich, G. (1983) : 8



Probleme zu finden und bei alledem die Eigeninitiative und die Eigenverantwortlichkeit zu aktivieren.“<sup>86</sup>

Lernberatung wird somit als “lerntechnische und –methodische Beratung”<sup>87</sup> Erwachsener definiert und stellt sich als Lernprozessbegleitung dar, wozu lernmethodische, aber auch affektiv-dynamische Verhaltensprobleme wie Angst und Vermeidungsverhalten zählen. In der Literatur wird in diesem Zusammenhang der Begriff der *biologischen Lernprobleme* genannt, welcher hirnpysiologische Streßsituationen bezeichnet, die zu Denkblockaden führen können<sup>88</sup>. Lernberatung als Begriff der Erwachsenenbildung umfasst mehrere Dimensionen, in Bezug auf diese Arbeit wird sie als Beratung “mit Bezug auf einen Lernprozess”<sup>89</sup> verwendet. Um bedeutsame Aspekte der Lernberatung im Kontext dieser Arbeit zusammenfassend herauszuarbeiten, wurde der Begriff der Leitprinzipien genutzt. Grundsätzliche Ideen und Richtlinien werden zu einem führenden, leitenden Schema<sup>90</sup> zusammengetragen.<sup>91</sup>

Lernen als individueller Prozess wird von verschiedenen Einflüssen geprägt. Um individuelle Einflussfaktoren sieht es im Folgenden.

## 2.2 EINFLUSSFAKTOREN IM STUDIUM

Gefühle Lernender sind nicht nur auf Lerngegenstände, sondern auch auf den Kontext von Lernen bezogen. Lernfreude, Lernangst, Motivation, Begeisterung, aber auch Unwohlsein werden von Mitlernenden und Lehrenden in Lernsituationen beeinflusst. Emotionale Modelle spielen zudem eine Rolle, wenn es um Assoziationen zu Wertschätzung von Leistung, individuellen Fähigkeiten und Anstrengungen von Lernenden seitens Lehrender geht. Motivationen, Entscheidungen und Optionen werden bestimmt durch emotionale Grundstimmungen, die unter anderem auch situationsspezifisch sind, zudem sind Gefühle der Zugehörigkeit wie Freundschaft und Solidarität *emotionale Tools*.<sup>92</sup>

---

<sup>86</sup> Dietrich, G. (1993) : 4

<sup>87</sup> Krüger, W. (1995) in Schmitz, E. und Tietgens, H (Hrsg.) : 265

<sup>88</sup> vgl. ebd.: 266

<sup>89</sup> Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (2010) : 190

<sup>90</sup> vgl. Duden Bedeutungswörterbuch (2010): 726

<sup>91</sup> Auf eine eigene Definition zu dem Begriff Leitprinzipien wurde bewusst verzichtet, da diese zwar das Ergebnis bilden sollen, sich jedoch als zusammenfassende Grundsätze auf die Lernberatung beziehen.

<sup>92</sup> vgl. Schirp, H. (2008): 119-120

“Ungünstige Lernerfahrungen in Leistungssituationen (...), z.B. durch Überforderung oder auch durch Unterforderung (...) sowie Beschämung und Kränkungen bei Misserfolgen (...) können zu Ängstlichkeiten führen.”<sup>93</sup>

Ängstlichkeit, Unsicherheit über den eigenen Kenntnisstand und der Denkmuster Lernender beeinflussen das Kompetenzzempfinden des eigenen Selbst – Selbstgespräche und innere Bilder können dann negative Gefühle verstärken. Negative Erfahrungen führen zur Entmutigung und Unlust, führen zu ungünstigen Lernstrategien, Vermeidungsverhalten und behindern letztlich den Lernprozess<sup>94</sup>. Es werden also die in Kapitel 2.1.1 erläuterten Bestandteile der Selbstkompetenz berührt – insbesondere die Aspekte Lernbereitschaft, Disziplin und Selbstmanagement. Die Literaturrecherche ergibt eine Reihe an Quellen, welche nicht nur Lernbedingungen, Lerntypen, Lernmotivation und Lernstrategien zum Thema haben, sondern gerade auch in den letzten Jahren auf Basis neurobiologischen Wissens, Möglichkeiten erfolgreichen Lernens und Umsetzung von Lehre vor dem Hintergrund neuerer lerntheoretischer Erkenntnisse anbietet. Die Erforschung von Lernstrategien und deren Auswirkungen nimmt seit Mitte der Achtziger Jahre des 20. Jahrhunderts zu – auf Basis kognitionspsychologische Laborexperimente. Trotzdem sind die Befunde nicht einheitlich<sup>95</sup>. Einfluss auf die Studienzufriedenheit und somit den Studienerfolg scheinen aber unter Anderem folgende Merkmale zu haben<sup>96</sup>:

- Studienbedingungen
- Lehrverhalten
- Anerkennung
- Kontakt zu Lehrenden.

Aufgrund dieser Merkmale werden die folgenden Faktoren berührt:

- Zufriedenheit mit den Studienbedingungen
- Zufriedenheit mit der Bewältigung bei Studienbelastungen.

Leitungsmotivationale Faktoren wie Lernbereitschaft und Engagement korrelieren scheinbar sowohl mit der Studienzufriedenheit als auch mit der Belastungsbewältigung.

---

<sup>93</sup> Metzsig, W. u. Schuster, M. (2006):171-172

<sup>94</sup> vgl. Metzsig, W. u. Schuster, M. (2006): 172-174

<sup>95</sup> vgl. Trappmann, S. (2008): 52-53

<sup>96</sup> Die hier genannten Merkmale und Faktoren sind vor dem Hintergrund dieser Arbeit in Anlehnung an Trappmann, S. (2008): 72 ausgewählt und nicht vollständig übernommen.

Auch Selbstdisziplin kann als förderlich auf den Studienerfolg angesehen werden, ein strukturiertes, sorgfältiges und fleißiges Arbeitsverhalten wirkt sich ebenfalls erfolgbegünstigend aus<sup>97</sup>. Interessant ist, dass bei Studierende, die nebenbei erwerbstätig sind, der Studienerfolg unter Anderem mit Pflichtbewusstsein und Selbstdisziplin zusammenzuhängen scheint<sup>98</sup>. Doch wie können so individuelle Faktoren wie Lernbereitschaft, Belastungsbewältigung, Selbstdisziplin und Arbeitsverhalten erhoben werden, um eine Lernberatung sinnvoll werden zu lassen? Hierzu lässt sich folgende Aussage treffen: Eine im Einzelinterview gewonnene, in der Bedingung jedoch konsequenzlos bleibende wohlüberlegte und ehrliche Selbsteinschätzung Studierender wird als brauchbar-erreichbares Erfolgskriterium angesehen, da so jeder Studierende über sich und seine Leistungen Informationen erhält, die frei von Fremdbeurteilung bleibt<sup>99</sup>. Dies kann nicht nur Ausgangspunkt sondern auch Instrument sein, welches Lernende in ihrer Selbstkompetenz und Förderung eigenen Lernens unterstützt.

Eine andere empirische Untersuchung - bezogen auf motivationale Maßnahmen, wird konkreter und umfasst das Bedürfnis Lehrender und Lernender bezogen auf Motivation<sup>100</sup>:

Lehrende brauchen:

- Dem eigenen Beruf gerne nachzugehen und Unterricht als Nehmen und Geben auf Augenhöhe
- Alltagsbezug und Praxisnähe
- Eingehen auf die Teilnehmer und persönliche Beziehung.

Lernende brauchen:

- Praxisnähe und entsprechende Beispiele aus dem Alltag als Motivationsförderung

---

<sup>97</sup> vgl. Trappmann, S. (2008): 205-206

<sup>98</sup> vgl. Trappmann (2008): 209. Hier sei angemerkt, dass es sich um die Ergebnisse einer Längsschnittstudie handelt, die den Einfluss auf Studienerfolg untersucht. Da laut statistischem Bundesamt keine Daten zu Studienerfolgsquoten bei Medizinalfachberufen vorliegen, muss auf andere Daten zurückgegriffen werden. Die empirische Untersuchung wurde an einer Stichprobe mit 836 Studierenden der Universität Hohenheim zum ersten Messzeitpunkt im Januar und Februar 2005 sowie mit 816 Studierenden zum zweiten Messpunkt April und Mai 2007 mittels Fragebögen erhoben. Die genauen statistischen Erhebungsdaten sind der entsprechend angegebenen Quelle im Literaturverzeichnis zu entnehmen.

<sup>99</sup> vgl. Trappmann (2008): 89

<sup>100</sup> vgl. Reitzer, C. (2014): 108-111. Die Erhebung wurde mittels Interviews und Fragebögen durchgeführt, insgesamt bei einer Anzahl von 235 Personen (48 Lehrende und 187 Lernende), jedoch aus verschiedensten Ländern.

- Begeisterungsfähigkeit und Freude am Fach, eine Vielzahl an Methoden
- Emotionale Wärme und empathische Haltung
- Direkte Rücksprache mit der Lehrperson und individuelle Evaluationsmöglichkeiten während des Lernprozesses.

Für die intrinsische, aber auch extrinsische Motivation sind zudem drei von der Selbstbestimmungstheorie (Deci und Ryan 1993) deklarierten psychischen Bedürfnisse von Bedeutung: Das Bedürfnis nach Kompetenz (der Mensch möchte sich als handlungsfähig erleben), das Bedürfnis nach Autonomie und Selbstbestimmung (der Mensch möchte seine Ziele und Handlungen selbst bestimmen) und das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit (der Mensch möchte befriedigende Sozialkontakte haben). Motivierend sind Handlungsziele, wenn dadurch diese Bedürfnisse befriedigt werden.<sup>101</sup>

Subsummieren lassen sich vor allem: Lebendige Unterrichtsgestaltung, persönlicher Kontakt und Unterstützung sowie Hilfestellung zu erhalten. Dies wirkt beruhigend und förderlich auf die Lernatmosphäre.<sup>102</sup>

Nach Erfahrung der Autorin können bei den zahlreichen Studieninhalten und zum Teil sehr knappen zeitlichen Ressourcen diese Faktoren nicht durchgängig im Unterricht verfolgt werden, aber ergänzend in der individuellen Atmosphäre einer Lernberatung aufgegriffen werden. Lernberatung hat nach Ansicht und Erkenntnis der Autorin schlussfolgernd zwei Dimensionen: Einerseits die individuelle Erweiterung der Selbstkompetenz und andererseits die Unterstützung bei konkreten individuellen Lernproblemen.

Zunächst geht es um die Dimension der Selbstkompetenz, bevor auf atmosphärische und lernförderliche Aspekte eingegangen wird.

### 2.3 SELBSTKOMPETENZ ALS BASIS DER EIGENEN WIRKSAMKEIT

Die Definition von Selbstkompetenz (Kapitel 2.1.1) weiterführend, werden hier ergänzende Aspekte verdeutlicht. Welche Bestandteile der Selbstkompetenz sind zu fördern und hinsichtlich Selbstkompetenz förderlich für Medizinalfachberufler? Das Wissen, dass unterrichtliche Kontexte dabei helfen können, über die eigenen Gefühle nachzudenken und ihrer bewusst zu werden, ermöglicht einen Beitrag zur Entwicklung

---

<sup>101</sup> vgl. Edelmann, W. u. Wittmann, S. (2012) : 233

<sup>102</sup> vgl. Reitzer (2014): 110

von *vernünftigem Selbst-Bewusstsein*<sup>103</sup>. In diesem Kapitel geht es um die eigene Wirksamkeit, welche durch Bewusstwerdung des Selbst Einfluss auf die Selbstkompetenz hat, wenn nicht sogar eng mit ihr zusammenhängt und sie bedingt. Wird Selbstkompetenz konkretisiert, können insgesamt fünf Bereiche identifiziert werden, die bedeutsam für die Selbstkompetenz angehender Medizinalfachberufler sind und hier genannt und erläutert werden:

- Eigenverantwortung
- Lernbereitschaft
- Disziplin (hier im Sinne von Konsequenz, bzw. Kontrolle des Selbst)
- Offenheit für Veränderungen
- Selbstmanagement.

Eigenverantwortung gegenüber dem professionellen Handeln und der eigenen Weiterentwicklung von Kompetenz. Therapeutische Verantwortung gegenüber Patienten entspringt neben Wissen als Vernetzung von Informationen auch den eigenen Werten und Überzeugungen, welche die Basis für Kompetenzentwicklung darstellen<sup>104</sup>. Lernbereitschaft hängt im Medizinalfachberuf eng mit Eigenverantwortung zusammen. Offenheit zu bewahren, in Situationen und Interaktionen mit Patienten, aber auch deren Angehörigen sowie abhängig vom Arbeitsumfeld mit Mitarbeitern, bietet ein breites Spektrum an Lernmöglichkeiten. Auch Disziplin im Sinne von Selbstkontrolle ist eine wichtige Fähigkeit innerhalb der Selbstkompetenz. Sich zu disziplinieren, was eigenes Lernen betrifft, aber auch im späteren Arbeitsalltag, wird erwartet. Offenheit gegenüber Veränderungen zeigt sich einmal in dem im Studienkontext erforderlichen interaktiven Lernen mit Medizinalfachberuflern anderer Disziplinen und aus anderen Kontextfaktoren, aber gerade auch hinsichtlich des späteren Arbeitsfeldes als notwendig. Denn gesundheitspolitische Auswirkungen, aber auch Personalwechsel und Fachbereichswechsel betreffen viele Medizinalfachberufe im Laufe ihrer Berufsbiografie.

