

Modul 1 / Kapitel 3

Lehren und Lernen

3.1	Lernziele	2
3.2	Motivation	3
	Motivationsablauf	3
	Hierarchie der menschlichen Bedürfnisse	4
	Die Bedeutung der Motivation für das Lernen	5
3.3	Was ist Lernen?	11
	Der Speichervorgang	11
	Aktives und passives Wissen	12
3.4	Vom Behalten und Vergessen	14
3.5	Meine persönliche Leistungsfähigkeit	15
3.6	Stress	16
	Stress als Ursache von Lampenfieber und Denkblockaden	16
3.7	Die zwei Hemisphären	20
3.8	Lerntypen	21
3.9	Die Behaltensquote	22
3.10	Lernstile	23
	Vorbemerkungen	23
	Lernstile berücksichtigen	24
	Lernstile erkennen: Entdecker/-innen	25
	Lernstile erkennen: Denker/-innen	26
	Lernstile erkennen: Entscheider/-innen	27
	Lernstile erkennen: Macher/-innen	29
	Didaktische Schlussfolgerungen aus Sicht der Lernenden	31
3.11	Lernbiografie	36
	Verborgene Schätze heben ...	36
	Ziele der biografischen Arbeit	36
	Meine Lerngeschichte	37
3.12	Tests	38
	Hirndominanztest	38
	Lerntypentest	41
	Kolbtest	43
3.13	Literaturhinweise	51

3.1 Lernziele



Motivation

Die Teilnehmenden

- unterscheiden anhand von konkreten Beispielen aus dem Ausbildungsalltag korrekt intrinsische von extrinsischen Motivatoren.
- ordnen Teilnehmerbedürfnisse selbstständig und korrekt der jeweiligen Stufe der Pyramide nach Maslow zu.
- zählen selbstständig mindestens sechs situative Einflussfaktoren der Lernmotivation auf.

Speichervorgang

Die Teilnehmenden

- erklären ohne Hilfsmittel und fehlerfrei den Speichervorgang von Informationen und nennen die drei Speicherstufen in der richtigen Reihenfolge.
- ermitteln mittels Hirndominanztest ihre persönliche Hirndominanz und können mindestens drei Massnahmen ableiten, um die Hirnaktivität zu fördern.
- bestimmen selbstständig und korrekt ihre persönliche Präferenz in Bezug auf die Informationsaufnahme.
- berücksichtigen bei der Planung von Ausbildungssequenzen selbstständig die vier Formen der Informationsaufnahme.

Lerngeschichte

Die Teilnehmenden

- analysieren selbstständig ihre eigene Lerngeschichte, benennen drei prägende Erlebnisse und vergleichen diese mit den relevanten Modellen/Theorien bzgl. Motivation und Informationsverarbeitung.
- leiten daraus selbstständig persönliche Erkenntnisse und mindestens zwei Konsequenzen für den eigenen Ausbildungsalltag ab.

3.2 Motivation

Motivationsablauf

Der Mensch muss immer gezogen oder gestossen werden

Die Frage nach der Motivation ist die Frage nach dem Warum menschlichen Verhaltens: Warum tut eine Person gerade dies und nichts anderes? Warum handelt eine Person überhaupt?

Die Antwort lautet:

Ziel des Handelns ist die Befriedigung der zu einem bestimmten Zeitpunkt vorherrschenden individuellen Bedürfnisse.

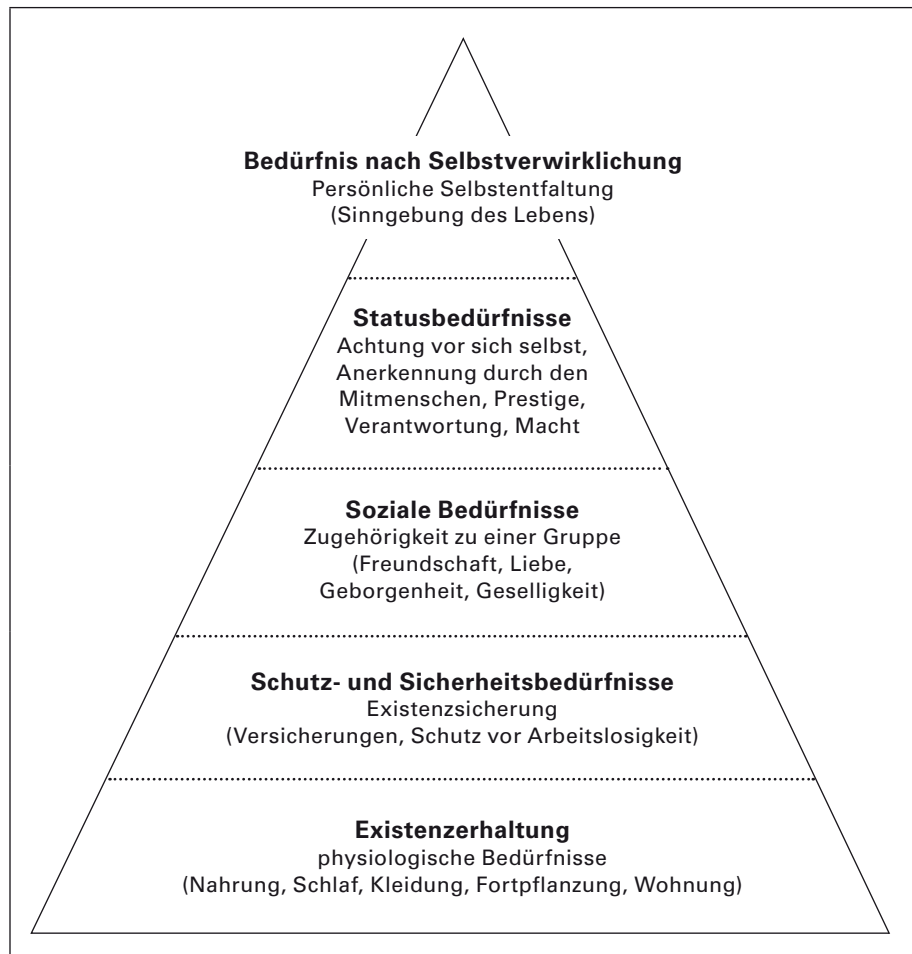
Jedes Bedürfnis bewirkt einen Spannungszustand. Um diese Spannung zu reduzieren, werden im Menschen Kräfte mobilisiert, die ihn zum Handeln antreiben. Diesen Antrieb nennen wir Motivation.

Die Motivation erfüllt drei lebenswichtige Aufgaben:

- Sie bewegt uns dazu, aktiv zu werden: Wir wollen etwas tun.
- Sie gibt unserer Aktivität Richtung: Wir wollen etwas Bestimmtes tun.
- Sie gibt unseren Aktivitäten unterschiedliches Gewicht: Wir tun die einzelnen Dinge mit mehr oder weniger Interesse.

Hierarchie der menschlichen Bedürfnisse

Die Wissenschaft ordnet die menschlichen Bedürfnisse verschiedenen Kategorien zu. Am bekanntesten ist die hierarchische Gliederung von A.H. Maslow.



Bedürfnispyramide nach Maslow

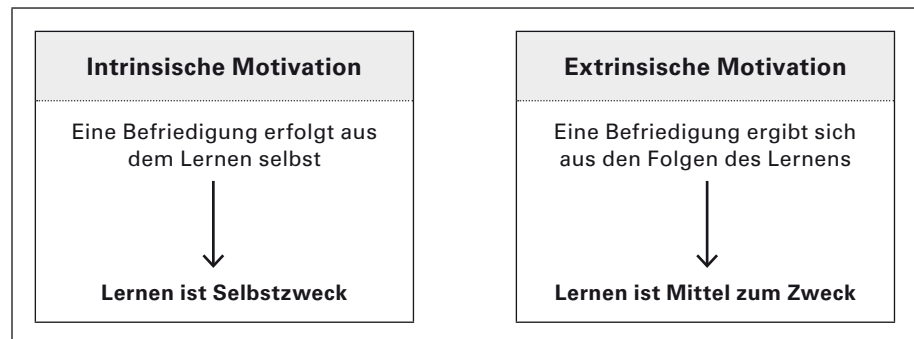
Die Bedeutung der Motivation für das Lernen

**Motivation
ermöglicht Lernen**

Die Motivation ist eine unabdingbare Voraussetzung für das Lernen. Ohne Motivation gibt es kein Lernen.

Intrinsische und extrinsische Motivation

Die Motive werden in der Regel eingeteilt in intrinsische oder extrinsische Motive, je nachdem, ob sie auf ein Ziel selbst oder auf einen diesem Ziel zugeordneten Zweck gerichtet sind.

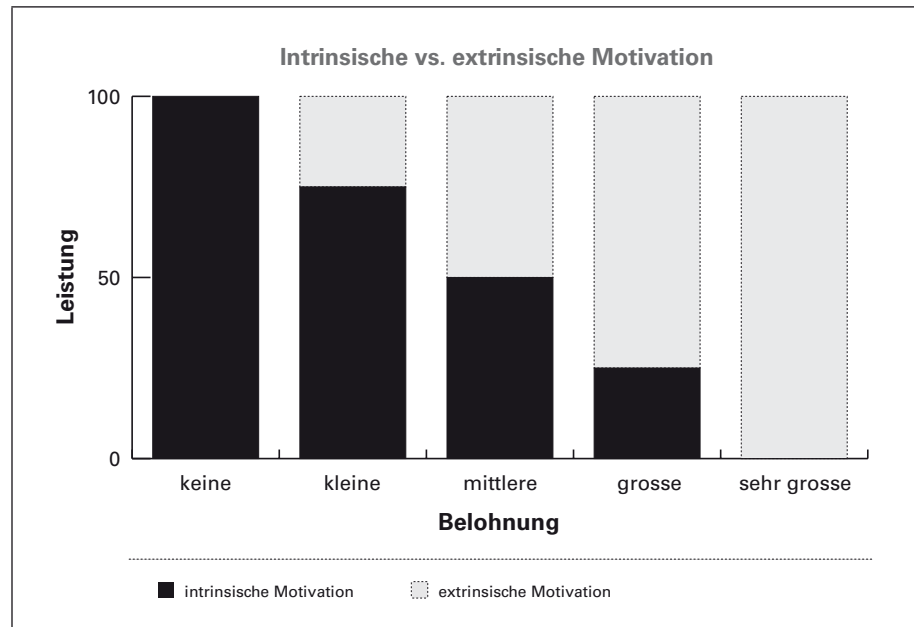


Intrinsische und extrinsische Motivation

Eine selbstständige Unternehmerin zum Beispiel, welche sich den Traum einer Boutique verwirklicht hat, arbeitet in erster Linie aus sich heraus motiviert (intrinsisch). Sie nimmt auch viele Unannehmlichkeiten und Hürden auf sich, weil sie einen Sinn in der Aufgabe sieht und innere Befriedigung dabei erfährt.

Umgekehrt ist jemand primär extrinsisch – also von aussen – motiviert, wenn beispielsweise die Anerkennung für eine erbrachte Leistung oder der dafür erhaltene Lohn den hauptsächlichsten Anreiz für die Leistung darstellt.

Die nachfolgende schematische Darstellung soll den Unterschied zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation veranschaulichen:



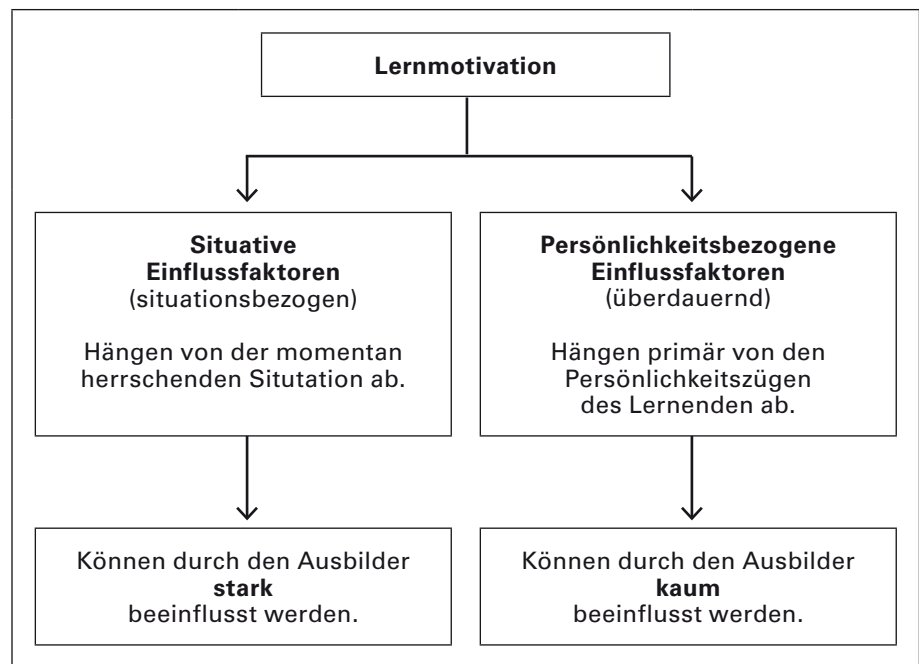
Unterschied zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation

Die intrinsische Motivation ist der extrinsischen Motivation überlegen. Ein Mensch, der vorwiegend intrinsisch motivierte Handlungen vornimmt, hat in seinem Leben mehr Befriedigung als ein Mensch, der mehrheitlich extrinsisch motivierte Tätigkeiten ausübt.

