

Lernen ist eine Bewegung, die Muster verändert

von Prof. Dr. Rolf Arnold

Lernen ist nicht allein Anpassung an äußere Erwartungen oder gar Zumutungen, es ist auch eine Entpuppungsbewegung des Individuums (aber auch einzelner Teams oder Organisationen). Im Lernprozess bringt der Mensch Eigenes in Bewegung – sicherlich angeregt oder gehindert durch die Inszenierung und die subtilen Signale eines Lehrenden oder Begleiters. Auch die Räume oder Medien (Buch, Computer etc.) erleichtern oder erschweren die Bewegung des Erwachsenen. Deshalb können Lehrer, Dozenten oder Begleiter letztlich das Lernen Erwachsener nicht erzwingen, auch wenn alles darauf abgestellt zu sein scheint: die Zuständigkeitsregelungen, die sachte Nötigung zur Teilnahme (durch Chefs, Ängste vor Jobverlust usw.), die Planung und Präsenzkontrolle – noch immer ignorieren wir vielfach allein durch die Art, in der wir das Setting des Erwachsenenlernens gestalten die Einsicht, das Erwachsene die meisten ihrer Kompetenzen außerhalb und unabhängig von inszenierten und formalisierten Bildungsangeboten entwickeln.

Beispiel:

Junge Erwachsene im peruanischen Cajamarca erwerben in einer Bildungsmaßnahme grundlegende fachliche Kenntnisse, die ihnen helfen ein kleines Gewerbe zu eröffnen – die einzige realistische Perspektive, welche sich ihnen bietet. Ihre grundlegende innere Bewegung entstammt jedoch einem Wirksamkeitserleben als – endlich – aktive Gestalter ihrer Situation. Diese ergibt sich aus den Erfolgen ihres kleinen Unternehmertums, sie findet aber auch Ausdruck in soziale Aktivitäten, die darauf gerichtet sind, sich einzumischen und eine aktive Rolle in ihrem kommunalen Feld zu spielen. Diese Entwicklung ist in allererster Linie eine Persönlichkeitsentwicklung. Es ist die Erfahrung des selbstwirksamen Handelns, welche die jungen Erwachsenen Cajamarcas aus den lähmenden Mustern der Schicksalsergebenheit und Perspektivlosigkeit hin und zur Bildung führt.

Dieses Beispiel zeigt: Ein Lernen, welches Muster verändert und einer neuen Lebensperspektive zum Durchbruch zu verhelfen mag, lebt von dem Selbstwirksamkeitserleben der Lernenden. Allein dieses vermag sie in Bewegung zu versetzen und zu halten.

Die subtilen Signale an die erwachsenen Lerner

Die Pädagogik ist in ihrer Tradition und ihrem Kern eine Inputwissenschaft: Es waren das Curriculum und die Antizipation sowie die gekonnte – professionelle – Intervention, welche man als die steuerbaren Größen für das Gelingen von Bildung überwiegend fokussiert. Sicherlich, schon immer wusste die Pädagogik auch um das erfolglose Bemühen, die "fruchtbaren Momente" (Copei) und die "ungewollten Nebenwirkungen" (Spranger), die unverfügbar und doch grundlegend für die Lernbewegung des Einzelnen sind, doch hat sich dieser Modus der Unverfügbarkeit nicht wirklich als Paradigma einer eigenen Art von Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit etablieren können. Man erwartet die Minimierung des "Technologiedefizits", und auch die Signale an die Lernenden transportieren die subtile Botschaft: Wir geben Eurer Selbststeuerung eine Richtung.

Dieser bildungstechnologische Erwartungsdruck lässt die innere Bewegung, von der jede Bildung lebt, zu einer Restgröße verkommen. Was bleibt, sind psychologische oder soziologische Ausarbeitungen, jedoch keine pädagogischen, d. h. keine, die biographische Selbstbewegungen oder den subjektiven Umgang mit Veränderungsprozessen zu verstehen helfen. Das Pädagogische jedoch ist genau in dieser Schwebelage des kontingenten Zusammenwirkens von Eigenem und Fremden aufgehoben, in der Möglichkeit, aber auch Ungesicherheit des Gelingens von Bildung.