“Die moderne Arbeitswelt und ihre Arbeitsprozesse zeichnen sich (...) durch Veränderungen, Selbstständigkeit, Flexibilität, Eigeninitiative und Anpassungen aus und erfordern ein permanentes Weiterlernen. (...) Berufsprofile werden unschärfer (...), Arbeitsverhältnisse werden unsicherer und die Studierenden müssen sich immer wieder auf neue Aufgaben und Rahmenbedingungen einstellen.”<sup>105</sup>

---

<sup>103</sup> vgl. Schirp, H. (2008): 121

<sup>104</sup> vgl. Erpenbeck, J. und Sauter, W. (2010): 76-79

<sup>105</sup> Handgraaf, M., Hoppstädter, W., Koch, K.: (2012) : 48

Selbstmanagement ist ebenfalls eine täglich erforderliche Fähigkeit dieser Berufsgruppe. Selbst zu organisierende Tagesstruktur, Anzahl der Patienten, Informationsbeschaffung, inter- und innerdisziplinäre Interaktionen sind nur einige Aspekte, in denen sich Selbstmanagement-Strategien bewähren. Gerade, weil der Arbeitsalltag im Studium in seiner Komplexität nicht realitätsnah simulierbar ist, gilt es Möglichkeiten anzubieten, wie die Fähigkeit des Selbstmanagements für die eigene Professionalisierung im Arbeitskontext optimiert werden kann.

Studierende müssen schon in ihrem fachtheoretischen Lernen in der Lage sein, Stärken und Schwächen, die eigenen Kompetenzen zu benennen, zu bewerten, bearbeiten und zu entwickeln – also *selbstkompetent* zu handeln.<sup>106</sup>

“Nur dadurch, dass ich mich selbst als Objekt der Anerkennung Anderer erfahre, kann ich in der Kindheit und Jugend ein positives Selbstverhältnis ausprägen und (im Erwachsenenalter) aufrechterhalten (...)”<sup>107</sup>.

Die in den bisherigen (Lern-)Phasen erworbene Deutungsmuster bewusst werden zu lassen und die Selbstkompetenz zu fördern, ist Gegenstand der konstruktivistischen Theorie in der Erwachsenenbildung und als Förderung der Selbstlernkompetenz mittels “Lehren ohne zu belehren”<sup>108</sup> eine Möglichkeit, Kompetenzen zu erwerben. “Kompetenzentwicklung (...) ist von dem bisherigen Selbstwirksamkeitserleben und sozialen Kompetenzen von den früh eingespurten Formen des Umgangs grundlegend (vor-)geprägt”<sup>109</sup>. Arnold (2013) beschreibt beispielsweise die Problemlösungskompetenz, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, aber auch “die Übernahme von Verantwortung für die eigene Entwicklung”<sup>110</sup>. Somit sollte dies Gegenstand der Lernberatung sein, die der Entwicklung von Selbstkompetenz dienlich ist.

Lernmotivation und psychische Verfassung beeinflussen die kognitive Leistung – ist der Lernende in der Lage, Neugier für Lerngegenstände zu empfinden, einen emotionalen

---

<sup>106</sup> vgl. Hübel, i. und Seidl, T. (2012) : 43

<sup>107</sup> Ikäheimo, H. (2014) : 210

<sup>108</sup> Arnold, R. (2013)

<sup>109</sup> Arnold, R. (2010): [http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerterbuch/?tx\\_buhutbedulexicon\\_main%5Bentry%5D=124&tx\\_buhutbedulexicon\\_main%5Baction%5D=show&tx\\_buhutbedulexicon\\_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=cc7a2131fc2d3821fd7e84e477c98bb9](http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerterbuch/?tx_buhutbedulexicon_main%5Bentry%5D=124&tx_buhutbedulexicon_main%5Baction%5D=show&tx_buhutbedulexicon_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=cc7a2131fc2d3821fd7e84e477c98bb9) (Zugriff am 07.03.2015, 18:46 Uhr)

<sup>110</sup> Arnold, R. (2013) : 10

Anreiz zu generieren und erfolgsorientiert sowie anstrengungsbereit zu sein, so beruht die Lernmotivation auf Selbstbestimmung und hat positive Auswirkungen auf das Lernen.<sup>111</sup>

Veränderte Lebenssituationen können zu persönlichen Schwierigkeiten führen, psychische Blockaden verursachen, Anpassungsschwierigkeiten bereiten (Kapitel 1.3.3 und 2.2). Eine kooperative Beratung, wie sie auch in der pädagogischen Intervention verortet ist, kann die Basis zur "Neubelebung konstruktiver Kräfte"<sup>112</sup> sein, in der Selbstentfaltung und persönliches Wachstum - oder anders gesagt, eine Persönlichkeitsentwicklung fokussiert wird. Lernberatung kann als kooperative Beratung angesehen werden, die Studierende in Möglichkeiten "befriedigenden Funktionierens"<sup>113</sup> unterstützt.

Menschliche Personen verdanken ihre Identität, ihr Selbstverständnis der Anerkennung Anderer – welche das Selbstkonzept beeinflusst.<sup>114</sup> Positive Bewertung, bzw. Wertschätzung ist eine der drei Dimensionen von Anerkennung, welche auch Honneth annimmt (Kapitel 2.1.3).<sup>115</sup>

## 2.4 DIE ANERKENNUNGSPÄDAGOGISCHE HALTUNG ALS AUSDRUCK SOZIALER WERTSCHÄTZUNG

Die Dimensionen von Anerkennung umfassen nach Honneth (2003, in Ikäheimo 2014) Liebe, Respekt und Wertschätzung. Anerkennung, Bejahung und Wertschätzung ist ein Grundbedürfnis und aus der Gesprächspsychotherapie ist bekannt, dass das Berücksichtigen dieser Bedürfnisse im helfenden Gespräch konstruktive Veränderungen fördert<sup>116</sup>. Eine angst- und spannungsabbauende Atmosphäre und das Ermöglichen von Gefühlsausdruck, empathisch-wertschätzender Haltungen und offenes Äußern von Problemen wird auch in der Gesprächspsychotherapie verwirklicht und sollte von einem Lernberater ebenso angestrebt werden, jedoch mit klarer Abgrenzung zur Psychotherapie, wenn Berater hier keine Qualifikation haben. Doch die Achtung vor dem

---

<sup>111</sup> vgl. Edelmann, W. u. Wittmann, S. (2012) : 233-234

<sup>112</sup> Brem-Gräser, L. (1993) : 174

<sup>113</sup> Brem-Gräser, L. (1993) : 176

<sup>114</sup> vgl. Ikäheimo, H. (2014) : 209

<sup>115</sup> vgl. ebd.: 212-213

<sup>116</sup> vgl. Weber, W, (2005): 108-110

“individuellen So-Sein des Partners, vor seinem ganz persönlichen Lebensweg, seiner Freiheit und seiner Gebundenheit, vor dem *Wunder der Andersartigkeit (Martin Buber)*, (...), daß mein Partner *anders-artig* ist (...)”.<sup>117</sup>

Im Gegensatz zur Toleranz, die zwischenmenschliche Unterschiede an- und hinnimmt, bedeutet Anerkennung, dass man ausdrücken kann, was im Anderen erkennbar und von Interesse ist - wertschätzend und akzentuiert<sup>118</sup>. Bedürfnisse nach Anerkennung werden hier nicht als fehlende Bedürfnisse und Mangel einer Persönlichkeit gesehen, sondern als Basis eigener Souveränität, um sich “als Teil des Wir wohl zu fühlen”<sup>119</sup>. Emotionale Sicherheit zu verspüren, sowohl in der subjektiven biografischen Erfahrung als auch im Äußern eigener Bedürfnisse und Empfindungen ist sogar die Voraussetzung für die Entwicklung von Einstellungen zur Selbstachtung<sup>120</sup>. Wertschätzung unterstützt das Selbstwertgefühl – “die positive Einschätzung bestimmter persönlicher Eigenschaften und Fähigkeiten (...)”<sup>121</sup>. Hier stellen sich Bezüge zur Selbstkompetenz dar. Ausgehend von dem entwicklungspsychologischen Wissen der Bindungsforschung zeigt sich Subjektwerdung und Subjektpflege als “Pendel zwischen Ich-Orientierung und Fremdbejahung”<sup>122</sup>. Ein erfülltes Bedürfnis nach Sicherheit kann Mut machen, Neues zu entdecken – Lernfähigkeit zu entwickeln, Offen zu sein für Veränderungen, Selbstkontrolle zu erleben und Eigenverantwortung zu übernehmen in intersubjektiven Begegnungen. “In der Interaktion begegnen dem einzelnen Individuum die Anderen vor allem durch ihre Ansprüche und Erwartungen. Diese sind (...) unterschiedlich komplex”<sup>123</sup>. Personen sollen jedoch nach den Prinzipien der Anerkennung in engen persönlichen Bindungen Fürsorge erfahren, im rechtlichen Bereich Gleichheit und im Leistungsbereich entsprechend ihren Leistungen Wertschätzung erfahren<sup>124</sup>. Anerkennung in der Pädagogik kann bewirken, dass Lehrende und Beratende noch Zugang finden, wenn das enge soziale Umfeld Lernender diese nicht mehr erreicht, da das soziale Umfeld in einem eigenen System und

---

<sup>117</sup> ebd.: 112

<sup>118</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2012): 12

<sup>119</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2012): 12

<sup>120</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2012): 12

<sup>121</sup> Ikäheimo, H. (2014) : 224

<sup>122</sup> Müller-Commichau, W. (2012): 12

<sup>123</sup> Lailach-Hennrich, A. (2011), S: 153-154

<sup>124</sup> vgl. ebd.: 237



mit eigener Dynamik auf die Person schauen, die Pädagogen als Lernende erleben. Lerner können so Anerkennung erfahren, die sie vielleicht in ihrer bisherigen Lernbiografie in der Form nicht erlebten.

“Weiß sich das Individuum in seiner Totalität anerkannt, wagt es in der Regel, Begabungen und Interessen in einer für sich und Andere erkennbaren Weise zu äußern. Mit sensibel zum Ausdruck gebrachter Anerkennung des Anderen werden verborgene Talente quasi *wachgeküsst*.”<sup>125</sup>

Eine Atmosphäre des Gelingens kann sein: Lerner sollen in Situationen gebracht werden, welche ihnen anspruchsvolle aber zu lösende Aufgaben stellen und positives sollte seitens Lehrender gesehen und verstärkt werden<sup>126</sup>. Ein Subjekt kann Selbstbewusstsein bekommen, wenn die Voraussetzung einer intersubjektiven Beziehung gegeben ist. “Ohne ein (...) intersubjektives Verhältnis, könnte ein einzelnes Subjekt keinen Begriff von sich selbst entwickeln, es wäre nicht selbst-bewusst”<sup>127</sup>. Somit hat Selbstbewusstsein intersubjektive Bedingungen<sup>128</sup>. Die Überlegung, dass

“der Einzelne sich seiner eigenen subjektiven Erfahrungen nur bewusst wird, wenn er sich in interaktiven Handlungs- und Kommunikationskontexten mit anderen Subjekten befindet, findet (...) Unterstützung in der (...) empirischen Forschung.”<sup>129</sup>

Wird eine Handlung nicht erfolgreich beendet - besteht also eine Hemmung und Unterbrechung von Handlungsantrieben, da diese nicht miteinander in Einklang gebracht werden können, werden mentale Zustände bewusst. Der Sozialpsychologe Mead geht davon aus, dass bei einer unvollendeten Handlung keine Vorstellung von dem Zielobjekt seitens des Subjekts existiert. Werden in einer problematisch gewordenen Situation Absichten und Überzeugungen abgewägt und erneut bewertet, findet jedoch eine Fokussierung statt.<sup>130</sup>

Eine anerkennungspädagogische Haltung wird verwirklicht, wenn folgende Aspekte berücksichtigt werden: Respekt, Bejahung und Wertschätzung (im Sinne von Annehmen) der Handlungen sowie der Biographie und der Probleme des Lerners. Hierzu gehört

---

<sup>125</sup> Müller-Commichau, W. (2012): 14

<sup>126</sup> Edelmann, W. u. Wittmann, S. (2012) : 94

<sup>127</sup> Lailach-Hennrich, A. (2011), S. 8

<sup>128</sup> vgl. ebd.

<sup>129</sup> Lailach-Hennrich. A. (2011), S: 155

<sup>130</sup> vgl. Lailach-Hennrich, A. (2011), S. 138-139

umfassendes Zuhören, Kommunikation ohne wertende Worte, das Vermeiden von “aber”, nonverbal zugewandte Haltungen und Gesten und eine freundlich-warme Stimme<sup>131</sup>. Anerkennung als identitätsfördernde Wirkung sieht verschiedene Identitätssegmente im Anderen und statt einem *entweder oder* ein *sowohl als auch*<sup>132</sup>. Auf Umsetzungsaspekte geht auch Kapitel 2.7.6 ein.

Kann eine Anerkennungspädagogische Haltung in der Beratung gelingen, ist dies - wie im folgenden Kapitel beschrieben wird - eine Möglichkeit, die Selbstkompetenz von Lernenden zu fördern.

## 2.5 DIE LERNBERATUNG ALS FÖRDERUNG DER SELBSTKOMPETENZ

“Der Beratungsbegriff wird heute mit vielen verschiedenen Präfixen, die unterschiedliche Beratungsfelder markieren, gebraucht. So werden z.B. Schulberatung, Familienberatung, Lebensberatung, Gesundheitsberatung, Studienberatung, Organisationsberatung, Systemberatung, berufliche Beratung und Bildungsberatung oder Weiterbildungsberatung, unterschieden.”<sup>133</sup>

Lernberatung als holistisches Konzept hat verschiedene Facetten der fachlichen Beratung, aber auch der Identitätsförderung. Über beratende Aspekte der Berufswahl oder zur Wahl der richtigen Lernmittel, über eine Unterstützung zur Zielerreichung bis hin zur Fokussierung auf Lernprobleme und Unterstützung von Erkenntnisprozessen, kann Lernberatung verstanden werden. Als Hilfe zur Selbsthilfe, Gestaltung von Rahmenbedingungen, Ermöglichung von Lernen und Bewusstmachens von Lernprozessen sind Subjektorientierung, Lernökologie und Reflexionsimpuls charakteristisch<sup>134</sup>. Lernberatung zielt also mehr oder weniger auf die Optimierung eigener Fähigkeiten ab, die zum Lernen hilfreich sein können.