Eine scharfe Trennung ist jedoch im praktischen Alltag nicht möglich. Der intrinsisch motivierte Mensch nimmt immer auch mehr oder weniger die sozialen Folgen seines Lernens vorweg, d.h. bei allem Interesse am Lerngegenstand oder an seiner Tätigkeit denkt er doch auch etwas an den Eindruck, den er mit seinem Wissen und Können auf die anderen machen wird.

Einflussfaktoren der Lernmotivation

In der Lernpsychologie unterscheidet man zwischen situativen und persönlichkeitsbezogenen Einflussfaktoren der Lernmotivation. Situative Einflussfaktoren liegen in der Lernsituation bzw. in der gestellten Aufgabe. Persönlichkeitsbezogene Einflussfaktoren liegen in den mehr oder weniger überdauernden Zügen der Persönlichkeit der Lernenden.



Einflussfaktoren der Lernmotivation

Situative Einflussfaktoren der Lernmotivation

Neugier wecken **Neuigkeitsgehalt**

Es ist bekannt, dass das Interesse der Lernende vor allem dann geweckt werden kann, wenn der dargebotene Stoff oder die Aufgabe etwas Neues enthält. Wo Neugier, Faszination und Erwartung fehlen, wird die Lernbereitschaft nicht geweckt.

Neugierde ist der Grundtrieb des Lernens überhaupt. Sie bildet die Motivation, auch einen fremden, unbekanntem Stoff aufzunehmen und ihm Aufmerksamkeit zu widmen.

Anreiz der Aufgabe

Alle wissen, wie schnell sich vor allem junge Leute für eine Aufgabe oder Tätigkeit begeistern können und wie ebenso plötzlich das Interesse wieder völlig erlischt.

Diese Hingabe an eine bestimmte Sache kann die verschiedensten Ursachen haben. Meist wird sie durch Beispiele animiert und ohne eigentliche Zielsetzung, aber mit umso mehr Engagement praktiziert (z. B. Sammeln von Gegenständen, sportliche Tätigkeiten und andere Hobbys).

Schwierigkeitsgrad von Aufgaben bewusst wählen **Erreichbarkeitsgrad / Anreiz des Erfolges**

Ob das Lösen von Aufgaben motivierend wirkt oder nicht, hängt von deren Schwierigkeitsgrad ab. Wird eine Aufgabe vom Lernenden als so schwierig empfunden, dass ihre Lösung nicht mehr erreichbar scheint, so geht keine Motivierung mehr von der Aufgabe aus. Ist hingegen eine Aufgabe so leicht, dass ihre Lösung zur Selbstverständlichkeit wird, so bedeutet dies für den Lernenden keinen Erfolg, also auch keine Motivation.

Bei der Ausbildung muss deshalb ein mittlerer Erreichbarkeitsgrad angestrebt werden.

Persönlichkeitsbezogene Einflussfaktoren der Lernmotivation

Persönlichkeitsbezogene Einflussfaktoren der Lernmotivation werden durch Anlage und Umwelt geprägt und sind kurzfristig kaum beeinflussbar.

Bedürfnisse beeinflussen die Lernmotivation

Bedürfnisse

Bedürfnisse (gem. Maslow) können, je nachdem, wie ausgeprägt sie beim einzelnen Lernenden sind, einen starken Einfluss auf die Lernmotivation ausüben. Hier ein paar Beispiele:

- Beim Bedürfnis nach Identifikation kann das Bestreben, die eigene Leistung auf das Nachahmen eines Vorbildes auszurichten, für das Lernen äusserst motivierend sein.
- Das Bedürfnis nach Zustimmung und Geltung, also das Bestreben, eine möglichst positive Beurteilung der eigenen Person und Leistung zu erhalten, wirkt ebenfalls motivierend.
- Das Bedürfnis nach Selbstbestimmung ist bei den meisten Menschen sehr ausgeprägt. Lernende möchten nach Möglichkeit den Weg zum Ergebnis selber wählen können sowie ihren Erfahrungsschatz nutzen und ihre Kompetenzen anwenden können.

Leistungsmotivation

Die Leistungsmotivation ist der wichtigste persönlichkeitsbezogene Einflussfaktor und beinhaltet das Bestreben nach Leistung, d.h. die Freude an der Leistung selbst. Die Ausprägung der Leistungsmotivation geschieht schon sehr früh in der Jugend. Einen wesentlichen Einfluss auf diesen Motivationsaspekt haben dabei die Eltern.

Anreiz des Sachbereichs

Die Einstellung eines Lernenden zu einer bestimmten Sache wird stark davon beeinflusst, welche Einstellung die Umwelt dieser Sache entgegenbringt. Mit Zunahme des Ansehens, den z.B. ein Beruf in der Gesellschaft hat, nimmt auch der Anreiz, ihn zu erlernen, zu.

Folgerung für die Ausbildung

Intrinsische und extrinsische Motivation ergänzen einander

Motivation ist eine unabdingbare Voraussetzung für alles Lernen, wobei sich intrinsische und extrinsische Motivation gegenseitig ergänzen. Wer aus einer intrinsischen Motivation, aus Interesse an der Sache selbst, lernt, braucht wenige Anreize seitens der Ausbildungsverantwortlichen sowie der Umgebung. Es ist grundsätzlich eine grosse Leistungsbereitschaft vorhanden.

Durch Erfolgserlebnisse kann eine extrinsische Motivation mit der Zeit zu einer intrinsischen werden, d.h. ein Lernender kann sich zum Beispiel in einem Fach zuerst nur Mühe geben, weil er durch seine Leistungen in seinem Umfeld Anerkennung erhält. Tritt dabei Erfolg ein, ist es durchaus möglich, dass er sich plötzlich für die Sache zu interessieren beginnt. (Beispiel: Der Nothelferkurs ist obligatorisch für die Autoprüfung. Es könnte sein, dass der Teilnehmende diesen einfach besucht, weil er muss, jedoch während des Kurses entdeckt, dass ihm dieses Thema viel Freude bereitet, und später sogar Sanitäter wird.)

Lernende als Individuum erfassen

Dem Ausbilder bleiben nur wenige Motivationsmöglichkeiten, welche er direkt und kurzfristig einsetzen kann. Seine Bemühungen können an vorhandenen Einstellungen (persönlichkeitsbezogene Einflussfaktoren) der Lernenden scheitern. So liegt die Kunst des guten Ausbilders darin, auch im Klassenverband den Lernenden als Individuum zu erfassen und auf ihn motivationsfördernd einzuwirken. Die Individualisierung der Ausbildung kann jedoch nur Erfolg haben, wenn vorgängig die Interessen, Kenntnisse und Fähigkeiten jedes einzelnen Lernenden analysiert wurden.

Erfolgserlebnisse ermöglichen

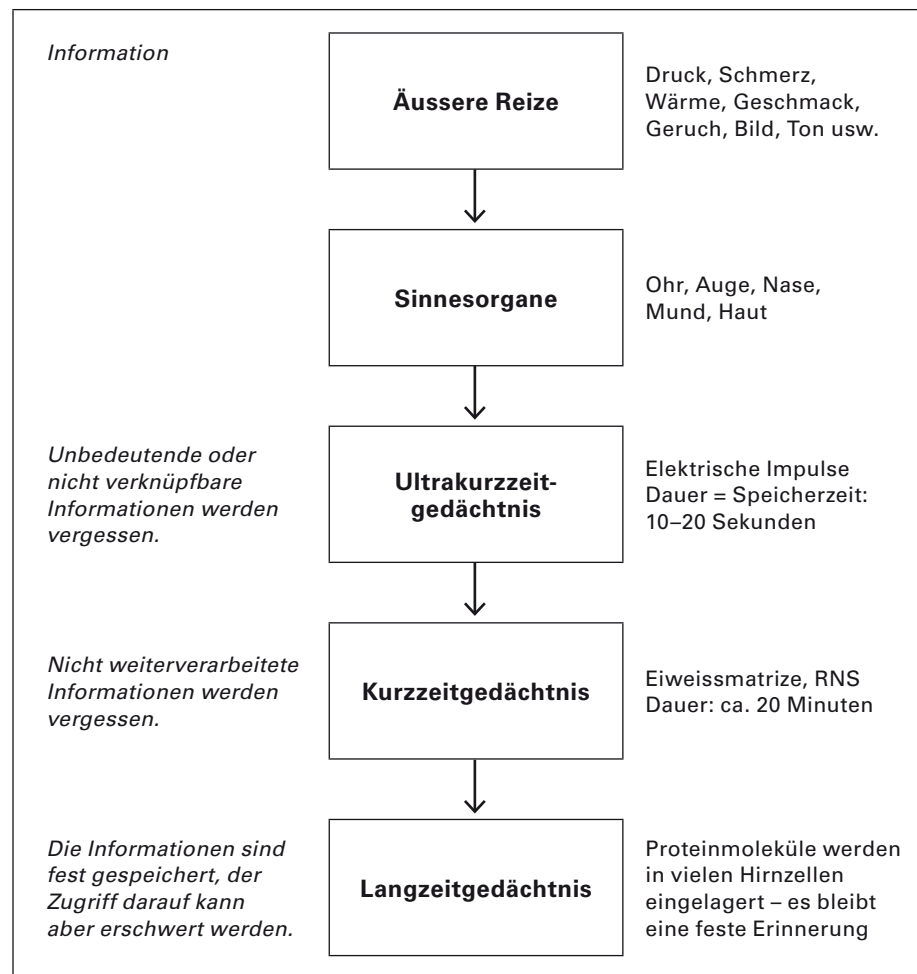
Ohne Erfolgserlebnisse wird jeglicher Lernfortschritt früher oder später blockiert. Die Lernziele sind deshalb nur so weit zu stecken, dass sie mit einem vernünftigen Einsatz erreicht werden können. Anzustreben ist ein mittlerer Erreichbarkeitsgrad.

Interesse und Fantasie anregen

Interesse und Fantasie der Lernenden müssen immer wieder neu angeregt werden. Unbekanntes, richtig serviert, weckt die für das Lernen so wichtige Neugierde.

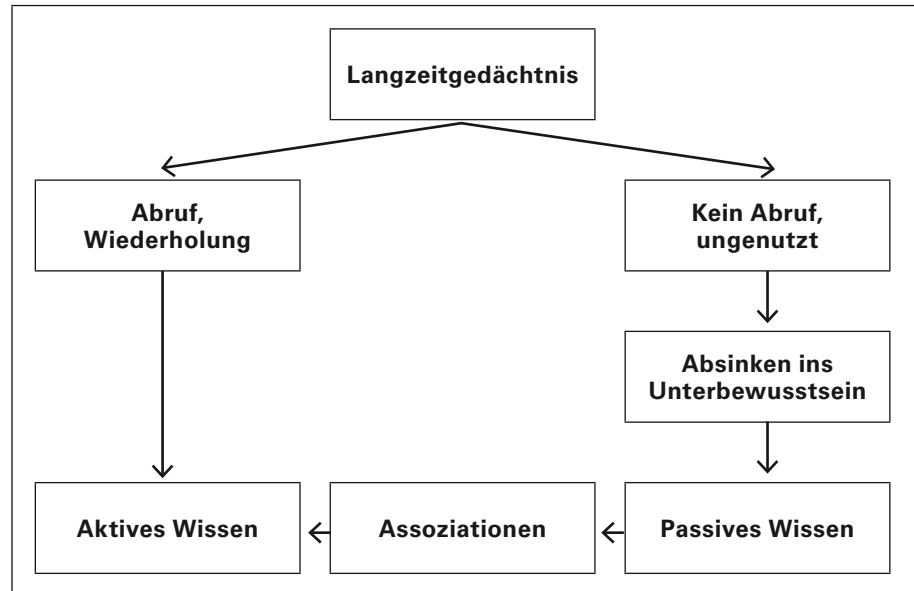
3.3 Was ist Lernen?

Der Speichervorgang



Wie aus einer Information eine feste Erinnerung wird

Aktives und passives Wissen



Ohne Abruf sinkt das neu erworbene Wissen schnell ins Unterbewusstsein ab.

Ultrakurzzeitgedächtnis

In dieser ersten Speicherstufe, dem Momentan- oder Ultrakurzzeitgedächtnis, halten sich die eingehenden Informationen 10–20 Sekunden in Form von messbaren elektrischen Strömen und klingen dann, wenn sie nichts gefunden haben, woran sie sich festhalten können, unweigerlich wieder ab. Solche Informationen gehen an uns vorbei wie Strassenlärm oder wie die Laute einer fremden Sprache. Die Aufmerksamkeit wird nicht geweckt. Assoziationen sind nicht vorhanden. Nichts wird gespeichert.

Kurzzeitgedächtnis

Hat jedoch die Information bestimmte Assoziationen ausgelöst, so ist der nächste Schritt des Lernens die Aufnahme der Informationen ins Kurzzeitgedächtnis (KZG). Die Aufnahme der Information ist mit der chemischen Synthese der Nukleinsäure RNA verbunden und hält etwa 20 Minuten an. Hier wird die Information zum ersten Mal zu Materie.