Die Pädagogik kann somit als die Gesamtheit der Bemühungen angesehen werden, diesem schwebenden Wechselspiel in der Entwicklung des Einzelnen und der Gesellschaft durch die anteilnehmende Beobachtung einer verstehenden und spürenden Vernunft auf die Spur zu kommen. Als solche ist sie auch darum bemüht, ihre eigenen Bilder, mit deren Hilfe sie die pädagogischen Wirklichkeiten konstruiert, zu hinterfragen und die in diesen transportierten Festlegungen der Bewegungsgrenzen des Lernenden aufzudecken.

Pädagogik versucht nunmehr seit Jahrhunderten, das komplexe Zusammenspiel von Eigenem und Fremden im individuellen Entwicklungsprozess, aber auch im Kontext der gesellschaftlich gewandelten Optionen für die eigene Gestaltung des Lebens auszuloten. Dabei versucht sie zum einen mit der Tatsache der gesellschaftlichen Konstruktion ihres Gegenstandes sowie mit der Gegebenheit der individuellen Konstruktion dessen, was ihren Beiträgen aus Theorie und Praxis plausibel und gewiss zu sein scheint, umzugehen. Was sie dabei zutage fördert sind keine Rezepte oder wirkungssicheren Modelle, sondern Szenarios des Gelingens und Misslingens von Bildung und Selbstbildung. Aus diesen Szenarios lassen sich sehr wohl Prinzipien für die Bildungspraxis ableiten, die ihnen sagt, wie mit den Systemiken der individuellen Entpuppung einerseits und denen des gesellschaftlichen Eingebundenseins andererseits produktiv umgegangen werden kann. Diese Prinzipien sind Kann-Aussagen; sie enttäuschen alle, die glauben, sich in Wenn-Dann-Gewissheiten zu bewegen und deshalb in Wirkungsannahmen oder gar in Wirkungsketten denken.

Die subtilen Signale der erwachsenen Lerner

Erwachsene verbinden mit Lernen oft Bilder, die sie nicht nur an Selbstwirksamkeitserlebnisse erinnern. Es sind stumme Erinnerungen, die sich einstellen, wenn Erwachsene in Settings eines formalisierten Lernens eintreten – nicht selten zusätzlich unterstützt durch die Tatsache, dass sie in alte Schulgebäude zurückkehren, in denen Erwachsenenbildungsangebote angeboten werden oder sich in Sitzordnungen wiederfinden, die alte Gefühle der Konfrontation mit Lernerwartungen, Bewertung oder gar Kränkung wieder aufleben lassen.

Auch erwachsene Lerner konstruieren sich ihre Bilder vom Gegenüber und die Auslegung von Situationen nicht losgelöst von ihren biographisch "bewährten" Weisen des Spürens und Fühlens, wobei es so zu sein scheint, dass die Gedanken sowohl Ausdruck, als auch Auslöser von Emotionen sind. In unserer gedanklichen Erklärung und Kommentierung drücken sich die Freuden und Leiden unserer vergangenen Bindungen und Bewegungen aus, d. h. wir können nicht anders, als das uns bewegende Neue – die neue Lernsituation, die auf Begleitung und Beratung gerichtete Aktion des Kursleiters – durch die Brillen unserer Erfahrungen zu scannen und stets selektiv wahrzunehmen (vgl. Arnold 2009). Diese

Erfahrungen rufen auch Gefühle auf den Plan, die dazu tendieren, die eigene Bewegung zu lähmen oder gar zu ersticken, wie uns die immer wieder anzutreffenden – oft unverständlich anmutenden – Abwehr- oder Widerstandsformen der erwachsenen Lerner auch zeigen.