Lernberatung kann als strukturiertes Gespräch zwischen Lernendem und Lernberater, aber auch als “kollegiale Beratung zwischen Lernenden zum individuellen Lernprozess”<sup>135</sup> verstanden werden. Oder auch als Lerntraining, bei dem “das individuelle Bewusstsein

---

<sup>131</sup> vgl. Weber, W. (2005): 112

<sup>132</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2012): 16

<sup>133</sup> Kossack, Peter (2005), S. 50

<sup>134</sup> vgl. Rohs, M. und Käßlinger, B. (2004) : 20-21

<sup>135</sup> Klein, R. u. Reutter, G. (2005) : 18

über Lernhaltungen und –verhalten“<sup>136</sup> geschärft wird und der Bildung von Lernkompetenz dienen kann. Als orientierende Funktion erschließt Lernberatung “Handlungswissen, Interaktionswissen und Orientierungswissen”<sup>137</sup> und leistet einen Beitrag zur Selbstorganisation von Lernenden. Hier lassen sich Verbindungen zur Selbstkompetenz (Kapitel 2.1.1) herstellen. “Lernberatung bedeutet (...) permanentes Lernen und damit Offenheit für Veränderungen”<sup>138</sup>. Die Fähigkeit zum selbstorganisierten Lernen begleitet Individuen zudem lebenslang und dies bedarf “lernprozessbegleitender Angebote”<sup>139</sup>. In diesem Prozess der Lernbegleitung gilt es, die Anerkennungspädagogischen Prinzipien zu beachten:

- Anerkennung zu gewähren, welches das Annehmen des Anderen sicherstellt
- Diskriminierung zu vermeiden und Gleichstellung zu verwirklichen
- soziale Wertschätzung als Bestätigung des Seins des Anderen zu geben.<sup>140</sup>

Hier sind Bezüge zur Humanistischen Psychologie erkennbar und werden auch explizit von Müller-Commichau (2012) benannt. Deren Vertreter Carl Rogers geht im Personenzentrierten Ansatz ebenfalls davon aus, dass unter anderem eine empathische und wertschätzende Haltung in der Begegnung mit Anderen förderliche Wirkungen haben<sup>141</sup>. Der Personenzentrierte Ansatz geht zudem davon aus, dass eine Persönlichkeit, welche sich flexibel auf Veränderungen und neue Erfahrungen einstellen kann, im Einklang mit ihrem Selbstkonzept<sup>142</sup> agiert. Selbstbild und Idealbild werden somit stimmig.<sup>143</sup>

---

<sup>136</sup> ebd.

<sup>137</sup> Klein, R. u. Reutter, G. (2005) : 19

<sup>138</sup> Klein, R. u. Reutter, G. (2005) : 24

<sup>139</sup> Klein, R. u. Reutter, G. (2005) : 13

<sup>140</sup> vgl. Müller-Commichau, W: (2012): 18

<sup>141</sup> zur Literatur bezüglich der Personzentrierung und des Klientenzentrierten Ansatzes Carl Rogers siehe Rogers, C. (1985, 1986, 2004)

<sup>142</sup> Der Begriff des Selbstkonzept wurde von Carl Rogers als Muster an erlebensfähigen und wertgebundenen Wahrnehmungen definiert, die menschliches Erleben und Verhalten bestimmen. Es bildet sich durch Auseinandersetzung mit der Umwelt und wird geprägt von Erfahrungen, welcher der Mensch erlebt, aber auch von Zielen und Werten, die er anstrebt. (Vgl. Brehm-Gräser, L. (1993) : 7)

<sup>143</sup> vgl. Brem-Gräser, L. (1993) : 54

“Je klarer, reflektierter und damit differenzierter das Selbstbild und je deckungsgleicher dieses mit dem Fremdbild ist, umso größer sind die Selbstkompetenz und die Wahrnehmung der Differenz zum Idealbild.”<sup>144</sup>

Das Selbstbild hinsichtlich einer beruflichen Rolle, aber auch zur Wahrung der psychischen Gesundheit differenziert und reflektiert zu erkennen sowie gegebenenfalls anzupassen, erfordert eine Haltung des Lernberaters, welche Vertrauen und Zutrauen schafft, in der sich Lernende entwickeln können.

“Förderung von Selbstkompetenz” meint, dass mit Hilfe von Denkanstößen, geleiteten und selbst durchgeführten Reflexionen, aber auch durch die Haltung des Beratenden bzw. Lehrenden eine Entwicklung und Optimierung der beschriebenen Bestandteile der Selbstkompetenz entstehen lassen kann. Förderung der Selbstkompetenz ist bei Studierenden der Medizinalfachberufe sowohl bei berufsbegleitend, als auch bei dual oder grundständig Studierenden ein Thema, da sich neben der Antizipation der beruflichen Rolle auch das Selbstbild weiterentwickelt – denn die Lerninhalte sind nicht nur komplex, sondern auch zahlreich. Damit Lernen in allen Bereichen der Akademisierung von Medizinalfachberuflern gelingen kann, werden im folgenden Abschnitt Leitprinzipien zur Verfügung gestellt.

## 2.6 LEITPRINZIPIEN ALS HANDLUNGSBASIS DER LERNBERATUNG

Lernprozesse werden in Verlauf und Erfolg positiv beeinflusst, wenn an vorhandene Kompetenzen angeknüpft werden kann. Um Lernanstrengung verwirklichen zu können, spielt die Motivation zum Lernen eine große Rolle und Lernen kann leichter gelingen, wenn Lerngegenstände als erweiternd und ergänzend in Bezug auf eigene Kompetenzen gesehen werden<sup>145</sup>. Es sollte also an bewusst gewordene Kompetenzen angeknüpft werden können. “Generell kann man festhalten, dass sich von Lernberatungskonzeptionen eine Förderung des Lernens versprochen wird, wobei das Lernen selbst, aber auch Ziele, Methoden und Wege reflexiv zugänglich gemacht werden sollen”<sup>146</sup>. Ein wesentlicher Bestandteil von Lernberatung ist also die Reflexion über Lernhaltung und Lernverhalten. Dies erfordert metakognitive Kompetenzen der Lernenden bezüglich ihrer Lernerfahrung, ihren Strategien zu Informationsgesinnung und -verarbeitung und dem Erkennen von Möglichkeiten der Subsummierung und des Lerntransfers auf andere Gebiete sowie in ihr

---

<sup>144</sup> Voelker, C. (2012): 126

<sup>145</sup> vgl. Klein, R. (2011) in Klein, R. u. Reutter, G. (Hrsg.): 32

<sup>146</sup> Rohs, M., Käßplinger, B. (2004) : 20

praktisches Tun. Eigenes Lernverhalten kann Lernenden nicht bewusst oder zugänglich sein und dies macht Lernberatung zur Aufgabe, "Raum für eine Meta-Kommunikation über Lernen zu schaffen."<sup>147</sup>

Reflexion als wesentlicher Bestandteil von Lernfortschritten sozialer und personaler Kompetenz ist auch wichtig für das "Lernen im Bereich von Einstellungen und Haltungen"<sup>148</sup>. Doch auch professionelles Verhalten seitens des Lernberaters ist wichtig, um Handlungsprinzipien angemessen umzusetzen.

Um eine Lernberatung komplett und angemessen umzusetzen, ergeben sich im Kontext dieser Arbeit folgende Bestandteile, die in jeweiligen Unterkapiteln beschrieben werden:

- Bedingungen professionalisierter Lernberatung seitens Beratender
- Umsetzungsaspekte
- Kernelemente
- Strategien.

Diese sind als Leitprinzipien zu verstehen und werden nun hierarchisch beschrieben und mit konkreten Umsetzungsmöglichkeiten versehen.

### 2.6.1 BEDINGUNGEN PROFESSIONALISIERTE LERNBERATUNG SEITENS BERATENDEN

"Die Profession des Lernberaters besteht nicht nur in seinen fachlichen Kenntnissen und Fähigkeiten. Da die Lernberatung auch ein großes Maß an Einfühlungsvermögen voraussetzt, sind es vor allem soziale und personelle Eigenschaften, die die Qualität eines Lernberaters mitbestimmen."<sup>149</sup>

Lernberatung scheint also nur so gut zu sein, wie die Fähigkeiten des Beratenden sind. Berufsbiografische und kontextuelle Interessen mögen eine Rolle spielen, doch sollten Berater keine eigenen Interessen vertreten. Zudem scheint eine Begrenzung zu Lehre und Psychotherapie sinnvoll zu sein<sup>150</sup>. Ausgehend von einer anerkennungspädagogischen Haltung (Kapitel 2.4), also dem Erkennen des Anderen in der Intersubjektivität einer Begegnung, erscheint ein Aspekt interessant, der auch im Rahmen der Methodenvielfalt aus systemischer und personenzentrierter Verfahren in der Beratung

---

<sup>147</sup> Klein, R. u. Reutter, G. (2005) : 15

<sup>148</sup> Klein, R. u. Reutter, G. (2005) : 35

<sup>149</sup> Rohs, M. und Käßlinger, B. (2004) : 24

<sup>150</sup> vgl. Giesecke, W. (2004): 100-102

diskutiert wird: Der Konstruktivismus als gemeinsame Theorieperspektive systemischer Ansätze. "(...) wichtig ist dabei die Unterscheidung von hilfreichen Wirklichkeitskonstruktionen und solchen, die *erstarrt* sind und deshalb Probleme und Symptome verursachen"<sup>151</sup>. Die Kenntnis des Erwachsenen-bildners um die verschiedensten Ansätze und Haltungen im Umgang mit Lernenden kann bedeutsam für die Förderung Lernender sein. In Bezug auf eine Lernberatung können also vorallem die konstruktivistisch orientierten und die personzentrierte Grundhaltung bedeutsam sein, um Probleme und Symptome zu reduzieren oder vermeiden.

Eine professionalisierte Haltung in der Lernberatung umfasst demnach in Anlehnung an das Wissen in Bezug auf hilfreiche Gespräche die folgenden Aspekte:

- Einführendes Verstehen (wie erlebt der Gesprächspartner das und welche Bedeutung hat das, was er sagt, für ihn? Was fühlt er und in wiefern betrifft ihn das persönlich<sup>152</sup>)
- Achtsamkeit (die Aufmerksamkeit bewusst auf das lenken, was gerade geschieht - Beobachten des eigenen Selbst ohne es zu bewerten<sup>153</sup>)
- Konstruktivistische Grundhaltung (die eigene Wirklichkeit hilft zu handeln und mit dem Leben zurecht zu kommen - alle Strategien, die sich für eine Person als nützlich erweisen, werden methodisch integriert<sup>154</sup>)
- Vermeidung von Bewertungen eigenen und fremden Handelns in Richtig und Falsch, sondern stattdessen das "Gegenüber von Angemessen und Unangemessen zu nutzen. Das entlastet."<sup>155</sup>

Eine Haltung des Lernberaters, die nicht nach Leistungen des Lernenden sucht, sondern versucht, seine verborgenen Talente bewusst und nutzbar zu machen, entspricht einer anerkennungspädagogischen Haltung<sup>156</sup>. Kommunikation hat hierbei Angebotscharakter und wird mit Bedacht eingesetzt, denn sie nimmt "nicht für sich in Anspruch, Wahrheiten

---

<sup>151</sup> Pfeifer-Schaupp, U. (2015):13

<sup>152</sup> vgl. Weber, W. (2005): 74

<sup>153</sup> vgl. Michalak, J. u. Tschischka, A. (2015): 147

<sup>154</sup> vgl. Pfeifer-Schaupp, U. (2015):13

<sup>155</sup> Müller-Commichau, W: (2014): 91

<sup>156</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2012): 14

zu formulieren“<sup>157</sup>. Hier sei noch mal die oben genannte konstruktivistische Grundhaltung aufgegriffen<sup>158</sup>: Dem pädagogischen Konstruktivismus folgend, zeigt sich professionalisierte Lernberatung durch das Wissen um die Unmöglichkeit des Transferierens von Sinngehalten und Bedeutungen. Die individuelle Lebenswelt mit ihren biografischen Erfahrungen wird das Lernen beeinflussen - sowohl das eigene Lernen als auch das Lernen in Gruppen. Gestalten lassen sich Lernumgebung, Lernsettings, eine Lernberatung. Durch Beobachtung der Wirklichkeitskonstruktionen, mit (s)einem Wissensangebot ausgestattet, bietet der Beratende didaktisch “Konstruktionsmethoden (die sich nicht ausschließen, sondern ergänzen)”<sup>159</sup>. Hierdurch werden Wirklichkeiten aufgrund vorhandener Erfahrung erweitert und differenziert<sup>160</sup>. Geht der pädagogisch Tätige davon aus, dass alles auch anders betrachtet werden kann, fast immer verschiedene Standpunkte möglich sind und die eigene Sichtweise keineswegs selbstverständlich ist, er sich zudem mit dualisierenden Bewertungen zurückhält, ist die Kommunikation eine Andere. Erlebt der Lernende in der Beratung urteilsfreie Akzeptanz und positive Wertschätzung ohne Belehrung, so erhöht sich die Selbstachtung, zudem wird das grundlegende Bedürfnis “need for positive regard”<sup>161</sup> befriedigt. Dies hingegen ist abhängig von der Einstellung des Beraters sich selbst gegenüber. Steht er sich selbst akzeptierend gegenüber, ist seine Fähigkeit der bedingungsfreien Akzeptanz gegenüber dem zu Beratenden ausgeprägter<sup>162</sup>. Über das eigene Selbstbild als Konstrukt sollten sich Lernberater im klaren sein, genaues Zuhören und Beobachten gilt es zu überprüfen. Mit Wertungen sollte er vorsichtig sein, da letztlich jeder für sich entscheidet, was positiv oder negativ ist.<sup>163</sup>

Lernberater sollten die Kompetenzen der Lernenden sehen und wertschätzen, damit Lernende den eigenen Blick schärfen können und in der Lage sind, ihr Lernen

---

<sup>157</sup> Müller-Commichau, W. (2012): 14

<sup>158</sup> vgl. zu den folgenden Ausführungen Siebert, H. (2011): 89-93

<sup>159</sup> Siebert, H. (2011): 91

<sup>160</sup> vgl. ebd.