Erst wenn von dieser «RNA» rechtzeitig «Kopien» in Form von Eiweissmolekülen gemacht werden, gelangt mit diesen die Information ins Langzeitgedächtnis (LZG).

Langzeitgedächtnis

In einem weiteren Schritt, der sogenannten «Konsolidierung», wird schliesslich die Information unter Vervielfältigung dieser Eiweissmoleküle mit allen Assoziationen abgelagert und gefestigt. Nun lässt sich auch nach Jahrzehnten eine bestimmte Erinnerung – sei sie ein Gefühl, ein Geruch, ein Bild, eine Melodie oder ein Erlebnis – aus dem Gedächtnis vollständig zurückrufen.

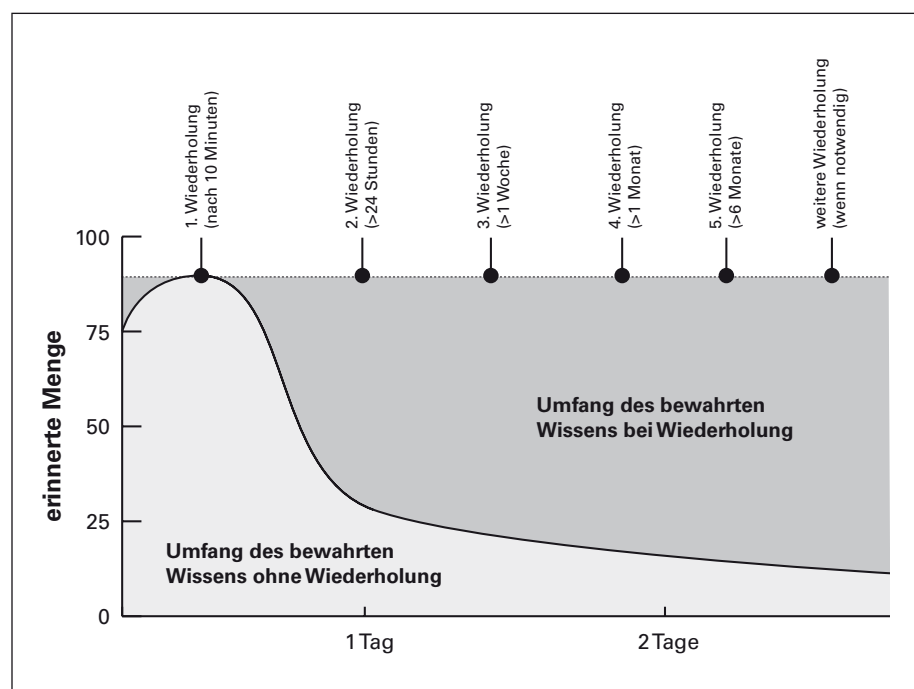
Filter

So sehr wir uns auch beim Lernen darüber ärgern, dass die ersten beiden Stufen immer erst überwunden werden müssen, ehe etwas ins Langzeitgedächtnis gelangt, so wären wir doch ohne die Filterwirkung der Stufen des Ultrakurzzeitgedächtnisses und Kurzzeitgedächtnisses verloren und würden längst unter einer Informationsfülle ersticken.

3.4 Vom Behalten und Vergessen

Wissenssicherung durch Wiederholung

Durch gezieltes Wiederholen des neu erworbenen Wissens kann eine maximale Behaltensquote erreicht werden.



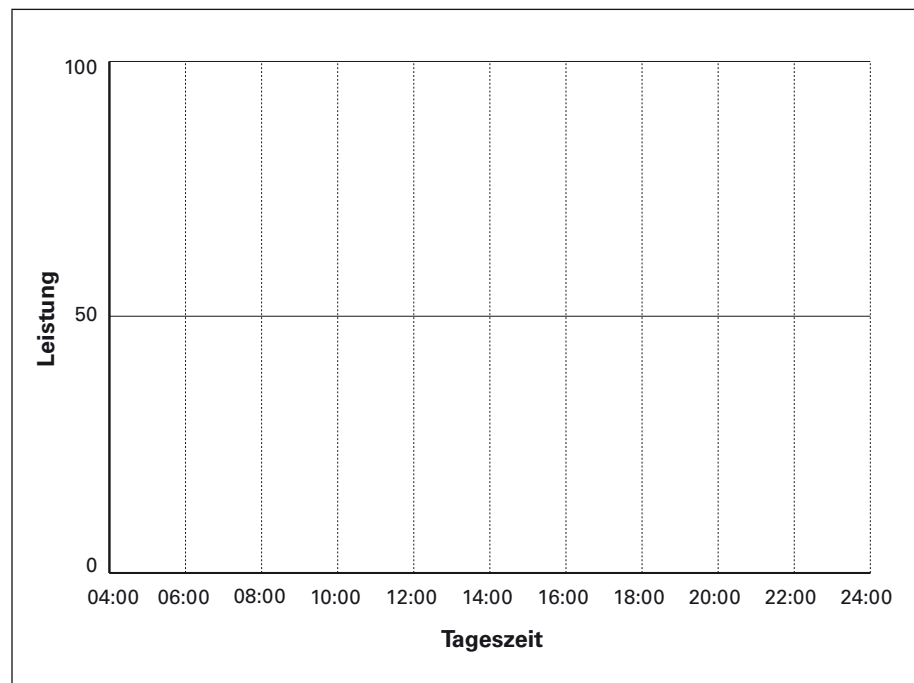
Vergessenskurve

3.5 Meine persönliche Leistungsfähigkeit

Sind Ihre Kursteilnehmenden Nachtmenschen oder Frühaufsteher?
Jeder Mensch besitzt seine ganz persönliche Leistungskurve.

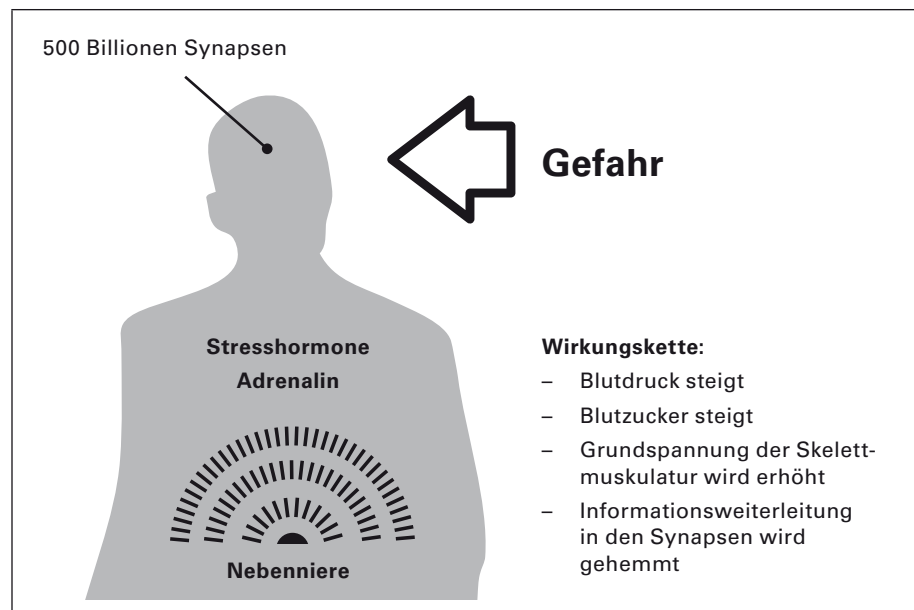
Die Leistungskurven Ihrer Kursteilnehmenden müssen sich nicht unbedingt mit der Ihrigen decken. Bei der Einplanung von Lernaktivitäten gilt es die individuelle Leistungskurve zu berücksichtigen, um einen optimalen Lernerfolg zu erzielen.

Zeichnen Sie Ihre persönliche Leistungskurve:



3.6 Stress

Stress als Ursache von Lampenfieber und Denkblockaden



Wirkungskette Stress

Stress ist die Bezeichnung für eine spezifische, durch äussere Reize (Stressoren) hervorgerufene psychische und physische Körperreaktion von Tieren und Menschen, die zur Bewältigung besonders gesteigerter Anforderungen befähigt.

Das Wort stress (engl.: Druck, Anspannung) stammt ursprünglich nicht aus der Psychologie, sondern aus der Werkstoffkunde und bezeichnet den Zug oder Druck auf ein Material. 1936 wurde der Ausdruck durch den Zoologen Hans Selye aus der Physik entlehnt, um eine «unspezifische Reaktion des Körpers auf jegliche Anforderung» zu benennen.

Disstress und Eustress

Unter Disstress versteht man das, was landläufig als «Stress» bezeichnet wird. Disstress (dis = schlecht, krankhaft) ist die als belastend (negativ) empfundene Form von Stress, die Symptome wie Nervosität, Magenbeschwerden, Schlafstörungen, Kopfschmerzen usw. zur Folge hat. Es gibt daneben auch einen positiv empfundenen Stress, den Eustress.

Zoologische Grundlage

Selyes Ausgangspunkt war die Auseinandersetzung eines Tiers mit einer akuten Gefahrensituation, zum Beispiel der Begegnung mit einem Fressfeind, einem Aggressor oder einer physischen Gefahr wie Waldbrand usw. Das Tier muss dann in erhöhter Handlungsbereitschaft sein, was sowohl die Bereitschaft seiner Muskulatur und des Kreislaufs betrifft als auch seine Aufmerksamkeit und Entscheidungsbereitschaft. Deshalb wird durch die Ausschüttung des Nebennierenhormons Adrenalin eine vegetative Wirkungskette ausgelöst, die letztlich den Blutdruck und den Blutzucker sowie den allgemeinen Muskeltonus¹ erhöht.

Im Gehirn wird die relativ langsame Verarbeitung des Grosshirns in seinem Einfluss zurückgedrängt und schematische Entscheidungsmuster des Stammhirns werden mit Vorrang ausgestattet. Dies geschieht durch veränderte Ausschüttungsmuster von dämpfendem Serotonin und anregendem Noradrenalin in den betreffenden Gehirnteilen. Das Tier kann dann rascher, wenn auch mit grösserer Fehlerquote, reagieren. Die meist richtigere Einschätzung der Situation durch das Grosshirn käme in der Gefahr oft lebensgefährlich langsam zustande.

Aus dem gleichen Grund muss die anfängliche Feststellung einer Gefahrensituation nicht bevorzugt über das Grosshirn, sondern über schematisierte Auslösemuster erfolgen, auf die alte Stammhirn-Mechanismen reagieren: plötzlicher Schall oder plötzlicher Wechsel der Helligkeit, schrille Laute (Todesschreie) usw. Dies ist der Zusammenhang mit den unspezifischen Stressoren des menschlichen Alltags, die ständig eine körperliche Reaktion auf vermeintliche Gefahren erzeugen. Das Schädliche daran ist, dass diese Körperreaktionen nicht ihre natürliche Abarbeitung finden.

¹ Grundspannung der Skelettmuskulatur

Stress beim Menschen

Eigentlich versteht man unter Stress die Auswirkungen (Symptome), die durch auslösende Faktoren, die Stressoren, entstehen. Stressoren können z.B. physikalischer Natur sein (Kälte, Hitze, Lärm, starke Sonneneinstrahlung usw.), oder es handelt sich um toxische Substanzen. So ist Zigarettenrauch für den menschlichen Körper ein Stressor. Auch bestimmte eigene Einstellungen, Erwartungshaltungen und Befürchtungen können auf emotionaler Ebene Stressoren sein. Stress ist also die Anpassung des Körpers an diese Stressoren bzw. seine Reaktion auf diese.

Stress zeigt sich in kognitiven, emotionalen, muskulären, vegetativ-hormonellen und sozialen Reaktionen. Entsprechende Stressbewältigungstechniken dämpfen die Reaktionen bzw. versuchen, diese erst gar nicht entstehen zu lassen. Beispielhaft können benannt werden:

- Autogenes Training
- Biofeedback¹
- Progressive Muskelrelaxation²
- Verinnerlichung von problem- bzw. emotionsorientierten Bewältigungsformen (z.B. Wahrnehmungslenkung, Positive Selbstinstruktion, aktive Vermeidung, professionelle Problemlösungsansätze usw.)

¹ Biofeedback dient dazu, mittels Messungen eine Körperfunktion (z.B. Puls) dem Bewusstsein zugänglich zu machen (z.B. durch Visualisierungen auf einem Monitor) und letztlich eine Verbesserung der Regulation zu ermöglichen.

² Bei der Progressiven Muskelentspannung (auch: Progressive Muskelrelaxation) handelt es sich um ein Verfahren, bei dem durch die willkürliche und bewusste An- und Entspannung bestimmter Muskelgruppen ein Zustand tiefer Entspannung des ganzen Körpers erreicht wird.