Durch Katastrophisierung bewegen ihre gedanklichen Prozesse sie immer wieder in die bewährten Fühlmuster hinein, in denen sie sich seit langem auskennen. Dann ist Lernen keine innere Bewegung mehr, sondern eine innere Rückkehr zu alten Lernerrollen. Aus ihnen heraus "dürfen" diese Menschen dann wieder durch ihre oben erwähnten "bewährten" Brillen die Welt deuten und fühlen. Oft scheinen diese Menschen geradezu durch eine "Sucht" zur Benutzung dieser Brillen getrieben zu werden, und diese Sucht ist es letztlich, die sie erfolglos sein und bleiben lässt und ihre Lernbewegung hemmt. Beobachtbar sind gar Fälle, in denen Lernende ihre eigene Unwirksamkeit richtiggehend anziehen.

Von der Motivation zur Emotion

Gedanken und Erinnerungen können Gefühle auslösen. Dafür langen kleinste Indizien, die uns an vergangene – ähnlich – Lagen erinnern, und wir rufen dann die emotionale Deutung ab, die wohl zu der damaligen Situation passte, nicht jedoch zu der aktuellen. Indem wir dies tun, tragen wir dem Aktuellen kaum Rechnung. Denn dieses ist anders, aber wir können erreichen, dass es sich – aufgrund unserer – schematischen-gefühlsmäßigen Reaktion – so anfühlt, wie das Damalige, und vielleicht "gelingt" es uns ja auch, vergangene Unwirksamkeiten auf diese Weise nochmals zum Leben zu erwecken. Wir fühlen dann, wie wir immer schon gefühlt haben, und oft sind es gerade die Gefühle, die zu vermeiden wir uns so sehr bemüht haben, die da wieder auftreten. Der emotionalen Konstruktion der Wirklichkeit scheint dabei etwas Unvermeidbares anzuhängen. Wir fühlen z. B. mit aller Deutlichkeit die Plausibilität des Verratenseins, wir gehen auf Distanz, weil wir uns die Lernsituation entsprechend zurechtfinden – und bisweilen fühlt sich das Gegenüber in seinen eigentlichen Absichten verkannt.

"Man kann nicht nicht verkennen!" – ließe sich frei nach Watzlawick feststellen, doch man kann anders mit dem, was einem so und nicht anders zu sein scheint, umgehen, wenn einem der verhängnisvolle Mechanismus der emotional erzeugten selbsterfüllenden Prophezeiung bewusst wird. Wir verstehen dann den Kern unseres Bemühens, Recht zu haben. Diesem Bemühen liegt das Bestreben zugrunde, uns als den- oder diejenige zu spüren, die wir "sind". Und wir sind die Gesamtheit unserer emotionalen Erfahrungen, d. h. wir sind ein Gefühlskörper, der sich auch seine Gedanken macht, aber nur mit Angestrengtheit in der Lage ist, losgelöst oder gar gegen seine emotionalen Stellungnahmen zu denken und zu handeln. In unserem Gefühlskörper spüren wir uns, wenn wir Plausibilität erleben. Nur schwer treten neue Gefühle, die sich nicht mit den Kerneinsparungen unseres Lernens in Einklang bringen lassen, in unser Leben.

Anders zu fühlen und nicht Altes zu wiederholen, stellt Lehrende und Lernende vor die große Herausforderung, emotionale Unsicherheit auszuhalten. In diese Unsicherheit begeben wir uns, wenn wir lernen, unseren spontanen Tendenzen zu misstrauen, nicht unmittelbar in das Gedanken-Surfen einzusteigen – das uns ja zumeist nur die Gefühle rationalisieren soll, die spontan oder eben gedankeninduziert entstehen – und insgesamt unsere Beurteilungen nicht so wichtig zu nehmen und nicht aus ihnen heraus zu handeln. Allmählich kann so eine

Haltung entstehen, in der das verfrühte und deplazierte Denken zum Stillstand kommt. Uns ist dann bewusst: Es könnte doch ganz anders sein – und ist es auch, wenn wir versuchen, uns an dem zu orientieren, was "wirklich" ist, d. h. was das Gegenüber uns tatsächlich sagen oder zeigen möchte. Emotionale Veränderung beginnt im Kopf, nicht im Herzen. Gedankenarbeit ist eine wesentliche Ausdrucksform emotionaler Kompetenz. Indem wir beobachten, wie innere Monologe, Gedankenketten, Mutmaßungen und voreilige Schlussfolgerungen uns in unserem Fühlen festlegen und dadurch auch unser Verhalten bestimmen, können wir dieses Gedankenrauschen einstellen oder gezielt etwas anderes zu denken versuchen. Dadurch werden wir freier, und es kann auch emotional Neues entstehen, d. h. unser Sich-in-der-Welt-Fühlen ändert sich, und wir erleben "vertraute" Situationen neu in dem, was sie auch bedeuten bzw. wie sie auch gemeint sein können.

