
Detlef Sembill

Einleitung: Lernen, Problemlösen und Emotionale Befindlichkeit

Introduction: Learning, Problem Solving and Emotional Sensation

Kein Individuum, ob Schüler, Lehrer, Wissenschaftler oder sonstiges, käme auf die Idee, Anstrengungen und Ergebnisse seiner Lern- oder anderen Leistungsprozesse unabhängig zu sehen von subjektiven Interessen, Lust und Laune, einem aus- oder unausgeglichenen privaten und beruflichen Umfeld und situativen Ereignissen unterschiedlichster Art. Die mit Lernen, Problemlösen und Unterrichten befaßten Wissenschaftsdisziplinen dagegen zeigen bezogen auf emotional-motivationale Erlebensprozesse und ihren Wechselbezügen zu anderen kognitiven Prozessen i.w.S. eine eigentümliche Enthaltbarkeit oder schlimmer: Ignoranz.

Herauszunehmen aus dieser generellen Aussage ist allein der Gegenstandsbereich Prüfungs- oder Leistungsangst, der alljährlich zu Zeugnisterminen öffentliche Aufmerksamkeit erregt, die Mitte der '70er Jahre das BMBW zur Auflage einer Gutachtenserie veranlaßte (Werkstattberichte). Diese Konjunktur, die auch assoziierte Bereiche wie Leistungsmotivation und Interesse oder die Entwicklung von sozialer und moralischer Kompetenz umfaßte, war nicht durchschlagend. Schon Mitte der '80er Jahre verschoben sich die Forschungsakzente zum Thema Computer, bevor — über eher analytische Ergebnisse und maximal therapeutische Interventionen hinaus — konstruktive Arbeiten in Aus- und Weiterbildungsinstitutionen in ein kontinuierliches Stadium gelangen konnten. Korrespondierend bekamen insbesondere in der Psychologie Ansätze zum Wissenserwerb, Denken, Problemlösen und zur Wissensvermittlung einen stärker instrumentellen, kognitivistischen Charakter (sensu Anderson 1988).

Die dort gewonnenen Ergebnisse (Wissen als Prozeßverstehen, Rolle von deklarativem, prozeduralem und Vor-Wissen, Begriffsaufbau, Inhaltssequenzierung, Mediengestaltung etc.) sind keineswegs gering zu schätzen, doch die Probleme bleiben die alten: Es geht um die Ermöglichung eines aktiven Wissenserwerbs von Lernenden in einer i.d.R. interaktiven Lernsituation mit anderen unter qualitativ steigenden Qualifikationsansprüchen, die auf Bewältigungsprozesse polytelischer, mehrdeutiger und mehrwertiger Probleme bzw. Handlungen hinauslaufen.

Nun lassen sich individualpsychologische Modellierungen genausowenig aus neuro-physiologischen Erkenntnissen wie aus der Konstruktions- und Arbeitsweise von Computern ableiten. Dennoch wäre in einem psycho-biologischen Sinne strenger und eher auf eine Kompatibilität zwischen physiologischen und psychologischen Ergebnissen zu achten. Und diese weist eindeutig auf ein notwendigerweise integriertes Verständnis emotionaler, motivationaler und kognitiver Prozesse hin, oder anders gewendet: es gibt keine emotionsfreie Informationsverarbeitung. Neuere Definitionsversuche von *Emotion*, Modellierungen zur Emotionsgenese und zur Handlungsregulation entsprechen diesen Überlegungen. Nach dem gegenwärtigen Diskussionsstand scheint es akzeptabel, emotionale Prozesse den Bewertungen interner und externer Wahrnehmungsmuster und motivationale Prozesse den Ausführungen interner und externer Handlungen zuzuordnen. Dabei muß betont werden, daß der Verknüpfungspunkt zwischen beiden Aspekten die Zielrelevanz der Reize und die prospektive eigene Bewältigungsmöglichkeit ist. Genau hier kann auch die Verbindung zu kognitiven Prozessen (Organisation von Wahrnehmungsinhalten und Verarbeitungsprozeduren) gesehen werden (detaillierte Darstellung in Sembill 1992a und b). Die individualpsychologische Perspektive reicht allerdings nicht aus, wenn man sich „interaktive Lernsituationen mit anderen“ zu vergegenwärtigen hat. Hier macht sich für das Verstehen von Unterricht zusätzlich die zersplitterte und theorienarm stagnierende (Klein)gruppenforschung negativ bemerkbar (Becker-Beck & Schneider 1990; Levine & Moreland 1990; Sader 1991; Krebs 1992). Die im wirtschaftswissenschaftlichen Kontext forcierten Bemühungen zur Organisations- und Personalentwicklung werden wiederum kaum wahrgenommen. Chancen eröffnen sich in der Sozialpsychologie unter systemtheoretischer und insbesondere selbstorganisatorischer Akzentuierung (Schmidt 1989; von Cranach 1990; Brunner & Tschacher 1991): Aus synergetischer Sicht wird die wechselseitige Abhängigkeit von Kommunikations- und Verhaltensakten (einschließlich Kognitions- und Emotionselementen) betont, so daß individuelles und kollektives Verhalten und Erleben gleichzeitig und gegenseitig wahrscheinlich erscheint (Brunner & Tschacher 1991, 91).