Stress kann hervorgerufen werden durch

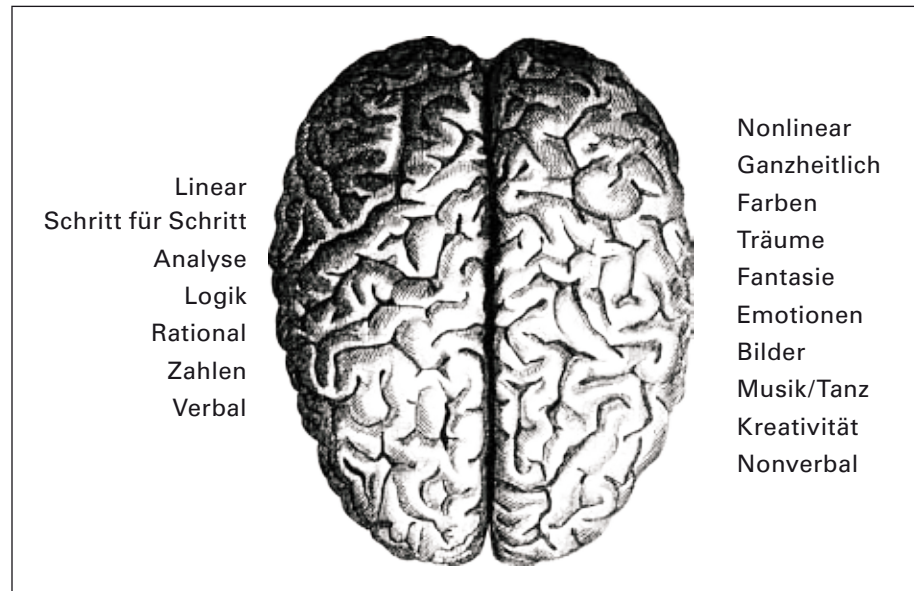
- Zeitmangel
- Lärm
- Geldmangel, Armut
- fehlende Gestaltungsmöglichkeiten, mangelndes Interesse am Beruf und in der Freizeit
- grosse Verantwortung
- Mobbing am Arbeitsplatz
- Schichtarbeit (bewirkt eine Störung des Schlaf-Wach-Rhythmus und gesundheitliche Probleme)
- ständige Konzentration auf die Arbeit (zum Beispiel bei Fließbandarbeit)
- Angst, nicht zu genügen
- soziale Isolation, Verachtung und Vernachlässigung
- Schlafentzug
- Reizüberflutung
- Krankheiten und Schmerzen
- seelische Probleme, unterschwellige Konflikte
- schwerwiegende Ereignisse (beispielsweise ein Wohnungseinbruch, eine Operation, eine Prüfung)
- den Tod eines Angehörigen
- aber auch Unterforderung, Langeweile und Lethargie

Stress wirkt sich auf die Psyche genauso aus wie auf die Befindlichkeit des Körpers. Es kann zu leichten und schweren Krankheiten kommen.

Die Formen des schädlichen, krankmachenden Stresses werden Disstress genannt mit der Bedeutung von Sorge, Kummer, Bedrängnis. Daneben gibt es den Effekt, dass beanspruchende Herausforderungen positiv erlebt und verarbeitet werden (Hans Selye: «Salz des Lebens») – wenn man sich diesen Anforderungen auf irgendeine Weise gewachsen fühlt. Diese positive Form des Stresses wird Eustress genannt.

Eine spezielle Art des Stresses, das «Lampenfieber», kann positiv oder auch negativ wirken.

3.7 Die zwei Hemisphären



Modell der linken und rechten Hirnhälfte

3.8 Lerntypen

Jeder Mensch lernt anders

Jeder Mensch nimmt Informationen mit verschiedenen Eingangskanälen auf. Dabei sind die Fähigkeiten nicht gleichmässig verteilt. Der eine Mensch besitzt eine besondere Gabe, durch das Auge wahrzunehmen (visueller Typ), ein anderer eher durch das Ohr (akustischer Typ), ein dritter vor allem durch handwerkliche oder andere körperliche Betätigung (haptischer oder motorischer Typ), und ein vierter lernt anhand abstrakter Formeln, also rein durch den Intellekt (intellektueller Typ).

Die einzelnen Lerntypen kommen jedoch nicht reinrassig vor, vielmehr besitzt jeder Mensch Anteile eines jeden Lerntyps.



Der visuelle Typ

Er lernt am besten durch Sehen (Foto, Bild, Skizze, Zeichnungen usw.). Sein bevorzugter Eingangskanal sind die Augen. Er prägt sich Gelerntes besonders gut ein, wenn er möglichst bildhafte, anschauliche Formen vor sich hat. Grafische Darstellungen, Skizzen und Zeichnungen bedeuten für ihn besondere Lernhilfen, vor allem dann, wenn er sie selber erarbeitet hat. Er arbeitet mit Farben und unterstreicht Wichtiges. Filme bedeuten für ihn wesentliche Bereicherungen.



Der motorische Typ

Er lernt am besten durch eigenes Tun, über die Bewegung der Hände, des ganzen Körpers, durch Fühlen. Er lernt besonders dann gut, wenn er das Gelesene oder Gehörte sofort umsetzen kann.



Der akustische Typ

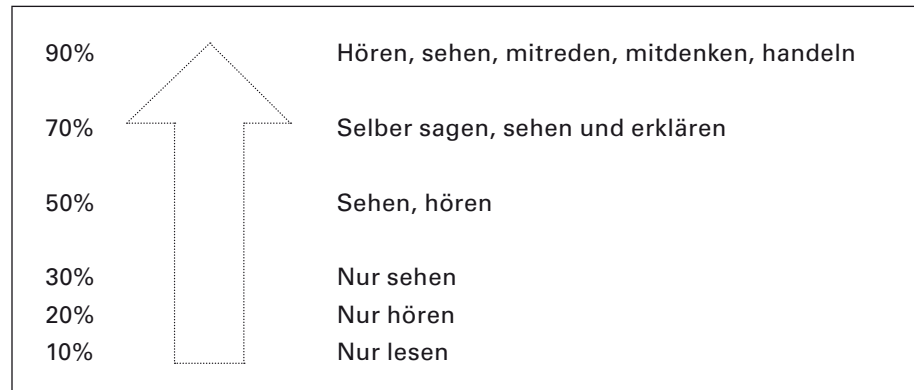
Er lernt am besten durch Hören (Vortrag, Radio, Tonband usw.). Sein bevorzugter Eingangskanal sind die Ohren. Geräusche aller Art, Musik, Stimmen kann er sich gut einprägen. Deshalb liest er beim Lernen oft laut und hält sich selber Vorträge. Er ist der laute Denker. Durch mündlichen Unterricht zum Beispiel erlernt er rasch Fremdsprachen.



Der intellektuelle Typ

Er lernt am besten anhand abstrakter Begriffe. Rein durch den Intellekt gelangt er unter Einsatz des Denkens zu Erkenntnissen und Einsichten. Stilles Lesen eines Textes über ein bestimmtes Sachgebiet und die gedankliche Beschäftigung damit führen ihn zum Lernerfolg.

3.9 Die Behaltensquote



Je mehr Sinne gleichzeitig angesprochen werden, desto grösser ist der Lernerfolg.

3.10 Lernstile

(Quelle: «Lehren kompakt» von Ruth Meyer, h.e.p. Verlag AG, 2004)

Vorbemerkungen

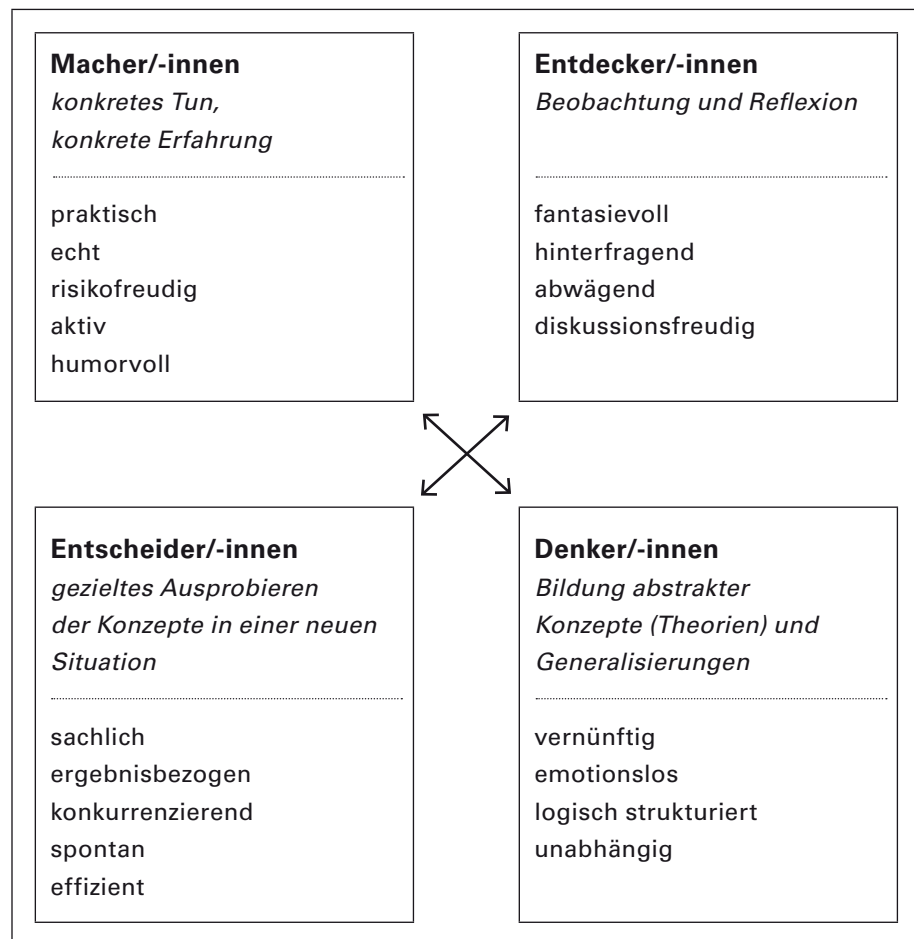
Es jedem Menschen recht zu machen ist unmöglich. Und trotzdem wird genau das von den Ausbildenden erwartet. Lernende sind unbarmherzig: Wenn man es ihnen nicht recht macht, ist man eine schlechte Lehrperson. Nur wenige Lernende sind sich im Klaren darüber, dass ihr eigenes Lernverhalten und ihre eigene Motivation mindestens ebenso entscheidend sind für den Lernerfolg wie das Verhalten der Lehrperson. Aber Sie als Ausbilder/in wissen es. Sie wissen, dass Ihre Lernenden unterschiedliche Lernerfahrungen hinter sich haben und deshalb z.B. keine Gruppenarbeiten mögen oder Angst davor haben, Fehler zu machen. Sie nehmen diese Vorlieben und Abneigungen nicht persönlich, sondern reagieren darauf mit Verständnis und möglicherweise einem veränderten Angebot. Vom Lernstil hängt es ab, welche Lernenden welche Eigenheiten mitbringen. Wie Sie mit unterschiedlichen Lernstilen umgehen können, ist das Thema dieses Kapitels.

Als Ausbilder/in müssen Sie Rückmeldungen an die Lernenden geben und sie mit unerwünschtem Verhalten oder schlechten Lernergebnissen konfrontieren. Gerade weil Sie es mit sehr unterschiedlichen Individuen zu tun haben, müssen Sie auch individuell auf sie eingehen. Feedback und Kritik im Einzelgespräch sind eine hohe Kunst.

Lernstile berücksichtigen

Es gibt ziemlich viele Arten zu lernen. Während die einen ein gutes Referat bevorzugen, möchten die anderen lieber selber etwas ausprobieren. Sie können es nicht allen gleichzeitig recht machen – aber Sie können den verschiedenen Lernstilen mit unterschiedlichen Vorgehensweisen entgegenkommen.

Nach David Kolb unterscheidet man zwischen vier Lernstilen: Entdecker/-innen, Denker/-innen, Entscheider/-innen und Macher/-innen. Sie können sicher sein, dass sich unter Ihren Lernenden Vertreter von allen vier Lernstilen befinden. Um sie zu erkennen, brauchen Sie keinen Test zu machen. Die einseitigen, extremen Stile verraten sich durch ihre Äusserungen und ihr Verhalten. Die sich diagonal gegenüberstehenden Lernstile kommen häufig in Konflikt, wenn sie zusammenarbeiten sollen.



Lernstile erkennen: Entdecker/-innen

Entdecker/-innen erkenne Sie daran, dass sie

- gar nicht da sind, wenn sie denken, dass ihnen das Thema nichts bringt.
- irgendwo in einem Programm arbeiten, von dem Sie garantiert nichts gesagt haben.
- mit der Gruppenarbeit ganz knapp fertig geworden sind und die Präsentation jetzt leider improvisiert werden muss.
- gerne diskutieren.
- sich die Sachen lieber selber beibringen anstatt einen Kurs zu besuchen bzw. das zu tun, was sie in einem Kurs tun sollten.

Denn Entdecker/-innen

- nehmen die Umgebung sehr scharf wahr
- haben starke Einbildungskraft und Fantasie
- sammeln unermüdlich Fakten
- hinterfragen alles
- können verschiedene Meinungen nebeneinander stehenlassen
- sind zurückhaltend, können aus den Erfahrungen anderer lernen
- erkennen Probleme
- schieben Entscheidungen hinaus, weil noch neue Fakten auftauchen könnten
- wirken häufig als Windfahne
- wirken weich

Entdecker/-innen lernen am besten

- durch eigene Erfahrung und Erfahrung anderer
- durch Verarbeitung von Eindrücken und Wahrnehmungen (sie brauchen viel Zeit)
- aus dem Vergleich verschiedener Meinungen und Standpunkte
- aus visuellen Präsentationen

Vorgehensweise für Entdecker/-innen:

- Erfahrungen und Beobachtungen
- Beschreibungen, Nachforschungen
- Meinungsaustausch
- Genügend Zeit zum Abwägen und Entscheiden

Entdecker/-innen vermeiden

- Rampenlicht
- spontanes Vorgehen
- Einengung, enge Vorgaben
- Störungen, Ablenkungen, Abkürzungen
- Theorie ohne Praxisbezug

Lernstile erkennen: Denker/-innen

Denker/-innen erkennen Sie daran, dass sie

- Ihnen sagen, dass Ihre Unterlagen widersprüchlich sind.
- nach Definitionen fragen.
- mit der Gruppenarbeit pünktlich fertig sind und eine trockene Präsentation vorbereitet haben.
- statt selber etwas zu erarbeiten lieber von Ihrem Wissen profitieren wollen.