Was ist zu tun? Der Ausgangspunkt für das Schlittern in unsere bewährten emotionalen Beleuchtungen sind meist unsere Gedanken. Diese manifestieren sich Worten und Beschreibungen, denen wir eine Bedeutung zuschreiben, die bereits vor der als bedrängend erlebten Situation in uns lauerte.

Diese Überlegungen beschreiben auch die Banalität des Gedanken-Surfens, mit denen auch Lernende sich in Gefühlszustände hineinzusteigern vermögen. Es sind ihre Worte, durch die sie das Begegnende fokussieren – bzw. "auf den Begriff bringen" -, und es sind ihre äußeren und häufig auch inneren Dialoge, über die sie ihren vertrauten Gefühlslagen als Lernende Berechtigung zu verleihen versuchen. Doch die dabei artikulierten Gedanken sind lediglich Wörter, Beschreibungen, Sinnstiftungen, welche angemessen sein können, aber nicht müssen – oft genug enthalten sie auch überwertige Beurteilungen, die einer lauerten Angst entspringen. Diese vertrauten Weisen des Fühlens führen sie oft zu bekannten, aber unangemessenen Reaktionen. Diese erfüllen nur eine einzige Funktion: Mit ihnen stellen wir für uns Eindeutigkeit her. Dieses Verfahren ist zwar abwegig, aber abkürzend. Gefühle treten an die Stelle einer gründlichen Analyse der Situation (z.B. einer nüchternen Erfolgsbeurteilung), verschaffen einem aber immerhin eine rasche Klarheit. In dieser Unmittelbarkeit der emotionalen Konstruktion der Wirklichkeit scheint sich das für das Überleben wichtige Moment des Intuitiven Ausdruck zu verschaffen.

Indem Lernende die ihnen in Lehr-Lernsituationen begegnende Welt intuitiv-emotional konstruieren, stellen sie für sich Gewissheit her. Dieser Gewissheit liegt allerdings in Wahrheit eine noch unbewiesene Hypothese zugrunde, nämlich die Annahme, dass sich einem das Leben in immer gleicher Weise zumutet. Dann stellen sich negatives Feedback oder Fehlerkorrektur als Ausdrücke der Widrigkeit der Umstände dar, die eben so sind, wie sie für die Betroffenen zu sein scheinen. Bisweilen verdächtigen sie z.B. den Lehrenden, da sie erwarten, dass auch er ihnen bestätigen wird, was sie als tiefe Befürchtung in sich tragen. Und so denken und fühlen sie regelrecht herbei, was sie doch endlich zu vermeiden hoffen.

Auswege aus der Selbstlähmung

Doch die Gefahr, die sie wittern und die ihre Lernbewegung hemmt, muss nicht wirklich eintreten, wenn sie nicht ihren Teil dazu beitragen. Hier setzt die erste Spielart einer emotionalen Selbstlernkompetenz ein: Der bewusste Ausstieg aus dem Gedanken-Surfen,

indem sie lernen, sich bewusst dabei zu beobachten, wie sie sich selbst immer wieder denkerisch Erklärungen und Begründungen zurechtlegen, Ursachen vermuten und Zuschreibungen vornehmen. Selbstgesteuerte Lernende lernen, ihre Gedanken als das zu beobachten, was sie sind: Konstrukte, die diese durch eigenes Grübeln, Bewerten und Katastrophisieren erzeugen. Mit ihnen bringen sie sich in eine innere Lage gegenüber dem Geschehen, die mit zumeist eher negativen bzw. destruktiven Gefühlen verbunden ist.