<sup>161</sup> Brem-Gräser, L. (1993) : 89

<sup>162</sup> vgl. Brem-Gräser (1993) : 88-89

<sup>163</sup> vgl. Siebert, H: (2001) : 138

ressourcenorientiert und verantwortlich zu initiieren<sup>164</sup>. Folgende Empfehlungen zur Realisierung der Lernberatung sind überlegenswert:

- Stärken sollten bewusst gemacht und gefördert werden.
- Ermutigung ist eine wichtige Aufgabe: Mut, etwas anzufangen, etwas Neues auszuprobieren, Fehler zu machen.
- Fokussieren können, ob Lernende sich über- oder unterfordern, sich unter starken Leistungsdruck setzen und wie der Ehrgeiz entwickelt ist.
- Als Berater eine zugewandte Haltung einnehmen können, aber ruhig nonverbale Signale einsetzen, die eine Wertung erkennen lassen.<sup>165</sup>

Pädagogisches Miteinander in der Lernberatung heisst unter den Bedingungen der Anerkennungspädagogik: Reflektierte Wahrnehmung, ein sensibler Umgang mit Versprachlichung und dem Anbieten der Begleitung im subjektiven Lernprozess Lernender<sup>166</sup>. Ein Lernberater befindet sich im Spannungsverhältnis von Verantwortungsabgabe und dem Ermöglichen von Entscheidungsfreiräumen. Seine Merkmale umfassen neben Fachkompetenz und Arbeitsfeldwissen auch die in Authentizität gebettete pädagogische Kompetenz. Lernprozesse, welche der Lernberater ermöglicht, umfassen neben Reflexionen auch gemeinsame Planung und Lernstrukturierung. Die Anregung zur Selbstreflexion erfordert genau wie das Aushalten von aus der Außenperspektive auf den zu Beratenden scheinenden Irr- und Umwege Geduld seitens des Beraters.<sup>167</sup>

Weitere Umsetzungsaspekte als Handlungsbasis der Lernberatung werden im folgenden Abschnitt beschrieben.

## 2.6.2 UMSETZUNGSASPEKTE

Gestaltung von Lernberatung ist Ausdruck einer pädagogischen Grundhaltung (Kapitel 2.5) und wird somit von bestimmten handlungsleitenden Prinzipien bestimmt. Gestaltungselemente sollten dem Prinzip der Ermöglichung folgen, damit das Ziel von selbstorganisiertem Lernen soziale, kommunikative und methodische Kompetenzen

---

<sup>164</sup> vgl. Klein, R (2011) in Klein, R. u. Reutter, G. (Hrsg.) : 33

<sup>165</sup> vgl. Siebert, H: (2001) :139

<sup>166</sup> vgl. Müller-Commichau, W. (2012): 14

<sup>167</sup> vgl. Wenzig, A. in Rohs, M. und Käßlinger, B. (2004) : 54-55



erfüllt<sup>168</sup>. Ermöglichung von Verantwortung, Partizipationsorientierung, Kompetenzorientierung, Reflexionsorientierung sowie Prozessorientierung sind nur einige der Prinzipien, die im Zusammenhang mit Lernberatung genannt werden.<sup>169</sup>

Die Entwicklung Erwachsener geschieht im Alltag selbstorganisiert. Subjektentwicklung bedeutet die Entfaltung und den Ausbau von Fähigkeiten, Kompetenzen und Orientierungen<sup>170</sup>. Lernen bedeutet nicht nur, sein Wissen und die Handlungskompetenzen zu erweitern, sondern auch Einstellungen, Haltungen und Erwartungen zu verändern. Lernprozesse können und sollen zwar von Lehrenden angeregt werden, können jedoch nicht völlig gesteuert werden. Um Manipulation und Unmündigkeit zu vermeiden, sollen Lernende eigene Lernprozesse reflektieren und somit bewusst machen<sup>171</sup>. Reflexion ist also ein Instrument zur Lernverstärkung und um mentale Modelle sichtbar zu machen.

„Reflexion umfasst Fragen an sich selbst und Fragen an andere. Sie bedarf, damit sie sich nicht in Spekulation verliert, der Rückmeldung von anderen und an andere. Rückmeldung sorgt sozusagen für die Bodenhaftung der Reflexion. Rückmeldung in konstruktiver Form zu geben und anzunehmen bedarf der Übung und Unterstützung, wodurch zugleich soziale Kompetenzen entwickelt werden.“<sup>172</sup>

Die Art der Rückmeldung ist ebenso bedeutsam. Eine positive Wortwahl, die ermutigt, wirkt sich positiv auf die DNA aus<sup>173</sup>. Umsetzung von wirksamer Lernberatung scheint also auch abhängig von der Art der Wortwahl zu sein. Die Art des Feedback - wird es persönlich gegeben, wie in der Lernberatung - sollte konstruktiv sein. Der kommunikative Aspekte in der Lernberatung wurde im vorherigen Abschnitt bereits thematisiert. Folgende Möglichkeiten sollten im Sinne einer Ermutigung mittels Feedback hilfreich sein<sup>174</sup>:

- Ist- und Soll-Zustand beschreiben – enthält für Ratsuchende oft hilfreiche Ansätze, um nach Lösungen zu suchen. Es sollten keine Lösungsansätze vorgegeben werden.

---

<sup>168</sup> vgl. Wenzig, A. in Rohs, M. und Käpplinger, B. (2004) : 48

<sup>169</sup> vgl. Wenzig, A. in Rohs, M. und Käpplinger, B. (2004) : 49-51

<sup>170</sup> vgl. Meueler, E. (2009): 162

<sup>171</sup> vgl. Klein, R. (2011) in Klein, R. u. Reutter, G. (Hrsg.) : 34

<sup>172</sup> ebd.: 35

<sup>173</sup> vgl. Reitzer, C. (2014): 47

<sup>174</sup> in Anlehnung an Reitzer, C. (2014): 52-53

- Eigene Möglichkeiten zur Problemlösung zu eröffnen – begleitendes und anleitendes Finden von erweiterten Perspektiven.

Auch wenn selbstgesteuert gelernt wird, benötigt Lernen den sozialen Kontext von Konsenserlebnissen und Differenzierungserfahrungen: Die meisten Lerner brauchen “Anregungen, Orientierungshilfen, Fragestellungen, Lernanleitungen.”<sup>175</sup>

Der Prozess der Bewusstmachung und die Verbesserung der Selbstwahrnehmung ist also eine Möglichkeit der Gestaltung von Lernprozessen in der Lernberatung<sup>176</sup>. “Der Lernbegleiter muss (...) *Lernerfolge erkennen und diese sichtbar und besprechbar machen*”<sup>177</sup>. Wesentliche Kernelemente der Lernberatung werden im Folgenden erläutert.

### 2.6.3 KERNELEMENTE

Mit dem Wissens aus der Erwachsenenbildung werden hier Elemente skizziert, die sich in Bezug auf eine Lernberatung, die mit Anerkennungspädagogik und Selbstkompetenz Lernender arbeitet, eignen. Diese entspringen aus Ansätzen der **Subjektorientierung**, der **Erfahrungsorientierung** und der **Handlungsorientierung**<sup>178</sup> und basiert auf dem didaktischen Element der **Metakognition** oder auch **Selbstreflexion**.

Das lernende Subjekt, auch in den Medizinalfachberufen, ist bereits geprägt von Lehr-Lernerfahrung und hat sich vielleicht unbewusst oder auch bewusst mit Optimierungspotenzial des Lernens beschäftigt. Es gestaltet durch eine Ausbildung oder ein Studium seine Zukunft, setzt Interessen um. Hier knüpft auch die Subjektorientierte Erwachsenenbildung an, die sich nach Erkenntnis der Autorin als Basis für eine anererkennungspädagogischen Haltung eignet. In der **Subjektorientierten** Erwachsenenbildung werden Charakteristika genannt, die in der Lernberatung Umsetzung finden<sup>179</sup>:

- Subjektorientierung als wertschätzung Haltung gegenüber anderen.
- Bezüge zu sich selbst, zum eigenen Handeln und zur Umwelt werden reflektiert, um Gefühlen der Hilflosigkeit oder Sinnlosigkeit gegenzusteuern.

---

<sup>175</sup> Siebert, H. (2001): 41

<sup>176</sup> vgl. Büchele, U. in Rohs M. und Käßlinger, B. (2004) : 71-72

<sup>177</sup> ebd.: 74

<sup>178</sup> es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass es in der Zuordnung von Ansätzen aus der Erwachsenenbildung um reine Umsetzungsaspekte geht, die sich aus den einzelnen Literaturquellen ergeben.

<sup>179</sup> eigene Ausführungen in Anlehnung an Meueler, E. (2009): 164-174

- Das Nutzen eines im Menschen verwurzelten Bedarfs, sich Neuem zuzuwenden und darauf einzulassen. Die Suche nach Antworten auf Fragen, Lösung für Probleme, Abbau von Belastungen, soziale und emotionale Erlebnisse, Akzeptanz und Anerkennung.
- Subjektentwicklung zu unterstützen bedeutet, Fähigkeiten zu fördern, die aufgrund von schulischer Erfahrung, ggf. durch Berufserfahrung oder beruflichem Lernen in den Hintergrund geraten sind.
- Selbstentfaltung gelingt durch Konfrontation von den gesetzten Bedingungen anderer, der selbstständigen Auseinandersetzung mit Lerninhalten, fördern von Begreifen und Erkennen.
- Lernen im Alltag durch Förderung von Wahrnehmung und Erkennen einer Relevanz, sodass Handlungskonsequenzen gemeinsam erschlossen werden können. Aber auch bewusst pertubieren, Fragen erzeugen, deren Beantwortung dem Lernenden Anregung verschafft.
- Das Herausbilden ungenutzter Möglichkeiten, die sichtbar werden und sich praktisch erproben lassen.
- Aktivierung von Lernprozessen, in dem der Prozess, weniger das Endergebnis interessiert sowie Problemlösestrategien und –techniken fokussiert.

Lernfähigkeit bedeutet, "Möglichkeiten und Grenzen des eigenen Handelns kritisch zu reflektieren, (...) aus der Reflexion realistische Entwicklungsziele abzuleiten und entsprechende Fördermaßnahmen einzuleiten (...)"<sup>180</sup>. Die Fähigkeit, über das eigene Denken nachzudenken, also **Metakognition**, ist eine Möglichkeit, zu Leistungen befähigt zu werden. Das Reflektieren über Erinnerungen, Wahrnehmungen oder Entscheidungen hilft nachweislich beim Lernen. Auch wenn diese Fähigkeit intersubjektiv divergiert und durch psychische Erkrankungen beeinträchtigt wird, ist dies doch ein wesentlicher Bestandteil von Lernen<sup>181</sup>. Als **Selbstreflexion** ist diese Fähigkeit ein Kernelement der Lernberatung und wird auch im Zuge dieser Arbeit wesentlicher Bestandteil des entwickelten Modells sein (Kapitel 2.7). "Ist die Metakognition (...) beeinträchtigt, kann die schulische oder berufliche Leistung darunter leiden"<sup>182</sup>. Methoden, die nach aktueller Studienlage die Metakognition verbessern, sind beispielsweise:

---

<sup>180</sup> Klemme, B. (2012): 241

<sup>181</sup> vgl. Felming, S.M. (2015): 56

<sup>182</sup> Fleming, S.M: (2015): 56

- Gelerntes mit eigenen Worten zusammenfassen – dies ist für Lernende hilfreich, ihre Lernzeit effektiver zu nutzen und sich auf den weniger präsenten Stoff zu konzentrieren. Sie können somit ihre metakognitiven Einsichten gezielt abrufen.<sup>183</sup>
- Meditation – als Konzentration auf sich selbst und den eigenen Zustand: Die sogenannte Konzentrationsmeditation. Diese gerichtete Konzentration fokussiert bestimmte Aspekte, z.B. die eigene Atmung. Aber auch die Meditation zur Achtsamkeit und zu Liebe und Mitgefühl der eigenen Person gegenüber können einen positiven Einfluss auf Stressfolgen haben. Untersuchungen haben gezeigt, dass Meditation depressive Verstimmungen und chronische Schmerzen lindert, aber auch das Konzentrationsvermögen und Wohlbefinden fördert.<sup>184</sup>

Eine weitere Möglichkeit der Selbstreflexion in der Handlungsbasis einer Lernberatung kann die biografische Selbstreflexion darstellen. “Die Selbstreflexion der Biografie wird in der Beratung durch konkretes Nachfragen unterstützt”<sup>185</sup>. Im Rahmen der Thematik dieser Arbeit betrifft der Mittelpunkt der Biografie-Arbeit die erlebte Phasen der professionellen Tätigkeit und die eigenen Fähigkeiten diesbezüglich<sup>186</sup>. Durch Fragen kann eine Rückschau gelingen, welche Lernende auf positive, aber auch hinderliche biografische Erfahrungen fokussiert. Die jeweilige Konstruktion - im Sinne der eigenen Deutungs- und Emotionsmuster - kann erfragt und reflektiert werden. Es lässt sich so herausfinden, welche Möglichkeiten der Ressourcenaktivierung aktuell und zukünftig zu Verfügung stehen<sup>187</sup>. “Das Wissen über zur Verfügung stehende Ressourcen ist vielen (...) nicht deutlich, durch Reflexion werden sie erst bewusst wahrgenommen”<sup>188</sup>. So können eigene Möglichkeiten erkannt und erweitert werden, Deutungen erkannt und als Lernchance begreifbar gemacht werden.<sup>189</sup>

---

<sup>183</sup> vgl. Fleming., S.M. (2015): 61

<sup>184</sup> vgl. Ricard, M et.al., Merkelt, J. (2015): 40-49

<sup>185</sup> Barz, M (2015): 14

<sup>186</sup> vgl. Barz, M. (2015): 14

<sup>187</sup> vgl. ebd.: 14

<sup>188</sup> Barz, M (2015): 14

<sup>189</sup> vgl. ebd.:14

Die Pädagogik weiß, dass Lernen mit Erfahrung zu tun hat. "Menschen lernen durch den Ausbau, die Differenzierung und Veränderung ihrer Erfahrungen"<sup>190</sup>. Folgende Vorschläge können der **Erfahrungsorientierung** dienlich sein<sup>191</sup>:

- Konstruktives Feedback geben
- Lebens- und Anwendungssituationen des Lernenden als Ausgangssituation nutzen
- Lösungskompetente Einschätzung und Begegnung des Lehrenden gegenüber dem Lernenden
- Reflexionen über das eigene Vorgehen des Lernenden bei neuen Lern- und Handlungssituationen
- Den Suchprozess des Lernenden mit Fragen initiieren
- Verschiedene Gestaltungsangebote, auch bildliche, nutzen.