Denn Denker/-innen

- haben Modelle verinnerlicht, die aus Theorien, Begriffen, Gesetzmässigkeiten bestehen
- suchen allgemeingültige Schlussfolgerungen
- können Theorien entwickeln
- können verschiedene Einflüsse sachlich abwägen
- suchen Objektivität, Logik, Exaktheit
- können Dinge emotionslos einordnen
- neigen zur Perfektion
- verdrängen oft Gefühle, denken nüchtern und unpersönlich

Denker/-innen lernen am besten

- in strukturierten Lernsituationen mit klaren Zielen
- aus Unterrichtsstoff, der Teil eines Systems/Modells ist
- aus Zusammenhängen zwischen Ideen, Ereignissen und Situationen
- wenn sie Fragen über Logik und Philosophie des Stoffes stellen können

Vorgehensweisen für Denker/-innen:

- anhand von Konzepten und grafischen Darstellungen
- Analysen
- logisches Argumentieren
- Zusammenhänge herstellen

Denker/-innen vermeiden

- Gefühle
- Unstrukturiiertheit
- unsauberes, Unsystematisches, Oberflächliches
- die Zusammenarbeit mit weniger anspruchsvollen Menschen

Lernstile erkennen: Entscheider/-innen

Entscheider/-innen erkennen Sie daran, dass sie

- bitte hier keine Spielerei wollen, sondern effiziente Wissensvermittlung.
- wissen wollen, ob Sie das, was Sie da erzählen, auch in der Praxis ausprobiert haben.
- mit der Gruppenarbeit schon lange fertig sind und auch noch die privaten Mails bearbeitet haben.
- feststellen, dass darüber jetzt genug geredet worden ist und dass man doch bitte vorwärtsmachen soll.

Denn Entscheider/-innen

- wollen Ideen, Theorien in die Praxis umsetzen
- lösen Probleme sachlich und direkt
- sind Pragmatiker, «Hauptsache, es funktioniert»
- sind ergebnisbezogen, suchen Lösungen und Rezepte
- gehen ohne Umweg und mit Köpfchen auf das eigene Ziel zu
- vernachlässigen soziale Kontakte
- entdecken nur, was sie schon wissen
- verbreiten Hektik
- urteilen schnell

Entscheider/-innen lernen am besten

- beim Umsetzen einer Theorie in die Praxis
- wenn ein Zusammenhang besteht zwischen dem Lernstoff und einem Problem aus der eigenen Praxis
- wenn Techniken vermittelt werden, die funktionieren
- durch Üben anhand von Checklisten

Vorgehensweisen für Entscheider/-innen:

- Wettbewerb, Rollenspiele, aktuelle Probleme
- Urteilen, Stellung beziehen
- spontane Herausforderungen
- im Team arbeiten, präsentieren, leiten

Entscheider/-innen vermeiden

- Passivität, Wiederholung
- Einzelarbeiten
- Differenzierte Beobachtungen und Beschreibungen

Lernstile erkennen: Macher/-innen

Macher/-innen erkennen Sie daran, dass sie

- den PC schon eingeschaltet haben, bevor Sie guten Tag gesagt haben.
- noch am Schwatzen sind, wenn eigentlich Sie am Reden sind.
- mit der Gruppenarbeit nicht fertig geworden sind, weil sie keine Zeitplanung gemacht haben.
- gerne mal im Mittelpunkt stehen.

Denn Macher/-innen

- sind offen für alles, besonders für praktische Erfahrungen
- sind flexibel, lassen sich nicht von theoretischen Schranken hindern
- sind von allem Neuen begeistert
- leben nach der Philosophie: Man muss alles mal ausprobieren
- lieben Herausforderungen und Risiken
- überwinden Widerstände
- hetzen sich und andere
- neigen zu blindem Aktivismus
- handeln, bevor sie überlegen
- überfahren andere

Macher/-innen lernen am besten

- anhand herausfordernder und spannender Aufgaben.
- bei abwechslungsreichem Programm mit Arbeitsformen, welche die Aktivität fördern.
- in einer Gruppe, wo Humor und Lachen Platz haben.
- wenn sie ab und zu im Mittelpunkt stehen, Leitung übernehmen können.

Vorgehensweisen für Macher/-innen:

- Anleitung und Feedback durch Praktiker
- Aktualität, echte Probleme
- Aktionspläne entwickeln, Ratschläge erteilen, Vereinfachungen finden
- das Gelernte sofort umsetzen

Macher/-innen vermeiden

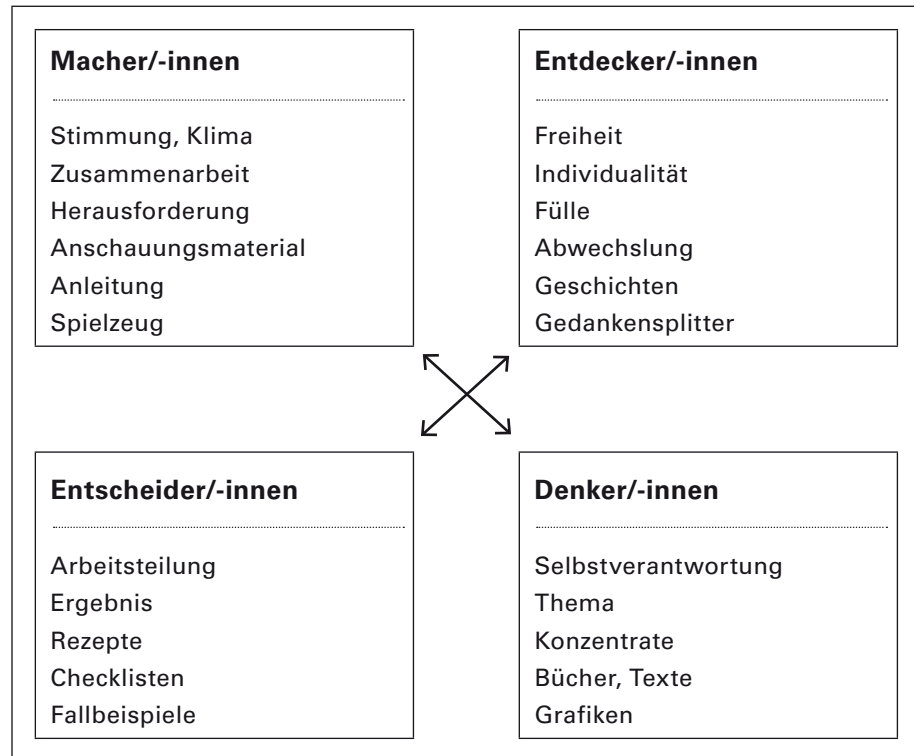
- Nutzlosigkeit, Realitätsferne
- zu viel Theorie
- unklare Anweisungen, was zu tun ist
- Tätigkeiten, die den eigenen Gefühlen widersprechen

Didaktische Schlussfolgerungen aus der Sicht der Lernenden

	Entdecker/-in	Denker/-in	Entscheider/-in	Macher/-in
Präsentationsform	Kurzreferat, Diskussion Lehrgespräch, visuell und grafisch unterstützt Man kann auch vom Thema abkommen Aktuelles aufgreifen	Vortrag An Bekanntes anknüpfen Keine Experimente Zum Inhalt Passendes visualisieren Schemata, Grafiken	Fallbeispiele vorlegen Eigene Beispiele bringen und aus der Praxis abholen Wofür kann ich es brauchen? Moderation	PowerPoint-Präsentation An Tafel zeigen Unterhaltende Show Anschauungsmaterial
Lernform	Zeigen Erfahrungen machen Probleme besprechen Selber vertiefen Schlussfolgerungen ziehen	Klare Zielvorgabe Logisches Vorgehen An Texten Theorie selber erarbeiten Gut strukturierte Referate	Involviert sein Der Kurs soll etwas mit der Praxis zu tun haben Anhand von Checklisten	In einer Gruppe mit Humor Ergebnisse selber präsentieren Mit Abwechslung Spannung
Übungen	Keine Rezepte, nur Hinweise Erfahrungen machen und darüber berichten Beobachten und beschreiben Heterogene Gruppe	Anspruchsvolle (Denk-)Aufgaben Analogien Theorie erarbeiten Analyse von Zusammenhängen Einzelarbeit	Rezepte Nichts Neues Eselsbrücken Verfahren ausprobieren und bewerten Homogene Gruppen	Zum praktisch Nachvollziehen Etwas herstellen mit attraktivem Material Herausfordernd Partnerarbeit
Kursunterlagen	Zusammenfassungen Fallbeispiele, Erfahrungsberichte	Bücher Unterlagen mit klarer Struktur mit Quellenangaben Vollständig	Praxisnah Mit Beispielen und Checklisten	Zum selber Ergänzen Mit Aufgaben Witzig illustriert
Lehrperson	Begleiter/-in Kooperativ, aufgestellt Herausfordernd	Expert/-in Muss vor allem sachlich kompetent sein	Praktiker/-in Muss «wissen, wovon er/sie redet» Klar führend, eindeutig	Mit Ausstrahlung Muss vor allem kompetent sein Handfest

Didaktische Schlussfolgerungen aus der Sicht der Lehrpersonen

Die Abbildung zeigt die Unterrichtswerkzeuge, die Lehrpersonen eines bestimmten Lernstils bevorzugen. Lehrpersonen neigen dazu, die Werkzeuge der diagonal gegenüberstehenden Stile zu vernachlässigen.



Lehrpersonen, die sich fast ausschliesslich bei den Entdecker/-innen wiederfinden

Entdecker/-innen geben manchmal Kurse, weil sie an den Erfahrungen der Lernenden interessiert sind. Sie sind der Meinung, dass die Kursleitung in jedem Kurs viel dazulernt – was ja auch tatsächlich der Fall ist, da Entdecker/-innen aus den Erfahrungen anderer lernen können. Entdecker/-innen sollten trotzdem für ein Konzept und Struktur sorgen. Die Rolle der Lehrperson als Lehrende kommt in der Vorbereitung und Durchführung oft zu kurz. Entdecker/-innen sollten vermehrt in ihren Überlegungen mit einbeziehen, wozu die Lernenden im Kurs sind und was sie für die Praxis lernen wollen. Ärgern Sie sich nicht, wenn Sie unmotivierte und gelangweilte Lernende haben; fragen Sie sie besser danach, wo sie ihre Schwierigkeiten in der Umsetzung haben, und geben Sie ihnen Lösungsvorschläge. Da viele Entscheider/-innen und Macher/-innen lieber präsentieren als Sie, lassen Sie diese vor, statt sich selbst zu quälen.

Lehrpersonen, die sich bei den Entdeckern und Denkerinnen wiederfinden (Kolbtest: Assimilator)

Sie schwanken hin und her zwischen enger thematischer Führung und grosser persönlicher Freiheit für die Lernenden. Zeitvorgaben sind Ihnen ein Gräuel. Deshalb strapazieren Sie die Lernenden gerne mit zu langen Theorieblöcken und wenig strukturierten Übungsphasen nach dem Motto: Probieren Sie es mal aus. Sie sollten dem Praxisbezug unbedingt grosse Aufmerksamkeit schenken. Lassen Sie es zu, dass die Lernenden von Ihnen klare Regeln und Eindeutigkeiten wollen. Bleiben Sie ihnen nicht Antworten schuldig und geben Sie ihnen die Möglichkeit, praktisch auszuprobieren und die Dinge zu bewerten.

Lehrpersonen, die sich fast ausschliesslich bei den Denker/-innen wiederfinden

Denker/-innen geben manchmal Kurse, weil sie ihre Theorien weiter-spinnen wollen. Sie verlassen den Elfenbeinturm, um sich mit anderen gedanklich auszutauschen. Sie sind weniger an den Personen interessiert als an dem Wissen und Interesse, das die Lernenden zum Thema mitbringen. Das verleitet sie dazu, der Gruppendynamik und den persönlichen Anliegen der Lernenden kaum Aufmerksamkeit zu schenken. Achten Sie unbedingt darauf, dass Sie es mit Menschen zu tun haben, die gerne mit allen Sinnen lernen. Geizen Sie nicht mit Visualisierungen, Anschauungsmaterial und Angeboten zum Selbermachen.