Es ist jedoch möglich, diesen Teufelskreis durch andere Gedanken zu durchbrechen. Hilfreich sind dabei innere Dialoge mit sich selbst, in denen man sich an die bekannten Verhörtendenzen der eigener Wahrnehmung erinnert und sich gewissermaßen selbst "auf andere Gedanken bringt". Dieses gedankliche Um-Switchen erfordert einige Übung, es kann aber allmählich zu einer anderen Realitätswahrnehmung bzw. zur Wahrnehmung einer anderen Realität führen, die ich das zurückhaltende Denken nenne.

Dieses Selbsteinschätzungs-Instrument soll Ihnen helfen, sich selbst einen Eindruck darüber zu verschaffen, an welcher Stelle sie sich bereits bezüglich der Professionalisierung Ihrer Selbstmanagementkompetenz sehen. In allen Bereichen, in denen Sie "unsicher" sind oder mit "ja" votieren markieren Sie für sich gleichzeitig einen weiteren Lern- bzw. Entwicklungsbedarf.

Beispiel:

Erschließungsfragen zur Kompetenzbeurteilung	Ja	nein	Unsicher
Ich kenne meine eigenen Stärken und Schwächen gut und bemerke meist, wenn ich emotional reagiere oder dominiere.			
Ich verfüge über Möglichkeiten, mein Verhalten zu kontrollieren und mute mich den Anderen mit meinen Gefühlen und meinem Wissen selten einfach zu.			
Ich habe gelernt, Fehler zuzugeben, zu korrigieren und mich zu entschuldigen.			
Ich kann nach Missverständnissen und Konflikten wieder neu auf die Beteiligten zugehen und Vertrauen bilden.			
Ich bin in der Lage, mit Unsicherheiten und Frustrationen so umzugehen, dass eine gemeinsame Problemlösung möglich bleibt.			
Ich bin geduldig und ausdauernd in meinem Bemühen, das Gegenüber zu verstehen und an der Problemlösung zu beteiligen.			
Ich kann wertschätzend und respektvoll mit anderen Menschen umgehen – auch und gerade in Situationen, in denen ich eine Funktion als			

Berater oder Lehrer ausübe.			
Ich habe gelernt, Verantwortung zu übernehmen und Führung wahrzunehmen.			
Ich verfüge über Strategien, mit hohen Belastungen sowie Stress immer wieder ruhig, gelassen und konstruktiv (=im Interesse des Kooperationserfolges“) umzugehen.			
Ich verfüge über wirksame Lerntechniken und weiß, wie ich meine eigenen Lernprozesse optimal organisiere.			
Ich bin auch sprachlich in der Lage, an Problemlösungen kompetent mitzuwirken, mein Wissen einzubringen und Verantwortung zu übernehmen.			
Ich suche immer wieder Gelegenheiten auf, in denen ich meine Art, mit Problemen und sozialen Situationen (z.B. in Führung und Beratung) umzugehen kritisch auf den Prüfstand stellen kann.			
Ich berücksichtige stets, dass auch andere im Besitz der Wahrheit (ihrer Wahrheit) sind, und kann diese respektieren.			
Ich bin ein vorsichtiger, aber kein ängstlicher Mensch, d.h. ich weiß, was ich tun kann, um auch in bedrängenden Lagen Ruhe und Gelassenheit zu bewahren.			
Ich bin in der Lage, auf meine Sicherheit zu achten und auch in gefährlichen Situationen so zu reagieren, dass ich durch mein Verhalten nicht zur Eskalation beitrage.			
Ich komme mit unterschiedlichen Menschen und auch unterschiedlichen Situationen gut zurecht, und es gelingt mir meist, so zu beraten und zu führen, dass die Anderen es für sich als erfolgreich erleben.			

Literatur

Arnold, R.: Selbstbildung. Oder: Wer kann ich werden und wenn ja wie? Baltmannsweiler 2010.

Arnold, R.: Seit wann haben Sie das? Grundlinien eines Emotionalen Konstruktivismus. Heidelberg 2009.