Der Lernende als relativ geschlossenes, selbstorganisiertes System kann in seinem Aneignungsprozess durch externes Input lediglich angeregt werden. Ermöglicht werden müssen aktive, selbstgesteuerte und situierte Lernprozesse<sup>192</sup>. Die Gelegenheit, dem Lernberater in einer anerkennungspädagogischen Haltung zu begegnen, ermöglicht, kooperativ voneinander zu lernen. Hier erscheint es jedoch äußerst wichtig, dass die Lernberatung hinsichtlich kommunikativer und haltungsbedingter Aspekte diese Möglichkeiten bietet (Kapitel 2.5). Es geht also nicht nur um die Anerkennungspädagogische Begegnung, sondern auch um das Zurücknehmen des Beraters, so dass zwar Lerngelegenheiten geschaffen werden, aber das selbstgesteuerte Lernen, die eigenen Methoden und Möglichkeiten sowie das Vertrauen in eigene Fähigkeiten und Kräfte Lernender im Vordergrund stehen.<sup>193</sup>

Auch das Konzept der **Handlungsorientierung**, welches von der konstruktivistischen Erkenntnistheorie und neueren Kognitionsforschungen geprägt wird, beschreibt die Selbstorganisation und die Situierung von Handeln. Die folgenden Prinzipien verdeutlichen die Handlungsorientierung<sup>194</sup>:

---

<sup>190</sup> Arnold, R. (2013): 36

<sup>191</sup> in Anlehnung an Arnold, R. (2013): 38-39

<sup>192</sup> vgl. Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (2010): 79-80

<sup>193</sup> vgl. ebd.: 80

<sup>194</sup> ausgewählt in Anlehnung an Arnold, R., Nolda, S., Nuissl, E. (2010): 143-144

- Zweifache Erfahrungsorientierung – alte Erfahrung fließt ein, neue Erfahrung wird gesammelt. Lernerlebnisse werden aktiv und bewusst reflexiv verarbeitet.
- Vorrang der Selbststeuerung – durch konkrete Selbsterschließungswerkzeuge wie Arbeitsaufträge, Leitfragen, Selbstlernmaterialien.
- Ganzheitlicher Charakter – Orientierung an Kopf, Herz und Hand des Lernenden. Sachkontext, Personenkontext, Gruppenkontext.
- Persönlichkeitsentwickelndes Lernen – Subjektivierung, Entreglementierung, Ganzheitlichkeit eröffnet die Möglichkeit, Individualkompetenzen, also “Haltungen, Einstellungen sowie gelebte Normen und Werte, wie z.B. Offenheit, Vertrauen, Zeilstrebigkeit, Gelassenheit und Selbstakzeptanz”<sup>195</sup> zu entwickeln. Hier findet sich erneut ein Bezug zur Selbstkompetenz Lernender.

Jedes der erwähnten Kernelemente kann beliebig – auch vor dem Hintergrund anderer erwachsenenbildnerischer Ansätze erweitert werden. Hier haben Erfahrungen, Lehr-Lernkontexte und das erwachsenenbildnerische Wissen des Beratenden Einfluss. Sowohl das “Was” als auch das “Wie” möglicher Strategien zur Förderung Lernender können unabhängig von den Kernelementen angewendet werden. Eine mögliche Art und Weise wird im Folgenden beschrieben.

#### 2.6.4 STRATEGIEN

Frühere Erfahrungen beeinflussen das Leben Lernender, so auch Studierender. Deutungen, die aus Selbstgesprächen, inneren Bildern und negativer Lernerfahrung entstehen können, sind flexibel und können umgelernt werden<sup>196</sup>. Selbstgespräche müssen jedoch analysiert werden und mit einer positiven Alternative ersetzt werden. Sollte ein konkreter Bezug oder die Vorstellung einer Situation für Lernende leichter zu analysieren sein, so kann man mit Bildern oder Skizzen arbeiten. Empfehlenswert ist eine Tabelle mit zwei Spalten, die zunächst die negativen Selbstverbalisationen und dann die positive Alternative gegenüber stellt. Zu negativen Formulierungen werden positive entwickelt – “konstruktiv, hilfreich, ermutigend und positiv”<sup>197</sup>. Die Veränderung der inneren Bilder, welche sich negativ auf Gefühle und Verhalten auswirken, kann durch die innere Fortsetzung dieser Bilder hin zu einer erfolgreichen Problemlösung visualisiert werden. Hierbei ist eine konkrete Vorstellung wichtig. Auch eigene taktile oder verbale Reize, die

---

<sup>195</sup> Arnold, R., Nolda, S., Nuisl, E. (2010): 144

<sup>196</sup> vgl. Metzsig, W. u. Schuter, M. (2006): 175-176

<sup>197</sup> ebd.: 178

selbstgesteuert eine klare Beendigung des negativen inneren Bildes geben, schaffen Raum für ein positives Bild oder eine Erinnerung, die dann gleich an die Stelle des negativen treten kann.<sup>198</sup>

Das Setzen realistischer Ziele kann eine Strategie sein, um eine angemessene Arbeitshaltungen zu fördern, welche Überforderung und Frustration vermeidet. Hat ein Lerner mit schwächeren Leistungen zu hohe Ziele, so resultiert daraus ein zu hoher Druck - werden jedoch nur leichte Verbesserungen angestrebt, also beispielsweise maximal *eine* Note besser, so sind die Chancen auf Leistungssteigerung höher<sup>199</sup>. Da das Setzen zu niedriger Ziele sich ebenfalls ungünstig auswirken kann, gilt es, die Zielvorstellung in der Lernberatung auszuloten.

“Bei Unsicherheit über die Zielvorstellung sollte diese jedoch eher zu niedrig als zu hoch gewählt werden, um auf jeden Fall die entmutigende Erfahrung eines weiteren Misserfolgs auszuschließen.”<sup>200</sup>

Um Lernangst und Unruhe abzubauen, die sich in Unlust und innerer Anspannung ausdrückt, kann ein Wechsel der Lernumgebung oder das bewusste Herbeiführen positiver Gefühle, beispielsweise durch Einnehmen eines bewussten Gefühlausdrucks, der Freude oder Glück umfasst, herbeigeführt werden.<sup>201</sup>

“Ein wichtiges Problem beim Lernen ist gar nicht so sehr die geistige Kapazität, sondern vielmehr die Fähigkeit, die vielen Kränkungen, die den Lernprozess begleiten, zu überstehen.”<sup>202</sup>

Kränkungen werden im Lernprozess erlebt, wenn Fehler gemacht werden, wenn vor anderen kritisiert oder korrigiert wird, wobei das Selbstbewusstsein eine Rolle im Umgang mit Fehlern spielt<sup>203</sup>. Der Umgang und die eigene Haltung zu Fehlern und Unzulänglichkeiten Lernender kann einerseits mit den Überzeugungen Lehrender in ihrer Rolle zusammenhängen, andererseits auch mit persönlichen Erfahrungen im eigenen Lern- und Professionalisierungsprozess. Die Bedeutung und Deutung zu Lehre kann mit

---

<sup>198</sup> vgl. ebd.: 179-180

<sup>199</sup> vgl. Metzsig, W. u. Schuster, M. (2006): 180

<sup>200</sup> Metzsig, W. u. Schuster, M. (2006): 181

<sup>201</sup> vgl. ebd.: 181-182

<sup>202</sup> Metzsig, W. u. Schuster, M. (2006): 189

<sup>203</sup> vgl. ebd.:191

einem “asymmetrischen Interaktionsverhältnis in Verbindung gebracht werden (...)”<sup>204</sup>. Dies kann zu ungünstigen Einstellungen und kommunikativen Strukturen führen, sodass auch Medizinalfachberufsstudierende in ihrer Lernbiografie “durch lange und schmerzhaftes Erziehungserlebnisse – Erfahrungen mit eigenen Fehlern haben”<sup>205</sup>, was sich in Form von Verlust des Selbstwertgefühles äußert, oder zu Lernstolz führt, der ebenfalls hinderlich sein kann.<sup>206</sup>

Die Aufgabe von Lehrenden in der Erwachsenenbildung ist das Ermöglichen neuer Lernprozesse durch Erlernen neuer Deutungen<sup>207</sup>. Auch im Rahmen von Lernen lernen, welches als Ausdruck und Inhalt der Selbstkompetenz eine Rolle spielt, können das Erkennen und Reflektieren von Lernerfahrungen und ein bewusstes Besinnen Lernender auf ihre eigenen Denkmuster helfen, die Selbstkompetenz hinsichtlich Eigenverantwortung, Lernbereitschaft und Offenheit für Veränderungen zu fördern. Ein weiterer wichtiger Ansatzpunkt ist der Umgang mit Gefühlen Lernender.

“Gefühle sind verinnerlichte Konstrukte, die auf früheren Erfahrungen mit früheren Eindrücken beruhen...sind somit in vielen Fällen nicht spontan, sondern stellen die Übernahme eines einmal praktizierten Umgangs mit von außen kommenden Reizen dar.”<sup>208</sup>

Gefühle können wahrgenommen, kategorisiert und verändert werden, wenn Lernende bewusst und kritisch mit sich umgehen. So können belastende Gefühle hinsichtlich des eigenen Lernens und auf dem Weg zur Professionalisierung im Studium zur Medizinalfachkraft thematisiert werden und angenommen – bejaht werden. Werden diese Gefühle akzeptiert, kann man ruhiger und klarer denken, so dass dann vor dem Hintergrund früherer, positiver Erfahrung diese relativiert werden können<sup>209</sup>. Zusammenfassend lassen sich folgende Strategien formulieren:

- Analyse und Wandlung von Selbstgesprächen
- Veränderung der inneren Bilder
- Setzen realistischer Ziele

---

<sup>204</sup> Müller-Commichau, W. (2014): 33

<sup>205</sup> Metzsig, W: u. Schuster, M. (2006): 190

<sup>206</sup> vgl. ebd.: 191

<sup>207</sup> vgl. Müller-Commichau, W: (2014): 38

<sup>208</sup> Müller-Commichau, W: (2014): 96

<sup>209</sup> vgl. Müller-Commichau, W: (2014): 98



- Generieren von positiven Gefühlen
- Erkennen, Reflektieren und Verändern von kränkenden und belastenden Gefühlen.

In welcher Form und mit welchen Mitteln auch immer Strategien verwirklicht werden, es sollte immer zu folgendem Ziel führen: **Potenzialentfaltung Lernender durch eine positive Selbsteinschätzung und Selbstwahrnehmung.**

Um dieses Prinzip auf die eingangs definierten und identifizierten Fähigkeiten der Selbstkompetenz anzuwenden, dient das folgende Modell, welches versucht, die Leitprinzipien der Lernberatung: Professionalisierte Lernberatung, Umsetzungsaspekte, Kernelemente und Strategien als zusammengefasst, konkrete Anwendungsmöglichkeit darzulegen.

## 2.7 DAS SELKOAP-MODELL

Nachdem die Bedingungen für eine Lernberatung unter anerennungspädagogischen Gesichtspunkten und die Kernelemente dargestellt wurden, umfasst dieses Kapitel ein Theorie-Praxis-Modell, welches sowohl die Fähigkeiten der Selbstkompetenz (Kapitel 2.1.1 und 2.3) beinhaltet, als auch die anerennungspädagogischen Prinzipien (Kapitel 2.1.3 und 2.4) verwirklichen kann. Der Name des Modells entstand aus der Abkürzung von Selbstkompetenz (=SELKO), welche sich als Anagramm für die im Kontext der Arbeit identifizierten Fähigkeiten dieser Kompetenz eignet. Ergänzt wird das kreierte Wort um eine "Fuß-Note", welche die Bedingung der anerennungspädagogischen Haltung darstellen soll, jedoch nicht oben stehend notiert wird, sondern am unteren Ende des Wortes in Kleinbuchstaben: **SELKO**<sub>ap</sub>. Die Inhalte des Kurzbegriffs sind:

**S** für Selbstmanagement

**E** für Eigenverantwortung

**L** für Lernbereitschaft

**K** für Kontrolle des Selbst oder Konsequenz sich selbst gegenüber

**O** für Offenheit für Veränderung

**ap** für anerennungspädagogisch.

Das Modell basiert auf die Bestandteile der Selbstkompetenz auf dem Kompetenztraining von Heyse/Erpenbeck (2004). Dieses modular aufgebaute Informations- und Trainingsprogramm identifiziert nicht nur die Fähigkeiten, welche die Basiskompetenzen Personale Kompetenz, Aktivitäts- und Handlungskompetenz, Sozial-kommunikative Kompetenz sowie Fach- und Methodenkompetenz innehaben, sondern stellt konkrete Hilfen zu Verfügung, welche das Fördern der einzelnen Teilkompetenzen (hier Fähigkeiten genannt) unterstützen kann. Bezogen auf die Anerkennungspädagogik werden die Ausführungen von Müller-Commichau (2014) aufgegriffen, mit dem Wissen der Autorin verknüpft und ergänzend aufbereitet.

Zunächst werden die jeweiligen Begriffe genannt, ihre Bedeutung umrissen und Inhalte oder Kennzeichen der identifizierten Fähigkeit skizziert, um dann auf die grundsätzlichen Überlegungen von Umsetzungsmöglichkeiten einzugehen. Dem von der Autorin entwickelten Anagramm folgend, wird zunächst das Selbstmanagement erläutert.