Lehrpersonen, die sich bei den Denker/-innen und Entscheider/-innen wieder finden (Kolbtest: Converger)

Sie spüren gerne den Weg vor, arbeiten auf eine bestimmte Lösung hin und haben Mühe, eine Lernsituation offen zu gestalten, weil Sie so viel Wert darauf legen, dass alles richtig herauskommt. Lassen Sie die Lernenden von der kurzen Leine und geben Sie ihnen die Möglichkeit, selbst etwas zu tun und zu erforschen. Lassen Sie Originalität und Spontaneität zu und urteilen Sie nicht zu schnell über Richtig oder Falsch. Lassen Sie den Lernenden genügend Zeit, um Ihre Theorien und Schlussfolgerungen nachzuvollziehen; nicht alle denken und schlussfolgern so schnell wie Sie! Ihr Mass an Anspruch und Vollständigkeit kann für einige Entdecker/-innen die Übungen zu rezeptartig und für einige Macher/-innen die Unterlagen zu abgeschlossen machen. Ihr Anspruch an sich selbst als «Expertin/Experte in allen Lebenslagen» der Theorie und Praxis ist nicht unbedingt alles, was Ihre Lernenden brauchen und erwarten. Unter ihnen gibt es viele, denen der Mensch hinter/in der Kursleitung näherkommen muss, um eine optimale Lernumgebung zu erreichen.

Lehrpersonen, die sich fast ausschliesslich bei den Entscheider/-innen wiederfinden

Entscheider/-innen geben manchmal Kurse, weil sie ihre eigenen Berufserfahrungen und ihr Wissen weitergeben wollen. Damit neigen sie dazu, die Lernenden zu überfahren und in ihrer eigenen Aktivität einzuschränken. Nur ihr eigener Weg und ihre eigene Erfahrung scheint ihnen richtig – auch anderes gelten zu lassen, fällt ihnen ausgesprochen schwer. Achten Sie darauf, dass Sie den Lernenden genügend Zeit zum Erfahrungsaustausch untereinander lassen und ihnen auch Raum zugestehen. Sie selbst müssen nicht immer alles liefern und im Mittelpunkt stehen – auch andere haben Wichtiges und Richtiges beizutragen.

Lehrpersonen, die sich bei den Entscheider/-innen und Macher/-innen wiederfinden (Kolbttest: Accommodator)

Lassen Sie den Lernenden die Freiheit, selber zu denken und zu lernen. Geben Sie nicht zu genaue Vorgaben. Lassen Sie genügend Zeit – es sind nicht alle so schnell in ihren Schlüssen und Taten wie Sie. Bauen Sie ruhig Theoriephasen und Einzelarbeiten in Ihren Unterricht ein – vermeiden Sie hektisches Vorantreiben und behalten Sie den Zeitplan im Auge. Weniger ist oft mehr!

Lehrpersonen, die sich fast ausschliesslich bei den Macher/-innen wiederfinden

Macher/-innen geben manchmal Kurse, weil sie nicht Nein sagen können und die Herausforderung lieben. Packen wir's an, ist ihre Devise. Manchmal verleitet sie das dazu, den Unterricht nicht genügend theoretisch vorzubereiten und die Lernenden mit Übungen zu beschäftigen, die wenig effizient sind. Nehmen Sie sich unbedingt Zeit für die Vorbereitung und die sorgfältige Auswahl und Gewichtung des Stoffes. Halten Sie sich an Ihre Planung und lassen Sie sich nicht von den Lernenden dazu verführen, es einfach gut miteinander zu haben. Den Denker/-innen unter Ihren Lernenden wird es sonst schnell zu oberflächlich und spielerisch.

Lehrpersonen, die sich bei den Macher/-innen und Entdecker/-innen wiederfinden (Kolbttest: Diverger)

Bedenken Sie, dass im Gleichgewicht Thema/Gruppe/Individuum das Thema bei Ihnen gerne zu kurz kommt. Schaffen Sie dazu ein bewusstes Gegengewicht: Geizen Sie nicht mit Theorie. Geben Sie wenigstens Tipps, wo die Hintergründe und Zusammenhänge nachzulesen sind. Achten Sie darauf, dass die Unterlagen vollständig und nachvollziehbar sind. Bauen Sie auch Lernkontrollen in Ihren Unterricht ein. Lassen Sie genügend Zeit zum Verarbeiten. Für die Entscheider/-innen wirken Sie manchmal etwas praxisfern und unentschieden. Achten Sie darauf, dass Sie jederzeit klarstellen, was richtig und was falsch ist, und dass Sie die Lernenden nicht im Ungewissen lassen darüber, was von ihnen erwartet wird. Lassen Sie es mehr zu, dass die Leute selbstständig und ohne Ihre Hilfe arbeiten. Und wenn sie Hilfe anfordern, dann brauchen sie eher Tipps zum Vorgehen als persönliche Aufmunterung.

3.11 Lernbiografie

Verborgene Schätze heben

Von früher Kindheit an machen wir vielfältige Lernerfahrungen, sei es bewusst oder unbewusst. Diese Erfahrungen prägen unser Verständnis vom Lehren und Lernen nachhaltig. Auch wenn wir sehr viele theoretische Kenntnisse über das Lernen haben, werden wir in Alltags-Lernsituationen immer wieder auf unsere Erfahrungen zurückgreifen. Die Summe der zahlreichen und vielfältigen eigenen Lernerfahrungen ist ein Fundus, der häufig zu wenig genutzt wird. Eigentlich schade, denn es steckt viel Wissen über gute und schlechte Lernstrategien, über Motivation und Demotivation, über Selbstvertrauen und Hilflosigkeit darin. Die gezielte Arbeit an der eigenen Lerngeschichte will die verborgenen Erfahrungsschätze und die darin enthaltenen Lerneinsichten und -hindernisse zugänglich machen.

Lernerfahrungen sind für uns so selbstverständlich, dass wir automatisch davon ausgehen, dass auch andere das Gleiche unter Lernen verstehen. Dem ist aber nicht so. Jede Lerngeschichte unterscheidet sich von anderen, wie auch jede Persönlichkeit einzigartig ist. Je bewusster wir uns unserer Lerngeschichte sind, desto weniger gehen wir von dieser selbstverständlichen Annahme aus. Wir können Unterschiede erkennen und bewusster damit arbeiten. Darum ist es so wichtig, dass gerade Auszubildende sich ihrer eigenen Lerngeschichte bewusster werden.

Ziele der biografischen Arbeit

Ziel der biografischen Arbeit ist es, sich an Lernerfahrungen zu erinnern, sie in – eventuell neuen – Zusammenhängen zu sehen und dadurch ein vertieftes Bewusstsein über das eigene Lern- und Ausbildungsverständnis zu erlangen. Ziel ist es aber auch, sich mit anderen Lerngeschichten auseinanderzusetzen, Unterschiede wahrzunehmen und zu generalisierenden Aussagen über Lernprozesse zu kommen. Im Hinblick auf wirksames pädagogisches Handeln ist es entscheidend, dass diese Aussagen mit den eigenen Erfahrungen verbunden sind und nicht einfach aus Theorien abgeleitet werden.

Meine Lerngeschichte

Gehen Sie in Gedanken in Ihrer Lerngeschichte zurück und notieren Sie in Stichworten Situationen, in denen Sie in Bezug auf ein Thema oder eine Fähigkeit sagen würden: Da habe ich gelernt. Denken Sie dabei nicht nur an schulische Situationen, sondern auch an Familie, Freizeit und Beruf. Und es kann sich um positive und schwierige Erfahrungen handeln. Wählen Sie anschliessend zwei bis drei (für Sie besonders typische) Situationen aus und schauen Sie diese etwas genauer an:

- Welche Personen haben dabei eine Rolle gespielt und in welcher Beziehung standen Sie zu ihnen?
- Welche anderen Faktoren waren in dieser Situation wichtig?
- Welches war Ihre Motivation in dieser Situation?
- Erinnern Sie sich an Gefühle in dieser Situation?
- Woran merkten Sie später, dass Sie tatsächlich gelernt hatten?
- Sind diese Lernsituationen im Nachhinein betrachtet Erfolge oder Misserfolge? Wem oder was schreiben Sie die Ursache für beides zu?
- Andere Erinnerungen, welche Ihnen zu dieser Situation einfallen?
- Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie im Zusammenhang mit Ihrem bevorzugten Lernstil und -typ?

3.12 Tests

Hirndominanztest

Die 28 Fragen, die Sie mit Ja oder Nein beantworten sollen, ermitteln, ob Sie mehr links- oder mehr rechtshirinig denken und fühlen. Ja heisst, die Frage trifft auf Sie weitgehend zu, Nein heisst, die Frage trifft auf Sie weitgehend nicht zu.

Frage	Ja	Nein
1. Haben Sie Geduld und betrachten Sie eine Aufgabe aus verschiedenen Blickwinkeln, bis Sie schliesslich eine Lösung erhalten?		
2. Können Sie etwas gut in groben Zügen planen und beschreiben?		
3. Bringen Sie gerne Ordnung in etwas und achten Sie auf die richtige Reihenfolge?		
4. Denken Sie im Allgemeinen sehr logisch und können Sie erkennen, warum sich Menschen auf eine bestimmte Art und Weise verhalten?		
5. Können Sie ein paar Worte in mehreren Fremdsprachen sprechen?		
6. Können Sie meistens die richtigen Worte finden, um Ihre Gefühle zu beschreiben?		
7. Fällt Ihnen das Kategorisieren und Ordnen von Unterlagen leicht?		
8. Sind Sie in Ihren Ansichten objektiv? Versuchen Sie erst die Tatsachen zu erkennen, bevor Sie sich entscheiden?		
9. Lieben Sie Puzzles und Wortspiele?		
10. Finden Sie gerne den Sinn einer Sache, die ohne Sinn zu sein scheint?		
11. Schätzen Sie Zahlen und Fakten in logischer Abfolge?		
12. Schätzen Sie einen geordneten und übersichtlichen Arbeitsplatz?		
13. Haben Sie wenig Zeit?		
14. Interessieren Sie sich für Technik und technische Lösungen?		

Frage	Ja	Nein
15. Handeln Sie oft spontan und sind Sie manchmal voreilig in Ihren Schlussfolgerungen?		
16. Sind Sie ein Tagträumer, sind Ihre nächtlichen Träume wirklichkeitsnah und spannend?		
17. Sind Sie an Musik, Malerei, Tanz und künstlerischen Ausdrucksformen interessiert?		
18. Fehlt Ihnen das besondere Gefühl für die Zeit?		
19. Bilden Sie sich öfter aufgrund Ihres Gefühls ein Urteil als aufgrund von Fakten?		
20. Haben Sie manchmal das Gefühl, etwas schon einmal gesehen oder erlebt zu haben – wie in einem anderen Leben?		
21. Haben Sie häufig gewisse Ahnungen und folgen Sie oft Ihrem Instinkt?		
22. Sind Sie ein visueller Typ? Können Sie sich Orte am besten über Farben und Formen einprägen?		
23. Weinen Sie leicht, sind Ihre Gefühle schnell verletzt?		
24. Sind Sie romantisch und Schönem zugetan?		
25. Denken Sie oft an Vergangenes?		
26. Lernen Sie leicht durch Tun und direktes Beobachten?		
27. Bezeichnen viele Ihren Arbeitsplatz als chaotisch und ungeordnet?		
28. Interessieren Sie sich für Psychologie und ganzheitliches Heilwesen?		


Auswertung

Zählen Sie zusammen, wie viele von den Testfragen 1–14 Sie mit Ja beantwortet haben. Diese Punktzahl hat mit dem Gebrauch der linken Hirnhälfte zu tun. Dann zählen Sie zusammen, wie viele von den Fragen 15–28 Sie mit Ja beantwortet haben. Diese Punktzahl hat mit dem Gebrauch der rechten Hirnhälfte zu tun. Wenn nun eine Hirnhälfte stark zu dominieren scheint (z. B. acht Punkte links und drei rechts), dann weist das auf eine Bevorzugung dieser Hemisphäre hin. Steht das Punkteverhältnis aber eher unentschieden (z. B. acht Punkte zu sieben Punkte), dann scheinen Sie bei richtiger Fragenbeantwortung eher ausgewogen zu denken und zu fühlen.

Bitte zeichnen Sie ein Balkendiagramm nach links/rechts, entsprechend Ihrem Punktwert:

14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

linke Hirnhälfte



rechte Hirnhälfte

Lerntypentest

Welches sind meine Präferenzen bei der Informationsaufnahme?			praktisch alles (3)	viel (2)	wenig (1)	praktisch nichts (0)
h	h	Wenn ich mir einen Vortrag anhöre, behalte ich in der Regel ...				
h	s	Wenn der Vortrag mit Skizzen oder Bildern unterstützt ist, behalte ich ...				
h	l	Wenn im Fernseher etwas Geschriebenes abläuft und dies vom Sprecher gleichzeitig gelesen wird, behalte ich ...				
h	t	Wenn mir jemand einen Arbeitsablauf mündlich erklärt und ich gleichzeitig die Handlung vornehmen kann, behalte ich ...				
l	t	Wenn ich bei einem Gerät die Gebrauchsanweisung gelesen und dieses ausprobiert habe, behalte ich ...				
l	l	Wenn ich einen abstrakten Text gelesen habe, behalte ich ...				
l	s	Wenn derselbe Text Bilder enthält, behalte ich ...				
s	s	Von Bildern, die ich einmal gesehen habe, bleibt mir in der Regel ...				
s	t	Von Handgriffen, die mir wortlos vorgemacht wurden und die ich einmal nachgemacht habe, bleibt mir ...				
t	t	Von Handbewegungen (Geschicklichkeit, Bedienung von Geräten), die ich einmal beherrscht habe, behalte ich ...				