Allen Beiträgen in diesem Themenheft ist gemeinsam, daß — über „Angst“ hinaus — vielfältige emotional-motivationale Aspekte des Leistungserlebens berichtet und ihre Bezüge zu unterschiedlichen Kognitionen herausgearbeitet werden — und zwar bei Schülern, Studenten und anderen Erwachsenen. Auch der Gedanke des Prozeßhaften vereint die Verfasser. Der Wert der Aussagen insgesamt erhöht sich dadurch, daß die Ergebnisse auf Basis ganz unterschiedlicher Erhebungs- und Auswertungsmethoden, ja unterschiedlicher Forschungsparadigmen gewonnen werden. Die beiden Psychologen *Jerusalem* (mit einer experimentellen Studie) und *Pekrun* (mit einer explorativen Studie) fordern zur Anreicherung und Validierung ihrer

Ergebnisse lebensnahe, subjektiv bedeutsame, inhaltspezifische, design- und meßtechnisch nicht a priori eingeschränkte, möglichst experimentelle Feldstudien. Dieses Heft versucht durch seine Beiträge insofern integrativ zu wirken, als genau diese Desiderate durch die Wirtschaftspädagogen *Schunck* und *Sembill* einzulösen versucht werden. Ein Blick auf die heterogenen Literaturlisten der beteiligten Verfasser verdeutlicht: Interdisziplinarität fängt schon in der eigenen Disziplin an, der Unterrichtswissenschaft.

Literatur

- ANDERSON, J.R. (1988): Kognitive Psychologie. Eine Einführung. (Spektrum der Wissenschaft) Heidelberg.
- BECKER-BECK, U./SCHNEIDER, J.F. (1990): Kleingruppenforschung im deutschsprachigen Raum. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie (21), 274-297.
- BRUNNER, E./TSCHACHER, W. (1991): Distanzregulierung und Gruppenstruktur beim Prozeß der Gruppenentwicklung. In: Zeitschrift für Sozialpsychologie (22), 87-101.
- CRANACH, M. von (1990): Eigenaktivität, Geschichtlichkeit und Mehrstufigkeit — Eigenschaft sozialer Systeme als Ergebnis der Evolution der Welt. In: Witte, Erich H. (Hg.): Sozialpsychologie und Systemtheorie. Braunschweiger Studien zur Erziehungs- und Sozialarbeitswissenschaft, Bd. 26. Braunschweig, 13-49.
- KREBS, N. (1992): Problemlösen in Gruppen. Zum Zusammenhang ausgewählter Persönlichkeitsmerkmale. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Mannheim.
- LEVINE, J.M./MORELAND, R.L. (1990): Progress in small group research. In: Annual Review of Psychology (41), 585-634.
- SADER, M. (1991): Anmerkungen zum Stand der Kleingruppenforschung. In: Gruppendynamik (22), 263-278.
- SCHMIDT, J. (1989): Unspezifische Gruppendynamik — Zur Evolution eines Paradigmas. In: Gruppendynamik (20), 297-312.
- SEMBILL, D. (1992a): Problemlösefähigkeit, Handlungskompetenz und Emotionale Befindlichkeit. Zielgrößen Forschenden Lernens. (Hogrefe) Göttingen et al.
- SEMBILL, D. (1992b): Dokumentationsband zu: Problemlösefähigkeit, Handlungskompetenz, Emotionale Befindlichkeit. Zielgrößen Forschenden Lernens. Mannheim.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Detlef Sembill, Fachgebiet Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Justus-Liebig-Universität Gießen, Karl-Glöckner-Straße 21b, 6300 Gießen.