### 2.7.1 SELBSTMANAGEMENT

Selbstmanagement setzt sich aus *Selbst* (auf sich bezogen, "Eigen-"<sup>210</sup>) und *Management* ("handhaben"<sup>211</sup>) zusammen.

Es bezieht sich unter anderem auf Arbeitsorganisation, Arbeitsmittel und eigene Unzulänglichkeit<sup>212</sup>. Im Sinne des Modells und bezogen auf die Selbstkompetenz umfasst sie zudem eigene Lern- und Arbeitsziele sowie Arbeitsprozesse.<sup>213</sup> Folgende Überlegungen eignen sich, um Optimierungspotenzial zu nutzen:

- Ermitteln der eigenen Stärken und Optimierungspotenzial hinsichtlich zeit- und arbeitsprozessbedingten Störfaktoren, aber auch des Umfeldes (Tätigkeiten, Personen, Gedanken) mittels eines "Gesprächs mit sich selbst".
- Identifikation von Blockaden auf arbeitsbezogenen, aber auch auf den privaten Kontext bezogenen Aspekte. Arbeitsbezogen kann sein: Mangelnde oder unwirksame Motivation, Unfähigkeit der Zielplanung, mangelnde Zeitplanung,

---

<sup>210</sup> Duden Bedeutungswörterbuch (2010): 847

<sup>211</sup> Meyers grosses Taschenlexikon (1992): 9

<sup>212</sup> vgl. Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 46-47

<sup>213</sup> vgl. Klemme, B. (2012): 254

Störungen durch unpassende Anrufe oder Besucher, Unentschlossenheit oder Perfektionismus, zu viele unterschiedliche oder widersprüchliche Interessen.<sup>214</sup>

Hieraus lassen sich unterstützende Maßnahmen der Lernberatung entwickeln, die sowohl Raum für Selbstreflexionen als auch für geleitete Reflexionen geben. Selbstmanagement bedeutet das Übernehmen von Eigenverantwortung. Diese Fähigkeit wird im Folgenden erläutert.

### 2.7.2 EIGENVERANTWORTUNG

Eigenverantwortung ist ein auf sich selbst bezogenes Rechenschaftgeben für eigenes Handeln und dessen Folgen<sup>215</sup> und ist gekennzeichnet durch Nutzung des eigenen Handlungsspielraumes, der aufgrund eigener Werte und Überzeugungen eine Verwirklichung des eigenen Verantwortungsbewusstseins bedingt<sup>216</sup>. Kriterien sind:

- Der eigene Wille, sich Verantwortungen zu stellen und gegebenenfalls auch mit unangenehmen Tatsachen auseinanderzusetzen.
- Gesetzte Ziele zu haben und unter schwierigen Bedingungen zu realisieren.
- Maßnahmen zu kennen, welche die Zielverwirklichung bedingen.
- Selbstdisziplin zu zeigen, welche die Zielverwirklichung trotz Freiräumen und Hindernissen ermöglicht.<sup>217</sup>

Eigenverantwortung zu übernehmen bedeutet, die Frage nach den eigenen (in diesem Kontext beruflichen) Lebenszielen und der Art ihrer Selbstverwirklichung geklärt zu haben<sup>218</sup>. Der Bezug zur Selbstkompetenz und Lernberatung wird hier erkennbar. Eine Klarheit über sich selbst, das Setzen von (Lern-)Zielen, das Erleben eigener Wirksamkeit und strukturierter, reflektierter Lebensziele ermöglichen die Übernahme von Eigenverantwortung. Die Entwicklung von Professionalität wird möglich, welche im Medizinalfachberuf letztlich auch Bewusstsein über die Verantwortlichkeiten gegenüber der eigenen Person, den eigens anvertrauten und teilweise sehr hilfsbedürftigen Klienten

---

<sup>214</sup> eigene Vorschläge in Anlehnung an Heyse/Erpenbeck (2004): 46-50

<sup>215</sup> vgl. Meyers grosses Taschenlexikon (1992): 111

<sup>216</sup> vgl. Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 23

<sup>217</sup> in Anlehnung an: Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 23-24

<sup>218</sup> vgl. Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 24

und dem Berufsstand bedingt. Optimierungspotenzial können folgende Anregungen bieten:

- Ergründen der Frage, was Selbstverantwortung für die eigene Person bedeutet und dies in der Lernberatung reflektieren. Hilfreich kann es sein, Personen zu identifizieren, welche nach eigener Ansicht eine hohe Selbstverantwortung haben und sich mit ihnen auszutauschen.
- Aufschreiben von Zielen und umsetzungsmöglichen Maßnahmen zur Verbesserung der Selbstverantwortung.
- Einzelne, auch kleine Aufgaben zur Erhöhung der eigenen Selbstständigkeit und Eigenverantwortung.
- Sich vornehmen, kritisch nachzufragen oder alltäglichen Meinungen zu widersprechen.<sup>219</sup>

Auch das Hinterfragen der eigenen Biografie und dem dort erlebten Umgang mit Verantwortung, persönlichen Lebensstil und Problemlösung könnte Potenzial der Veränderung beinhalten. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Verantwortung erfordert die Fähigkeit der Lernbereitschaft, um die es im nächsten Unterkapitel geht.

### 2.7.3 LERNBEREITSCHAFT

Lernen "ist eine dauerhafte Verhaltensänderung aufgrund von Erfahrung (...)"<sup>220</sup>. Es beinhaltet Wissenserweiterung, implementiert Anpassungen an Umweltveränderungen sowie Selbststeuerung, wenn es nachhaltig sein soll.<sup>221</sup>

Lernbereitschaft hat mit "Offenheit gegenüber Neuem, dem Streben nach Selbstverwirklichung, der Selbstdisziplin und eigenen Anpassung an sich ändernde Tätigkeitsanforderungen."<sup>222</sup> Um die individuelle Lernbereitschaft zu erhöhen, bedarf es einem Umfeld, welches Lernen ermöglicht und unterstützt. Es muss konkreten Anlässe geben und der persönliche Bezug gewährleistet werden. Lernstoff sollte zu bewältigen sein, Lernstrategien bekannt und der eigene Lernstil berücksichtigt werden. Da Lern-

---

<sup>219</sup> in Anlehnung an ebd.: 26

<sup>220</sup> Arnold, R., Nolda, S., Nuisssl, E. (2010) : 191

<sup>221</sup> vgl. ebd.

<sup>222</sup> Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 79

bereitschaft erlernbar und erweiterbar ist, lässt sie sich beeinflussen<sup>223</sup>. Folgende Reflexionsfragen können zum Optimierungspotenzial der Fähigkeit von Lernbereitschaft beitragen<sup>224</sup>:

- Welche Bedingungen benötige ich für mein Lernen?
- Was empfinde ich als lernhinderlich und lernförderlich?
- Wie lassen sich diese Bedingungen herstellen?
- Wie erkenne ich Lernerfolg?
- Welche Möglichkeiten zur Erhöhung meiner Lernbereitschaft kenne ich?

Die Lernberatung kann diese Fragen stellen, darüber reflektieren und verdeutlichen, was Lernbereitschaft beinhaltet: Techniken des Wissenserwerb, eigenes Zeitmanagement, Stärkenmanagement, Gedächtnisverbesserung und Lernprinzipien<sup>225</sup>. Die im Zusammenhang mit Lernen erwähnte Selbststeuerung hat auch einen motivationalen Aspekt.

“Educational research considers self-regulated learning behavior to be a central aspect of motivation.(...) The extent to which students are motivated to engage in self-regulated learning is related to the goals they have”<sup>226</sup>.

Eine Zielvorstellung hinsichtlich der eigenen Zukunft in Bezug auf das Lernen fördert schon in jungen Jahren die Motivation. “It can be assumed that future goals can positively affect the internalization of present learning behavior (...)”<sup>227</sup>.

Zu den Bestandteilen von Lernbereitschaft gehört das Aufbringen von Selbstkontrolle, bzw. Konsequenz oder Selbstbeherrschung, auch Disziplin genannt. Für das individuelle Selbstmanagement – der Selbstkompetenz – ist sie “von grundlegender Bedeutung”<sup>228</sup>. Zur Modellkonstruktion im Kontext dieser Arbeit eignet sich vor dem Hintergrund des Anagramms eine etwas umständlichere Formulierung dieser Fähigkeit. Im Folgenden wird diese mit den Worten *Kontrolle oder Konsequenz* skizziert.

---

<sup>223</sup> vgl. ebd.: 82

<sup>224</sup> in Anlehnung an Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 86

<sup>225</sup> vgl. Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 87

<sup>226</sup> Schuitema, J. et.al. (2014):467-468

<sup>227</sup> ebd.: 469

<sup>228</sup> Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 105

#### 2.7.4 KONTROLLE DES SELBST ODER KONSEQUENZ SICH SELBST GEGENÜBER

Sich selbst gegenüber konsequent zu sein, sich zu kontrollieren, wird hier synonym mit dem Begriff der *Disziplin* verwendet. Dieser Begriff findet sich im Lexikon als “[innere] Zucht, Beherrschtheit, Selbstzucht, die jemanden zu bes. Leistungen befähigt.”<sup>229</sup>

Einerseits durch persönliche Wert- und Normvorstellungen, andererseits durch erwartetes Verhalten beeinflusst, prägt Disziplin oder Selbstkonsequenz die Arbeitsumgebung und sichert Vorhaben. Vorhaben und Pflichten fristgerecht zu erledigen, aber auch zu planen, den Weg dorthin zu strukturieren und konsequent umzusetzen, erfordert das Selbstreflektieren von Zeitmanagement und der persönlichen Bedeutung von erreichten Vorhaben<sup>230</sup>. Kennzeichen von Kontrolle sich selbst gegenüber sind<sup>231</sup>:

- Freiwilliges und selbstverantwortliches Handeln aufgrund persönlich angeeigneter Werte.
- Einsichten unbeirrt zu folgen, auch bei persönlich unbequemen Konsequenzen.
- Ausbildung einer Werthaltung und deren Umsetzung.
- Konsequenz gegenüber sich selbst, bezogen auf das Vermeiden von Ablenkungen der eigenen Vorhaben.

Diese Fähigkeit ist nicht nur im Rahmen der Lernberatung thematisierbar, sondern ist nach Meinung der Autorin für ein späteres berufliches Selbstverständnis und somit bezogen auf die Selbstkompetenz im beruflichen Handeln von Medizinalfachberuflern ebenfalls wichtig.

Eine Möglichkeit der Beeinflussung einer Entwicklung von Disziplin sich selbst gegenüber könnte mit der Analyse von Störungen bei der Umsetzung eigener, nicht nur zeitlicher Vorhaben und Umsetzung von der Selbstdisziplin hinderlichen Dinge oder Tätigkeiten beginnen. Reflektierende Fragestellungen an sich selbst oder von Seiten der Lernberatung könnten anschließend eine Entwicklung der Fähigkeit der Selbstkonsequenz anbahnen<sup>232</sup>.

---

<sup>229</sup> Meyers grosses Taschenlexikon (1992): 245

<sup>230</sup> vgl. Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 104-110

<sup>231</sup> in Anlehnung an Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 106

<sup>232</sup> in Anlehnung an Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 109

- Welche Störung nimmt wieviel Prozent der eigentlich geplanten Zeit für etwas in Anspruch? Hier wäre eine Liste denkbar, welche die Störung benennt und daneben die Prozentzahl aufführt.
- Wie präzise ist das Vorhaben einer Sache definiert? Hier wäre eine Reflexion hinsichtlich motivationaler Aspekte eigener Vorhaben (z.B. Umsetzung einer konkreten und positiven Formulierung zu erreichender Sachen) in der Lernberatung möglich.
- Wie können Resultate kontrolliert werden? Welche Belohnungssysteme können nutzbar gemacht werden, wenn ein disziplinierender Faktor gelingt? Auch hier könnte eine Reflexion - auch als Stillarbeit denkbar - bei der Umsetzung helfen.

Die Analyse und Reflexion der Hinderungsfaktoren von Disziplin einerseits, andererseits die eigenen Förderfaktoren deutlich zu machen, kann Entwicklungspotenzial fokussieren. Sich solchen Selbstanalysen und –reflexionen zu stellen, kann bedeuten, als Lernender Offenheit aufbringen zu müssen. Offenheit für Veränderungen. Diese Fähigkeit, welche ebenfalls zur Personalen oder Selbstkompetenz gehört, wird im nächsten Kapitel avisiert.

### 2.7.5 OFFENHEIT FÜR VERÄNDERUNG

Veränderung hat viele sinnverwandte Bedeutungen. Einige sind "Verwandlung", "Umbruch", "Wandel"<sup>233</sup>. Es ist wichtig, offen für Veränderungen zu sein, weil die heutige Umwelt wechselnde Anforderungen an Personen stellt, vorallem vor dem Hintergrund sich rasch ändernder sozialer, ökonomischer und technischer Faktoren. Erfahrungslernen erfolgt unter Anpassungs- und Handlungsdruck in offenen Situationen<sup>234</sup>. Kennzeichen dieser Fähigkeit sind auf Personen bezogen folgende Punkte<sup>235</sup>:

- Offensives Anpacken und zügiges Lösen von Problemen
- Starke intrinsische Motivation, Veränderungen direkt anzugehen sowie Handlungsorientierung und Engagement
- Übernahme von Verantwortung und Handeln als wichtigen Beitrag anzusehen.

---

<sup>233</sup> Duden Bedeutungswörterbuch (2010): 1007

<sup>234</sup> vgl. Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 56

<sup>235</sup> vgl. ebd.: 57-58

Vier Personengruppen können hinsichtlich Lern- und Veränderungsoffenheit unterschieden werden<sup>236</sup>:

1. Personen, die sich selbst gut kennen und aus vergangener Erfahrung lernen. Sie sind konstruktiv orientiert und an Einbeziehung anderer interessiert. Mit Veränderungen gehen sie überlegt um und sind zielbeharrliche und aktiv (*People agility*).
2. Personen, welche unter schwierigen Bedingungen und trotz Widersprüchen Ergebnisse erzielen. Sie beeinflussen andere in ihrem Leistungsverhalten und vermitteln Zuversicht in deren Leistung und Veränderungsbereitschaft (*Results agility*).
3. Personen, die auftretende Probleme mit einer neuen Perspektive angehen und mit Komplexität und Widersprüchlichkeiten umgehen können. Ihre Vorstellungen können sie logisch, gut nachvollziehbar und systematisch darlegen (*Mental agility*).
4. Personen, welche sich durch Neugierde gegenüber Hinweisen Anderer auszeichnen und mit neuen Ideen experimentieren. Sie sind engagiert und verfolgen Ideen konkret, wenn sie sich davon eine Entwicklung oder Erweiterung neuer Fähig- und Fertigkeiten erhoffen (*Change agility*).