Auswertung

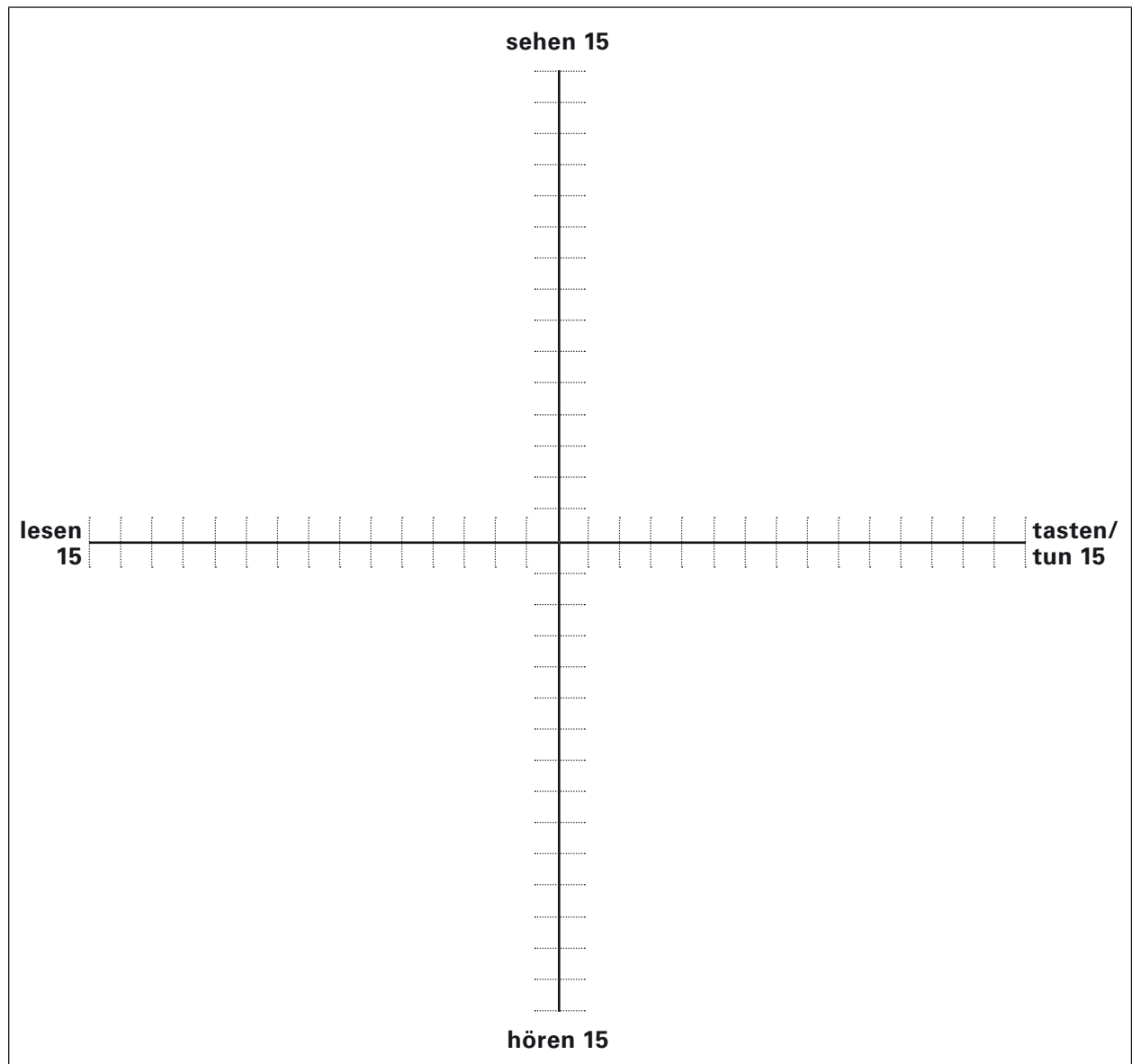
1. Übertragen Sie die erhaltenen Werte in die Auswertungsspalten, Beispiel:

h	h	Wenn ich mir einen Vortrag anhöre,				
2	2	behalte ich in der Regel ...		2		

↑ ↑

2. Addieren Sie die Werte unter den fünf Buchstaben **h**ören und übertragen Sie das Ergebnis in untenstehende Grafik.

3. Verfahren Sie mit den Buchstaben **s**ehen, **l**esen, **t**asten/**t**un ebenso.



Kolbtest

Persönlicher Lernstil

Der folgende kleine Fragebogen von David A. Kolb kann Ihnen Aufschluss darüber geben, wie Sie lernen. Es gibt verschiedene Formen, wie Erfahrungen provoziert, gemacht, wahrgenommen, interpretiert und analysiert werden. Jeder von uns hat hier ein wiederkehrendes Muster. Für das eigene Lernen ist es von Bedeutung, dieses Muster zu erkennen, die darin liegenden Stärken zu nutzen und eventuell die vernachlässigten Lernformen verstärkt anzuwenden. Bei der Übernahme einer neuen Aufgabe ist dies von besonderer Bedeutung.

Bitte füllen Sie den Fragebogen auf Seite 44 aus, bevor Sie die Auswertung und Interpretation lesen. Ihr Ergebnis ist sonst möglicherweise davon beeinflusst und nicht mehr so aussagekräftig.

Es gibt keine richtigen oder falschen, guten oder schlechten Antworten. Wenn Sie die Aufgabe spontan, ohne langes Nachdenken und ohne Selbstzensur ausführen, erhalten Sie am wahrscheinlichsten ein Ergebnis, das für Sie aussagekräftig ist.

Was das Ergebnis für Sie bedeuten kann, wird in dem anschließenden kurzen Artikel beschrieben.

Dieses Instrument zielt darauf ab, Ihnen ein rundes, vollständigeres Bild Ihrer eigenen Person mit ihren Stärken und Schwächen zu vermitteln. Es sind dies standardisierte Fragebogen, die keinen direkten Bezug zu den Anforderungen der angestrebten Position haben. Indirekt lässt sich dagegen eine Reihe von Aussagen daraus ableiten.

Messung der Lernstile nach D. Kolb

Sie finden einen Text mit 9 Zeilen und 4 Spalten. In jeder Zeile stehen vier Ausdrücke.

Beispiel für Zeile 1: selektiv, explorierend, engagiert, praktisch

Eines der vier Wörter bezeichnet am ehesten die Art, wie Sie am besten lernen. Dieses Wort bekommt die meisten Punkte, danach das Wort, das auch noch recht typisch ist.

Pro Zeile vergeben Sie immer 10 Punkte.

Beispiel für Zeile 1:

A1 selektiv B1 explorierend C1 engagiert D1 praktisch

Erhebung der Zeilenwerte: Lesen Sie Zeile für Zeile und vergeben Sie je 10 Punkte.

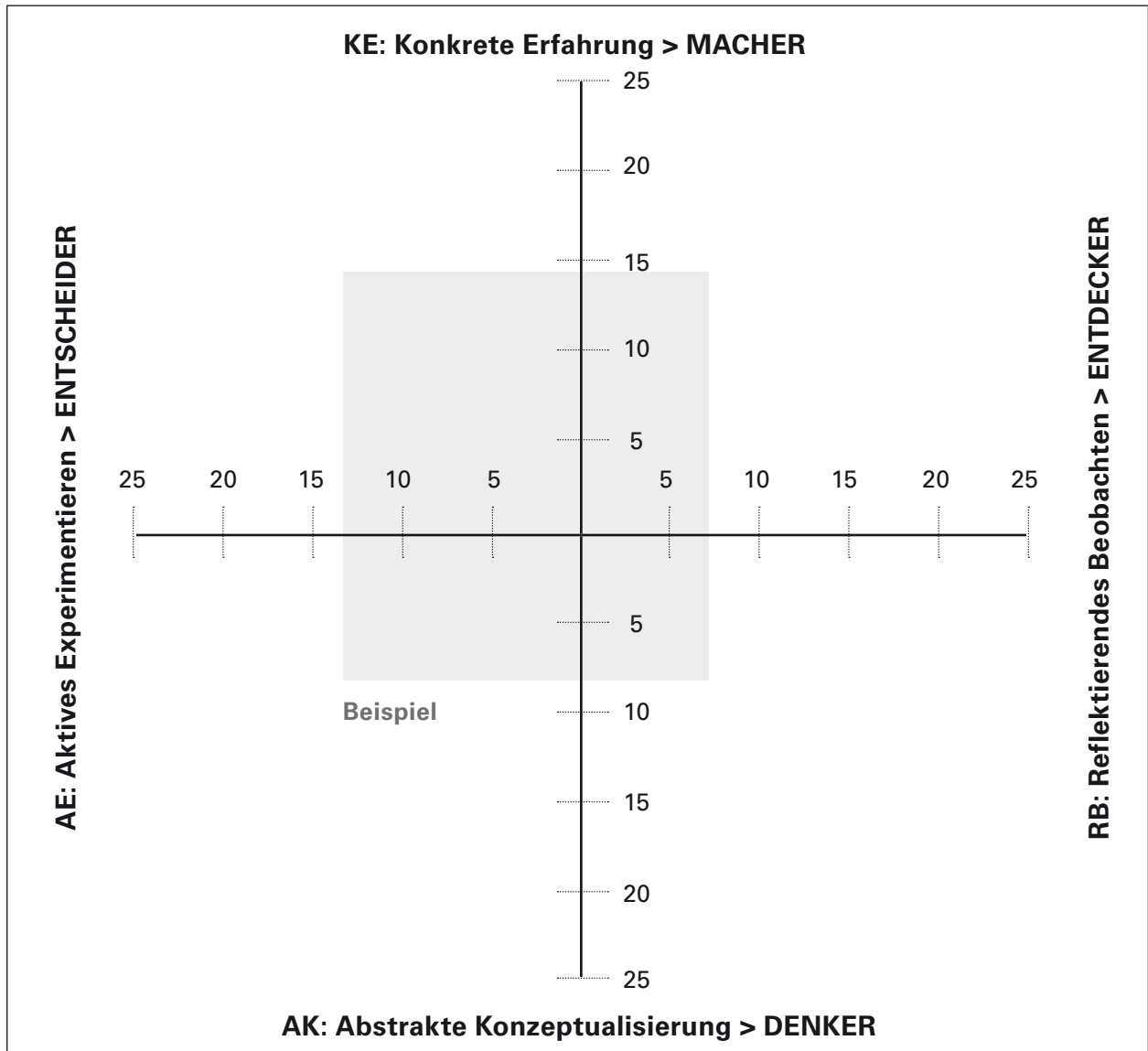
A1	<input type="text"/>	selektiv	B1	<input type="text"/>	explorierend	C1	<input type="text"/>	engagiert	D1	<input type="text"/>	praktisch
A2	<input type="text"/>	empfindlich	B2	<input type="text"/>	sachbezogen	C2	<input type="text"/>	analytisch	D2	<input type="text"/>	unparteiisch
A3	<input type="text"/>	fühlen	B3	<input type="text"/>	beobachten	C3	<input type="text"/>	denken	D3	<input type="text"/>	tun
A4	<input type="text"/>	akzeptierend	B4	<input type="text"/>	risikofreudig	C4	<input type="text"/>	erwägend	D4	<input type="text"/>	bewusst
A5	<input type="text"/>	intuitiv	B5	<input type="text"/>	produktiv	C5	<input type="text"/>	logisch	D5	<input type="text"/>	erfragend
A6	<input type="text"/>	abstrakt	B6	<input type="text"/>	betrachtend	C6	<input type="text"/>	konkret	D6	<input type="text"/>	aktiv
A7	<input type="text"/>	gegenwartsorientiert	B7	<input type="text"/>	reflektierend	C7	<input type="text"/>	zukunftsorientiert	D7	<input type="text"/>	pragmatisch
A8	<input type="text"/>	Erfahrung	B8	<input type="text"/>	Beobachtung	C8	<input type="text"/>	Konzeptbildung	D8	<input type="text"/>	Experiment
A9	<input type="text"/>	intensiv	B9	<input type="text"/>	zurückhaltend	C9	<input type="text"/>	rational	D9	<input type="text"/>	verantwortungsbew.

Auswertung des persönlichen Lernstils

Übertragen Sie die einzelnen Werte von Seite 44 in die untenstehenden Kästchen (es werden nicht alle Werte benötigt). Addieren Sie die Spalten.

A2	<input type="text"/>	B1	<input type="text"/>	C2	<input type="text"/>	D1	<input type="text"/>
A3	<input type="text"/>	B3	<input type="text"/>	C3	<input type="text"/>	D3	<input type="text"/>
A4	<input type="text"/>	B6	<input type="text"/>	C4	<input type="text"/>	D6	<input type="text"/>
A5	<input type="text"/>	B7	<input type="text"/>	C5	<input type="text"/>	D7	<input type="text"/>
A7	<input type="text"/>	B8	<input type="text"/>	C8	<input type="text"/>	D8	<input type="text"/>
A8	<input type="text"/>	B9	<input type="text"/>	C9	<input type="text"/>	D9	<input type="text"/>
Total KE	<input type="text"/>	Total RB	<input type="text"/>	Total AK	<input type="text"/>	Total AE	<input type="text"/>

Zeichnen Sie Ihr persönliches Lernstilrechteck in den Raster auf der folgenden Seite ein.



Lernstile nach David Kolb

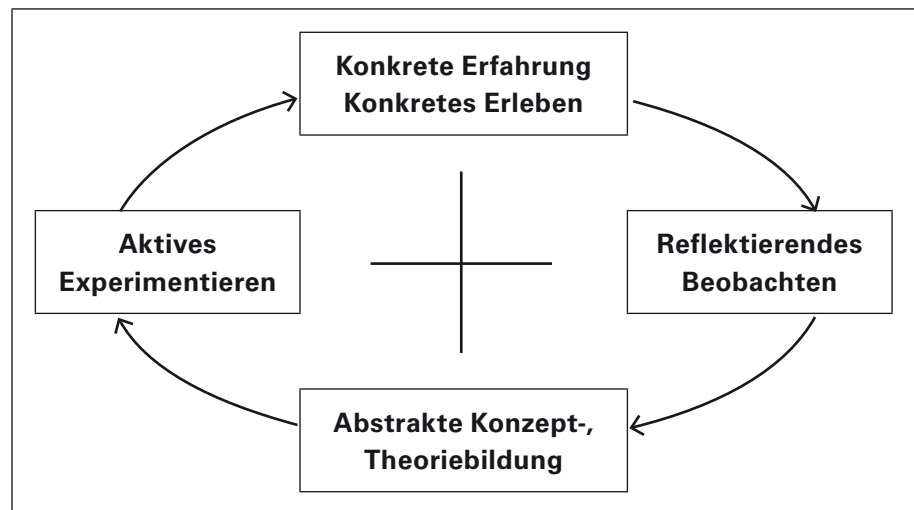
Erfolgreiche Führungskräfte sind fähig, sich auf wechselnde Anforderungen einzustellen und diese zu meistern – kurz: Sie besitzen die Fähigkeit zu lernen. Was für den einzelnen Erwachsenen gilt, gilt ebenso für das ganze Unternehmen. In einer sich rasch ändernden Umwelt langfristig Erfolg zu haben verlangt, ständig neue Chancen aufzuspüren und aus Erfolgen und Fehlern zu lernen.

Obwohl diese Gedanken nicht neu sind, ist es überraschend, dass die Fähigkeit zu lernen von Führungskräften und ihren Organisationen so wenig beachtet wird. Es macht sich eine Art Lern-Fatalismus breit: Entweder man kann es oder man kann es nicht.

David A. Kolb (1974) hat das erforscht und kommt zum Ergebnis: Wenn Führungskräfte und deren Mitarbeiter/-innen verstehen, wie Menschen und Organisationen lernen, können sie leichter ihre eigenen Lernfähigkeiten und die der Organisation verbessern. Sein Modell gibt dazu Hilfen.

Modell des Erfahrungslernens

Kolb beschreibt mit seinem Modell einen ganzheitlichen Lernzyklus: wie Erfahrungen in Konzepte einfließen, die wiederum als Richtlinien für konkretes Handeln dienen. Ein vollständiger Lernzyklus bewegt sich durch die vier unten dargestellten Felder:



Ganzheitlicher Lernzyklus

Eine konkrete Erfahrung ist Ausgangspunkt für weitere Beobachtungen und Reflexionen. Diese werden zu einer «Theorie» verarbeitet, aus der neue Folgerungen abgeleitet werden können. Diese Folgerungen und Hypothesen dienen dann als «Richtschnur» für das Handeln (aktives Experimentieren), um neue Erfahrungen zu machen.

Kurzbeschreibung der spezifischen Lernfähigkeiten

Bei Seminarien entstehen oft in den Lerngruppen Spannungen. Während die einen mehr Theorie fordern, um «viel zu lernen», wollen die anderen mehr Praxisbeispiele und Übungen, um «echt etwas zu lernen». Ausbilderinnen und Ausbilder können es mit derselben Methode nicht allen recht machen. Kolb hat durch seine empirischen Forschungen entdeckt, dass Menschen zum Lernen unterschiedliche Zugänge haben, die ihren besonderen Stärken entsprechen.

Für einen gesamten Lernzyklus sind unterschiedliche Lernfähigkeiten notwendig:

- **Fähigkeit zu konkreter Erfahrung (KE)**
Dies bedeutet, sich offen und vorurteilsfrei auf neue Erfahrungen einzulassen.
- **Fähigkeit zu reflektierendem Beobachten (RB)**
Es ist eine besondere Stärke, über die Erfahrungen nachzudenken und diese aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu beleuchten.
- **Fähigkeit zur abstrakten Konzeptbildung (AK)**
Manche Menschen haben die Gabe, ihre Beobachtungen zu generalisieren und stimmig in Theorien zu integrieren.
- **Fähigkeit zum aktiven Experimentieren (AE)**
Konzepte und Theorien anzuwenden und für Entscheidungen und Problemlösungen zu nutzen ist schliesslich eine weitere Begabung.

Ideal wäre es, alle vier Fähigkeitsarten in hohem Ausmass zu besitzen. Inwieweit ist dies möglich? Lernen verlangt offensichtlich gegensätzliche Fähigkeiten: Es verlangt einerseits, aktiv und reflektierend zu sein, andererseits erfordert es aber auch direkte Betroffenheit und analytische Distanz.

Als Lernende oder Lernender muss man stets wählen, welche Fähigkeiten in einer speziellen Situation einzusetzen sind. Effektives Lernen findet dann statt, wenn der gesamte Zyklus durchlaufen wird: wenn also die konkrete Erfahrung ausreichend reflektiert wird, die Reflexionsergebnisse zur Konzeptbildung herangezogen werden, aus dem Konzept neue Schlussfolgerungen für das Handeln abgeleitet und diese praktisch ausprobiert werden.

Individuelle Lernstile

Aufgrund der persönlichen Veranlagung, früherer Erfahrungen und der gegenwärtigen Anforderung entwickeln die meisten einen Lernstil, der einige Lernfähigkeiten hervorhebt und andere zu kurz kommen lässt. Je nachdem, welche der vier genannten Fähigkeiten vorherrscht, lassen sich vier Lernstile erkennen:

- **Dominanz: Konkrete Erfahrung (KE) > Macher**
Dies ist ein Lernansatz, der sich auf unmittelbares und vorurteilsloses Erleben und Fingerspitzengefühl stützt. Konzepte und Theorien werden eher als nutzlos angesehen. Deshalb wird häufig der Erfahrungsaustausch mit Kolleginnen und Kollegen gesucht. Man lässt sich offen auf neue Erfahrungen ein und lernt am besten im «Hier und Jetzt».
- **Dominanz: Reflektierendes Beobachten (RB) > Entdecker**
Dieser Lernansatz schätzt sorgfältige Beobachtungen und das nicht bewertende Zusammentragen von empirischen Daten. Lernen bedeutet in diesem Zusammenhang vor allem: unparteiische, distanzierte Auswertung von Erlebnissen und Erfahrungen.
- **Dominanz: Abstrakte Konzeptbildung (AK) > Denker**
Dies ist ein Lernansatz, der auf logischem, analytischem Denken und rationaler Bewertung beruht. Man bevorzugt Lernsituationen, bei denen systematisch vorgegangen wird und in denen die neuen generellen Aussagen mit logischen Theoriemodellen dargestellt werden.
- **Dominanz: Aktives Experimentieren (AE) > Entscheider**
Für diesen Ansatz ist «Learning by doing» charakteristisch, man will selber Dinge gezielt ausprobieren, um daraus neue Handlungsansätze zu generieren. Lernen in Gruppenarbeiten, Projekten, Hausarbeiten wird bevorzugt. Vorträge sind meist nicht beliebt.

Lernstil-Typen

Kolb hat zur Messung des individuellen Lernstils ein einfaches Instrument entwickelt: LSI – Learning Style Inventory.

Gemessen werden die vier Dimensionen

KE: Konkrete Erfahrung / konkretes Erleben > Macher

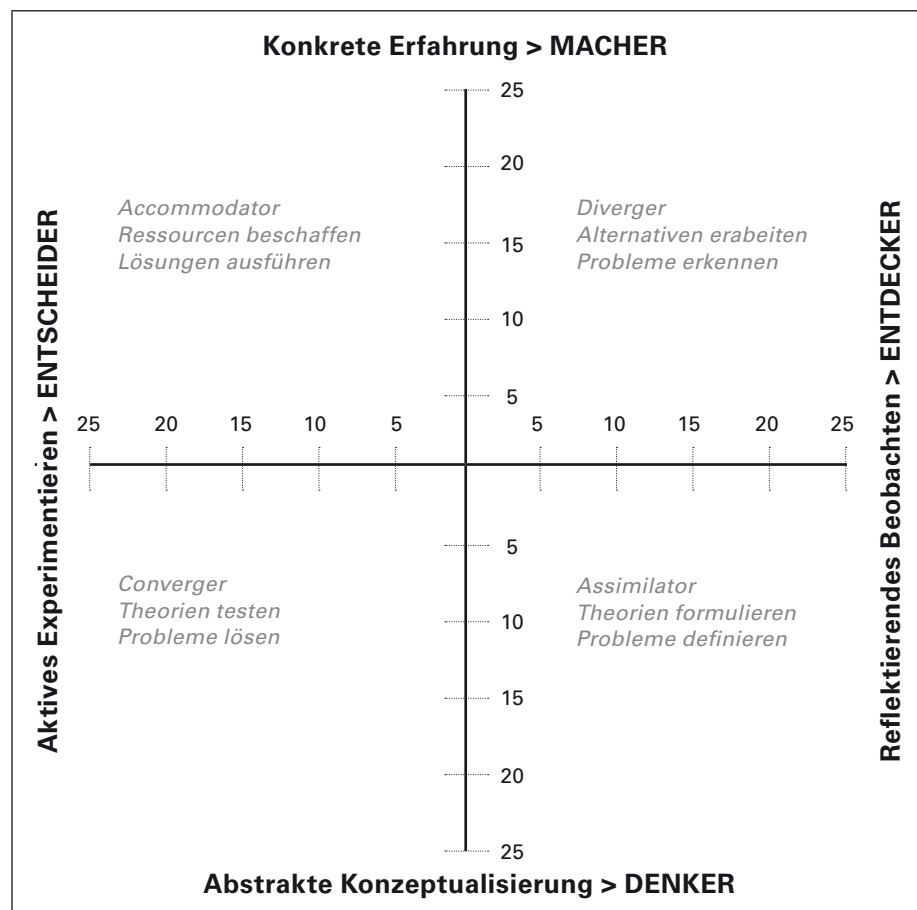
RB: Reflektierendes Beobachten > Entdecker

AK: Abstrakte Konzeptbildung / Theoriebildung > Denker

AE: Aktives Experimentieren > Entscheider

Dieses Messinstrument ist Seite 40 beigefügt.

Es ist unwahrscheinlich, dass Ihr Lernstil genau einem bestimmten Verhalten im Lernprozess entspricht. Vielmehr ist der Lernstil jeder Person eine Kombination der vier Elemente des Lernprozesses. Dementsprechend ist auch der Auswertungsraster gestaltet. Die vier Quadranten, bezeichnet mit «Accommodator», «Diverger», «Converger» und «Assimilator», entsprechen den vier vorherrschenden Lernstilen.



Je näher Sie dem Kreuzungspunkt der Achsen sind (Wert 0), desto ausgewogener ist Ihr Lernstil. Liegen Sie hingegen nahe einer der vier Ecken, so zeigt dies an, dass Sie sich stark auf einen bestimmten Lernstil abstützen.

3.13 Literaturhinweise



Birkenbihl, Vera F.

Stroh im Kopf? – Gebrauchsanweisung fürs Gehirn

GABAL-Verlag 1992

ISBN 3-923984-56-1

Berlinger, Donatus / Birri, Thomas / Zumsteg, Barbara

Vom Lernen zum Lehren

h.e.p. verlag ag

ISBN 3-03905-251-9

Buzan, Tony

Kopftraining – Anleitung zum kreativen Denken – Tests und Übungen

Wilhelm Goldmann-Verlag 1989

ISBN 3-442-10926-4

Denson, Paul E. / Denson, Gail E.

Brain-Gym

VAK Verlags GmbH

ISBN 3-924077-75-4

Frick, René / Mosimann Werner

Lernen ist lernbar – Eine Anleitung zur Arbeits- und Lerntechnik

Verlag Sauerländer 1997

ISBN 3-7941-4291-8

Gasser, Peter

Neuropsychologische Grundlagen des Lernens und Lehrens

hep-Verlag

ISBN: 978-3-03905-406-0

Leitner, Sebastian

So lernt man lernen

Herder-Verlag 1993

ISBN 3-451-23128-X

Metzger, Christoph

Wie lerne ich? – Eine Anleitung zum erfolgreichen Lernen

Sauerländer 1995

ISBN 3-7941-4363-9

Perrez, Thomas
So lerne ich leichter
Orell Füssli Verlag, Zürich 1998
ISBN: 3-280-02742-X

Spitzer , Manfred
Lernen – Die Entdeckung des Selbstverständnisses
Beltz 2006
ISBN 3-407-85832-9

Steiner, Verena
Exploratives Lernen – Der persönliche Weg zum Erfolg
Pendo
ISBN 3-85842-371-8