Durch das Analysieren der eigenen Person in Bezug auf diese vier Personengruppen, entweder eigenständig oder mit Hilfe einer vertrauten Person, kann eine Zuordnung erfolgen. Personen, welche der Gruppe der *People agility* oder der *Results agility* angehören, verändern mit einer großen Nachhaltigkeit. Sollen bewusst diese Richtungen entwickelt werden, so kann dies mit einer Förderung von Eigenverantwortung (Kapitel 2.7.2), Einsatzbereitschaft, Initiative und Tatkraft geschehen<sup>237</sup>. In einer Lernberatung können folgende Gründe für *Nicht-Veränderung* bewusst gemacht und ggf. angegangen werden<sup>238</sup>:

- Feedback fehlt
- Unstimmigkeit zum Selbstbild
- Der Nutzen ist nicht klar
- Wird von aussen oktroyiert
- Keine persönliche Verpflichtung zur Veränderung

---

<sup>236</sup> vgl. ebd.: 59

<sup>237</sup> vgl. hierzu Heyse & Erpenbeck (2004), Kapitel I und II.

<sup>238</sup> ausgewählt in Anlehnung an Heyse, V. u. Erpenbeck, J. (2004): 61-62



- Sieht nicht die Bedeutung der Sache
- Es ist nicht klar, was geändert werden muss
- Es ist nicht sicher, was eine Veränderung hervorbringen wird
- Person kann nicht sagen, was wirklich wichtig ist
- Gefühl der Inkompetenz
- Es gibt keine Unterstützung
- Die Aufmerksamkeit liegt bei anderen Dingen
- Angst, Fehler zu machen
- Angst, nicht kompetent genug zu sein
- Früherer Versuch, sich zu ändern ist gescheitert.

Die Gründe lassen sich vorallem in Bezug auf Anerkennungspädagogische Haltungen in einer Lernberatung fokussieren, da durch die Fähigkeiten des Beraters und durch die wertschätzende Atmosphäre Zutrauen in eigene Fähigkeiten und Charaktereigenschaften Lernender gesetzt wird und es eine wertungsfreie Möglichkeit gezielter Reflexion verinnerlichter Deutungs- und Handlungsmuster darstellt. Ob das Bewusstmachen dieser Gründe erfolgt oder mit im reflektierenden Gespräch Verbalisierungen erfolgen, ist sicher abhängig von Kontext, Lehrendem und Lernendem oder kann vom Lernenden frei gewählt werden. Ein reflektierendes Gespräch würde die Fähigkeit der anerkennungspädagogischen Haltung ("Fuß-Note" **ap**) voraussetzen, um die es im folgenden Abschnitt geht.

#### 2.7.6 AP – VOR ANERKENNUNGSPÄDAGOGISCHEN HINTERGRUND

Anerkennung als pädagogische Haltung und Intention hat zwei Dimensionen: Eine bejahende Haltung sich selbst gegenüber – hier des Lernberaters, und eine Anerkennung des Anderen. Letztlich geht es um "Selbstbejahung, um eine Erhöhung von individueller Selbstorganisationskompetenz, ohne dass die Lernenden auf ihren Lernwegen allein gelassen werden"<sup>239</sup>. Die Kompetenz im Umgang mit der eigenen Person und anderen erfordert emotionale Kompetenz. Diese besteht aus folgenden Segmenten<sup>240</sup>:

- Der Fähigkeit der Selbstwahrnehmung – Sensibilität und Offenheit für innere Regungen und das Finden einer angemessenen Gefühlsbeschreibung dafür.

---

<sup>239</sup> Müller-Commichau, W: (2014): 114

<sup>240</sup> vgl. Müller-Commichau, W: (2014): 100-107

- Der Bereitschaft und Fähigkeit, sich auf andere einzulassen – sich in den anderen hineinzuversetzen, doch immer mit der Bereitschaft zur Selbstkorrektur der gedeuteten Wahrnehmung.
- Dem Bemühen um eine Interaktion, die für mich und andere stimmig ist – durch ständige Beobachtung des Lehr-Lernprozesses aus verschiedenen Perspektiven: Die eigene, die des Gegenübers und die einer Metaebene, welche auf das Geschehen blickt.
- Der Fähigkeit, bestehende Belastungsgrenzen bei sich zu erkennen und hieraus notwendige, entlastende Konsequenzen zu ziehen – durch Selbstbeobachtung, ob Über- oder Unterforderung besteht.

Vorwiegend speist sich der anerkennungspädagogische Hintergrund aus verbalen wie nonverbalen Aspekten, das Versprachlichen von Wertschätzung. Ebenso auch “die Fähigkeit und Bereitschaft zum Zuhören”<sup>241</sup>. Beratende sollten als förderlich wahrgenommen werden<sup>242</sup>, sowohl verbal als auch nonverbal umsetzbar durch eine positiv-zugewandte Haltung und kontrolliert wertfreie, betont positive Wortwahl. Das lernende Gegenüber als Mensch und nicht als Objekt sehen, ihn nicht instrumentalisieren, manipulieren. Die Achtung der Lerner-Persönlichkeit, Verantwortung zu übernehmen für das eigene pädagogische Handeln, aber auch dem Lernprozess anderer, sind ebenfalls bedeutsam für die Umsetzung der Anerkennungs-pädagogik<sup>243</sup>. Folgende Reflexionspunkte dienen der Verwirklichung<sup>244</sup>:

- Wie sieht (m)eine positiv-zugewandte Haltung aus - bezogen auf Mimik und Körperhaltung?
- Welche positiven Eigenschaften finden sich im/am Anderen?
- Wie kann ich die positiven Aspekte versprachlichen?
- Wie können Ich-Botschaften gesendet werden, die weder angreifen noch aufordern?
- Welche Ressourcen sind verfügbar, um mit dem Anderen in Beziehung treten zu können und sich ihm wirklich zuwenden zu können?

---

<sup>241</sup> Müller-Commichau, W: (2011): 133

<sup>242</sup> vgl. ebd.: 40

<sup>243</sup> vgl. ebd. 80

<sup>244</sup> eigene Ausführungen in Anlehnung an Reitzer, C. (2014), Arnold, R. (2013)

- Wie ist zu erkennen, dass Lernende sich bemühen, ihre biographischen und lebensweltlichen Balancen zu halten? Was beeinträchtigt sie und welches Gefühl steckt dahinter?
- Wie muss das Feedback sein, damit es ausreichend positiv ist und keine Gefühle auslöst, welche den Lernenden in sich zurückziehen?
- Wie kann beratungsprozessorientiert und förderlich nachgefragt, nachgespürt und vorgeschlagen werden?
- Welche sprachlichen Mittel werden benötigt, um bezugnehmend aber authentisch das Gespräch zu führen?

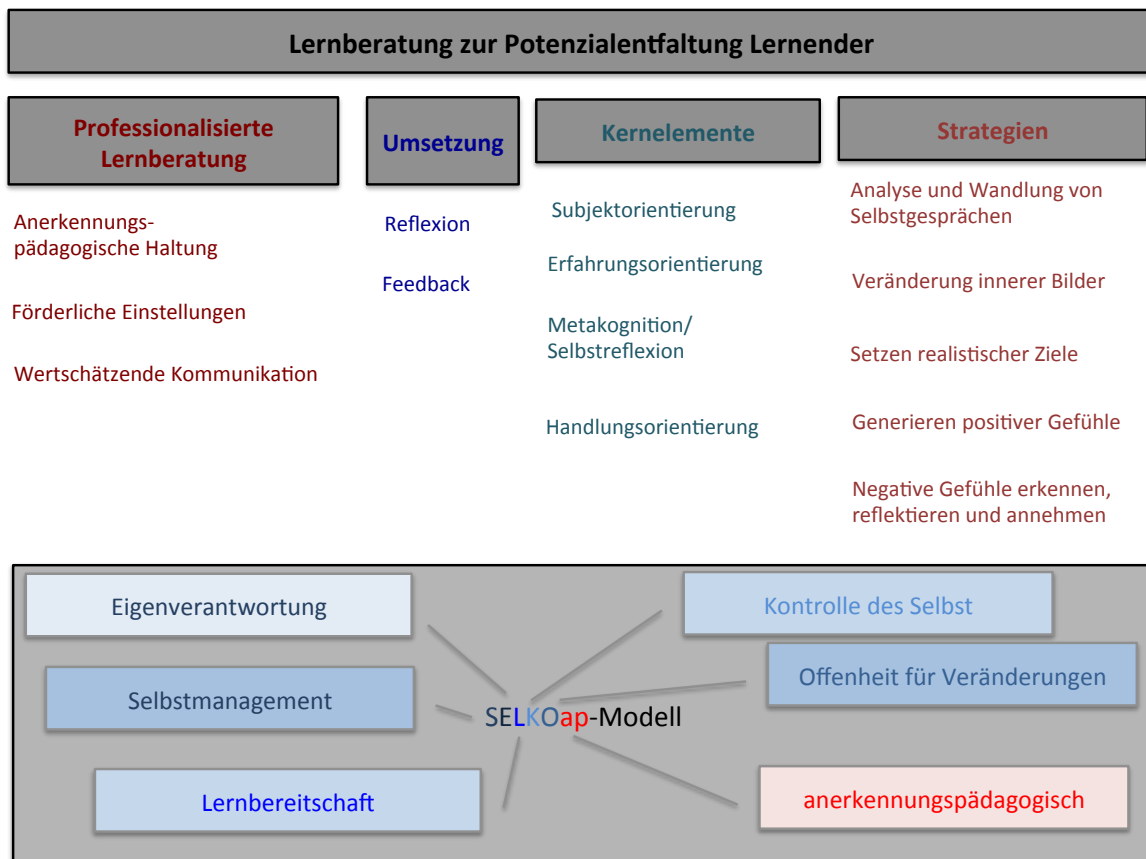
„Das Vertrauen (...) in die eigenen Fähigkeiten spielt bei der Bewältigung von Aufgaben eine große Rolle. Hat der Lernende eine positive Erwartungshaltung, kann eine Vielzahl von Problemlösungen erarbeitet werden. Stellt sich die eigene Erwartungshaltung jedoch negativ dar, ist dem Ratsuchenden mit Problemlösungen allein weniger geholfen als mit aufbauenden Worten, um in einem weiteren Schritt Lösungsansätze erarbeiten zu können.“<sup>245</sup>

Die Verwirklichung des Anerkennungspädagogischen bezieht sich auf alle zuvor beschriebenen Bestandteile des Selbstkompetenz-Modells. Dies ist besonders wichtig, da sie als subjektive Wirksamkeit nur kommunikativ nach außen deutlich wird. Sind die Prinzipien der Professionalisierten Lernberatung seitens des Lernberaters bekannt (Kapitel 2.6), der anerkennungspädagogische Hintergrund erfasst (Kapitel 2.4) und liegt der Fokus der Beratung ganz beim Lernenden mit seinen Deutungsmustern und Ressourcen, ist das Prinzip „ap“ des SELKO-Modells erfüllt.

Abbildung 2 stellt zusammenfassend dar, welche Inhalte Lernberatung umfassen: Lernberatung wird als Potenzialentfaltung Lernender genutzt und impliziert Professionalisierte Lernberatung hinsichtlich einer anerkennungspädagogischen Haltung, förderlicher Einstellung und wertschätzender Kommunikation. Zudem gilt es, in der Umsetzung die Reflexion und das Feedback zu nutzen. Die Kernelemente beinhalten die erwachsenenbildnerischen Orientierungen hinsichtlich Subjekt, Erfahrung und Handlung, wobei die Lernfähigkeit mittels Metakognition oder auch Selbstreflexion gefördert wird. Strategien der Lernberatung beziehen sich auf Selbstgespräche Lernender, deren innere Bilder, das Generieren positiver und Erkennen sowie Verarbeiten negativer Gefühle. Die geförderte Selbstkompetenz stellt das Ergebnis dar und rundet die Leitprinzipien ab.

---

<sup>245</sup> Reitzer, C. (2014): 52

Abbildung 2<sup>246</sup>

### 3 SCHLUSSTEIL

---

Nachdem Bedarf, Einfluß und Umsetzung von Lernberatung erläutert wurden, soll im Folgenden zusammenfassend, kritisch und prognostisch erläutert werden, welchen Stellenwert diese Arbeit einnehmen kann. Inhaltlich zusammengefasst, ergeben sich Aspekte, die durchaus kritischer Reflexion bedürfen, um der Wissenschaftlichkeit Rechnung zu tragen. Der Ausblick jedoch ermöglicht Gesichtspunkte, bietet Anknüpfungspunkte und soll animieren, Lernberatung einmal anders zu gestalten oder durchzuführen.

#### 3.1 ZUSAMMENFASSUNG

“Teachers can shape students’ behavior by manipulating reward and contingencies for positive reinforcement, but they also can help students to appreciate their learning opportunities – to find them meaningful and worthwhile for reasons that include intrinsic motivation and self-actualization.”<sup>247</sup>

Das Lernen können Dozenten ihren Lernenden nicht abnehmen, aber sie zu unterstützen kann Selbstkompetenz in Bezug auf Lernen unterstützen. Die Erfahrung der Autorin und ihre Erkenntnisse aus Tätigkeit mit Lernenden, Studium und Selbststudium waren der Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit über Möglichkeiten und Bedingungen von Lernberatung bei Medizinalfachberuflern. Beobachtungen und Wahrnehmungen im Laufe einer solchen Berufsbiografie wurden zunächst mittels wissenschaftlichen Erkenntnissen und fachpraktischen Erfahrungen versucht zu belegen. Studienherausforderungen und -probleme wurden zusammengetragen und als Begründung einer Lernberatung herangezogen. Durch die Formulierung der einfließenden Aspekte aus Erwachsenenbildung, Lernen und Beratung wurde der Rahmen für die Thematik der Arbeit definiert. Einflussfaktoren eines Studiums wurde auf die Gruppe der Medizinalfachberufler bezogen, wobei die Einflüsse der Herleitung zu Lernberatung und Selbstkompetenz dienen. Deutlich wurde bei der Definition der sehr weitreichend zu verstehenden Hauptbegriffe, dass erst vor konkretem Hintergrund die Zusammenschau zu einem förderlichen Lernberatungskonzept möglich ist. Einflüsse, Rahmenbedingungen und Beratungshaltungen hierzu wurden artikuliert und mit Bestandteilen aus der Kompetenzentwicklung zu einem reflexiv-didaktischen Modell erweitert. Beschrieben wurde, dass sowohl die persönlichen Bedingungen, als auch der Kontext eines Studiums und die Fähigkeiten des Beratenden Einfluss haben. Studien- und Lernprobleme speisen sich aus der Lernbiographie und können durch einen förderlich-interaktiven Beratungskontext beeinflusst werden, doch erfordert es die Auseinandersetzung Lernender mit eigenen Haltungen, Meinungen und Erfahrungen, damit dies sich auf die Selbstkompetenz auswirkt. Es wurde gezeigt, dass die individuelle Sicht und

---

<sup>247</sup> Wentzel, K.R. u. Brophy, J.E. (2014): 1

Verknüpfungsmöglichkeit, die Fähigkeit zur kritischen Reflexion und eine anerkennungspädagogische Haltung seitens Beratern von großer Bedeutung ist. Die beschriebenen Leitlinien und das entwickelte Modell zur Schulung von Fähigkeiten der Selbstkompetenz waren als Schlussfolgerung der philosophischen und psychologischen Grundlagen der Anerkennungspädagogik einerseits, und der Synergie aus erwachsenenbildnerischen Elementen andererseits entwickelt worden. Zudem wurden Organisations- sowie Personalentwicklungsaspekte als Kompetenzbildung zusammengetragen, um angehenden Medizinalfachberuflern auf ihrem Weg zur Professionalisierung und Akademisierung ein Förderangebot zu ermöglichen. Es wurden Leitprinzipien herausgearbeitet, die den Anspruch auf Umsetzung in der Lehr-Lern-Praxis haben. Das am Ende als Abbildung zusammengefasste Theorie-Praxis-Modell zur Lernberatung als Potenzialentfaltung Lernender gibt einen Überblick über die Profession Beratender, den Umsetzungs- und Kernelementen sowie Strategien zur Lernoptimierung und stellt das SELKOAP-Modell als Bezug zur Selbstkompetenz vor anerkennungspädagogischen Hintergrund dar. Der Inhalt der Arbeit zeigt, dass es viele Anknüpfungspunkte gibt, welche Lernen, Selbstkompetenz und pädagogische Aspekte in der erwachsenenbildnerischen Tätigkeit betrachtet werden können.

### 3.2 REFLEXION

Der Versuch, Leitprinzipien für die Lernberatung zu entwickeln, erforderte aufgrund der vielen wissenschaftlichen Ansätze, die von diesem Thema tangiert werden, ein breites Spektrum an Recherche. Die Arbeit zu reflektieren, ist nun Gegenstand dieses Kapitels und bemüht sich um Vollständigkeit, indem sich an dem Aufbau der Arbeit orientiert wird. Ergänzend und reflektierend lässt sich zu der in der Einführung der Arbeit zitierten Daten feststellen: Im Rahmen einer Befragung von 5000 Studierenden an 25 Hochschulen zum Wintersemester 2012/2013 – gefördert vom BMBF – zeigt sich, dass Studierende zufrieden wie nie zuvor sind. Fragen der Fachauswahl, Fragen zur Motivation, Arbeitsmarktbezogene Erwartungen, Studienanforderungen und eigene Ansprüche an Lernen sowie das soziale Klima an Hochschulen bezeichnen 73 Prozent der Studierenden als positiv. Zwei Drittel sind mit Aufbau und Struktur von Studiengängen zufrieden, ebenso mit den Lehrveranstaltungen. Eine Identifikation mit dem Studienfach ist gestiegen – vermutet wird, dass es an einer verbesserten Beratung zur Studienaufnahme und Fachauswahl sowie verbesserten Studienverhältnissen liegen<sup>248</sup>. Hier scheint deutlich zu werden, dass bereits eine frühe Beratung positive Einflüsse hinsichtlich der Studienzufriedenheit schafft.

---

<sup>248</sup> vgl. Ramm, M. et al. (2014) : 91

Dies könnte zu einem verminderten Bedarf an begleiteter Lernberatung während des Studiums führen. Zudem sind Studierende der Medizinalfachberufe in weiten Teilen schon in der hirnhysiologisch begründeten Phase der "Sicherung des erreichten Erfahrungswissens (...), einer wichtigen Komponente der Identitätsarbeit"<sup>249</sup>, während bei jüngeren Menschen ein Studium - sicher auch in den Medizinalfachberufen - "mehr der biographischen Aufbruchslogik"<sup>250</sup> folgt. Diese Tatsachen könnten eine Wirksamkeit und den Bedarf einer Lernberatung zur Förderung der Selbstkompetenz schmälern. Da es nach Recherche der Autorin keine spezifischen Erhebungen zu Studieneinflüssen, -erwartungen und -abbruch in den Medizinalfachberufen zu geben scheint, sind Verallgemeinerungen dieser Arbeit kritisch zu sehen. Hier müsste zukünftig erst einmal ein Status quo erhoben werden, wobei es zwischen grundständigen und berufsbegleitenden Studienangeboten im Medizinalfachberuf zu unterscheiden gilt, da Studieninhalte und -struktur divergieren.

Die Anwendung einer Lernberatung mit dem Fokus auf Selbstkompetenz wird nur so wirksam sein, wie die Inhalte der hier zitierten, aber auch weiterführenden Literatur zu dieser Thematik seitens Beratern verinnerlicht und umsetzbar wurde. Um Kompetenzorientierung im Studium generell zu integrieren, bedarf es einer Lehr-Lern-Kultur, die dies fördert<sup>251</sup>. Hier befinden sich mögliche Bedingungen auf einer makrodidaktischen Ebene, die nur in der Gesamtheit eines Studiengangs konsequent plan- und umsetzbar sind. "Eine effektive und lernförderliche Umsetzung von Prinzipien eines kompetenzorientierten Studiums erfordert besondere didaktische und lehr-/lernmethodische Fähigkeiten"<sup>252</sup>. Um eine Lernberatung vor den beschriebenen Hintergründen also generell zu implementieren, bräuchte es auf der einen Seite eine klare Qualifikation für Berater, die dies umsetzen sollen, andererseits eine konkrete Bedarfsanalyse über Bedingungen, die im Kontext des jeweiligen Studiums herrschen. Lernbedingungen müssten konkret erfasst werden, sinnvollerweise vor Beginn des Studiums, wenn die Zusammensetzung der Gruppe geplant wird und Voraussetzungen der Studierenden in einem klar abgegrenzten Rahmen erhoben werden können.

Das Verständnis einer Anerkennungspädagogik sollte bekannt sein, damit die Durchführung der in dieser Arbeit erarbeiteter Aspekte gelingen kann. Weitere Literatur zur Anerkennungspädagogik wäre hier hilfreich und auf Lernbedingungen verschiedener Kontexte anwendbar zu beschreiben. Den formulierten Leitprinzipien wurde versucht, methodische Umsetzungsmöglichkeiten zuzordnen, mit dem Anspruch, sie wissenschaftlich und

---

<sup>249</sup> Arnold, R., Nolda, S., Nuisl, E. (2010) : 93

<sup>250</sup> ebd.

<sup>251</sup> vgl. Schaper et.al. (2012): 84-85

<sup>252</sup> ebd.: 88

erfahrungsbasiert zu gestalten. Dies mag weniger prägnant gelungen sein, als es der Begriff assoziiert.

Zur Methodik der vorliegenden Arbeit sei angemerkt, dass bereits Definitionen der Hauptbegriffe breit angelegt werden mussten, um die differenzierte und hier relevante Bedeutung darzustellen. Die Umsetzungsmöglichkeiten der Leitprinzipien wurden sehr allgemein gehalten – dies könnte zu Schwierigkeiten der Umsetzung führen. Das entwickelte Modell als Anagramm einer eigenen Wortkreation sollte den Anspruch haben, einprägsam zu sein, ob die beabsichtigte Lesart jedoch erfüllt wurde, müsste eine Anwendung zeigen. Der Erkenntnisprozess der Autorin durch die Erstellung der Arbeit motiviert zur Umsetzung, zeigt aber auch auf ernüchternde Art und Weise, welche Herausforderung das Verhältnis der thematischen Inhalte zum vorgegebenen Umfang der Arbeit birgt.

### 3.3 FAZIT UND AUSBLICK

Studenten sollen im Professionalisierungsprozess befähigt werden, Lerninhalte zu reflektieren, auf das berufliche Tätigkeitsfeld vorbereitet zu sein, Selbstständigkeit und Verantwortlichkeit in methodischer Kompetenz erlangt haben und in ihrer Persönlichkeitsbildung gefördert worden sein<sup>253</sup>. Hier bietet reflexive Lernberatung vor anerkenntnispädagogischen Hintergrund ein geeignetes Instrument, um sich mit der eigenen Lernleistung auseinanderzusetzen<sup>254</sup>. Leitprinzipien und Modelle sollen eine didaktische Handlungskompetenz ermöglichen und wesentliche Aspekte eines Beratungskontextes berücksichtigen. Dienlich hierzu können die Inhalte dieser Arbeit sein, die neuere Literatur zu Lernen, Motivation und Pädagogik als Basis der Umsetzungsmöglichkeit zusammenträgt und somit nicht nur die Erwachsenenpädagogik, sondern auch den Bildungskontext eines Studiums bereichern könnte und um den Beratungsaspekt optimieren und erweitern.

Selbstgesteuerte, selbstbestimmte und kreative Kompetenzentwicklung ist geeignet, "die Selbstentfaltung der Persönlichkeit und die Behauptung der Selbstständigkeit über die Lebensspanne zu erhöhen"<sup>255</sup>. Die biografische Perspektive der Kompetenzentwicklung und Bildung rücken vermehrt in den Fokus. Lernprozesse der verschiedenen subjektiven Lebensspannen werden zunehmend in Zusammenhang gesehen, es wird davon ausgegangen, dass sich schon frühe familiäre und schulisch entwickelte Kompetenzen auf das spätere Lernen auswirkt. Doch ebenfalls Einfluss haben wohl die eigene Bildungs-

---

<sup>253</sup> vgl. Schaper et.al.(2012): 8

<sup>254</sup> vgl. Schaper et.al. (2012): 64

<sup>255</sup> Tippelt, R. (2015): 160



erfahrung und die familienbezogene soziale Herkunft<sup>256</sup>. "Für die Kompetenz-entwicklung im Erwachsenenalter ist (...) der situative Kontext, aber auch die Lerngeschichte im Konext der eigenen Biografie relevant (...)"<sup>257</sup>. Entschließen sich Medizinalfachberufler, eine akademische Laufbahn einzuschlagen oder Studienberechtigte, im Medizinalfach zu studieren, sehen sie sich ganz neuen Herausforderungen des Lernens gegenüber.

"Sobald ein junger Mensch sich immatrikuliert hat, ist es entscheidend, auf ihn zuzugehen, insbesondere in den ersten Wochen und im ersten Studienjahr. Hilfsprogramme, die Bindungen und akademische Unterstützung zwischen Dozenten und Studenten fördern (...) erhöhen die Abschlussquote".<sup>258</sup>

Dies bedeutet, Verantwortung gegenüber Lernenden zu übernehmen, ihnen anerkennend gegenüber zu treten und ihr Potenzial zu erkennen, um es hinsichtlich der Selbstkompetenz auszubauen, wenn dies gewünscht wird.

"Wesentlich für das Lernen Erwachsener ist die *Selbstwirksamkeitsüberzeugung* (self-efficacy): je größer das Selbstvertrauen, je realistischer die Selbstevaluation, desto größer die Lernleistung."<sup>259</sup>

Der flächendeckende Einsatz von Lernberatung könnte nicht nur in grundständigen, sondern auch in berufsbegleitenden Studiengängen eine Möglichkeit bieten, erwachsene Lerner förderlich zu begleiten. Eine anerkennungspädagogische, kompetenzorientierte Lehre und Beratung wäre nach Meinung der Autorin als Grundlage jedes Beratenden, aber auch Lehrenden wichtig. Immernoch spielt in der Lehre von Medizinalfachberuflern der fachliche Aspekt eine große Rolle, Lehrende werden nach Fachexpertise ausgewählt, Wissensgenerierung und -abruf stehen im Vordergrund. Doch lernen Erwachsener bedeutet, soziokulturelle und biografische Faktoren, individuelle Lernstile und Lernerfahrungen genauso zu berücksichtigen, wie die Tatsache, dass Lernen "die neuronale Erzeugung von subjektiven und individuell spezifischen *Welten*"<sup>260</sup> ist.

In der Anerkennungspädagogik geht es "um Aufklärung hin zur Selbstbejahung, um die Erhöhung von individueller Selbstorganisationskompetenz, ohne dass die Lernenden auf ihren Lernwegen alleine gelassen werden"<sup>261</sup>.

---

<sup>256</sup> vgl. ebd.

<sup>257</sup> Tippelt, R. (2015): 160

<sup>258</sup> Berk, L.E. (2011): 616

<sup>259</sup> Siebert, H. (2011): 8

<sup>260</sup> ebd.: 9

<sup>261</sup> Müller-Commichau, W. (2014): 114