

AKAD University Edition

Gardenia Alonso
Marianne Blumentritt
Torsten Olderog · Roland Schwesig

Strategien für den Lernerfolg berufstätiger Studierender

Empirische Analysen
zum Lernverhalten

 Springer

AKAD University Edition

Herausgegeben von

R.A. Fürst, Stuttgart, Deutschland

T. Bügner, Stuttgart, Deutschland

W. Froberg, Stuttgart, Deutschland

Seit über 55 Jahren bietet die AKAD University Berufstätigen ein flexibles, individuelles und effizientes Fernstudium neben dem Beruf. Dabei verbindet sie in vielen Studienrichtungen und Studiengängen Wissenschaft, Praxisbezug und Digitalisierung. Anwendungsorientierte Forschung und neue Praxisherausforderungen bilden die Leitlinien der **AKAD University Edition**: In der Buchreihe werden aktuelle Forschungsfragen mit Blick auf Anwendungsorientierung aufgegriffen und erörtert.

Herausgegeben von

Prof. Dr. Ronny A. Fürst

Prof. Dr. Torsten Bügner

Prof. Dr. Wolfgang Frohberg

Weitere Bände in dieser Reihe <http://www.springer.com/series/15688>

Gardenia Alonso · Marianne Blumentritt
Torsten Olderog · Roland Schwesig

Strategien für den Lernerfolg berufstätiger Studierender

Empirische Analysen
zum Lernverhalten

 Springer

Gardenia Alonso
Stuttgart, Deutschland

Torsten Olderog
Stuttgart, Deutschland

Marianne Blumentritt
Stuttgart, Deutschland

Roland Schwesig
Stuttgart, Deutschland

AKAD University Edition
ISBN 978-3-658-17529-0 ISBN 978-3-658-17530-6 (eBook)
DOI 10.1007/978-3-658-17530-6

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2017

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer ist Teil von Springer Nature
Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH
Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Vorwort der Herausgeber

In der Antike war „Forum“ die Bezeichnung für eine Platzanlage und einen Versammlungsort, an dem Meinungen ausgetauscht wurden. Heute geschieht dies zunehmend virtuell, z. B. in Internetforen. Geblieben aber ist die Idee des Austauschs, von Fragen und Antworten, von Erörterung und Diskurs.

In diesem Sinne entstand auch das AKAD Forum, das jährlich an der AKAD University ein aktuelles Thema aufgreift und den Grundstein für die AKAD Buchpublikationen legt. Seit über 55 Jahren bietet die AKAD University Berufstätigen ein flexibles, individuelles und effizientes Fernstudium neben dem Beruf. Dabei verbindet sie in vielen Studienrichtungen und Studiengängen Wissenschaft, Praxisbezug und Digitalisierung. Anwendungsorientierte Forschung und neue Praxisherausforderungen bilden die Leitlinien der *AKAD University Edition*: In der Buchreihe werden aktuelle Forschungsfragen mit Blick auf Anwendungsorientierung aufgegriffen und erörtert.

Naturgemäß treten dabei die Disziplinen der drei AKAD Schools in den Vordergrund, für die das Programm der AKAD University seit Langem steht: die AKAD School of Business Administration & Management, die AKAD School of Engineering & Technology Management und die AKAD School of International Communication & Culture. Neben der Fokussierung auf diese Disziplinen und der starken Anwendungsorientierung stellt der interdisziplinäre Ansatz, der Blick über den Tellerrand des eigenen Bereichs, ein drittes Charakteristikum der Buchreihe dar.

Zu Wort kommen hauptamtliche AKAD-Professoren ebenso wie nebenberufliche Dozenten, wissenschaftliche Mitarbeiter, herausragende Absolventen sowie weitere Wissenschaftler und Praktiker. Geplant sind mehrere Buchpublikationen pro Jahr, welche die vielfältigen Forschungsaktivitäten an der AKAD University für die „scientific community“, aber auch für eine breite Öffentlichkeit zur Verfügung stellen. Sie sollen Anstoß sein für neue und innovative Ansätze, für kritisches Hinterfragen, konstruktive Diskussionen und weitergehende Forschung – ganz im Sinne des historischen Forums und der Pionierrolle, welche die AKAD University als erste private Fernhochschule in Deutschland im berufsbegleitenden Fernstudium und bei dessen Digitalisierung einnimmt.

Prof. Dr. Ronny Fürst

Prof. Dr. Torsten Bügner

Prof. Dr. Wolfgang Frohberg

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Herausgeber	V
Abbildungsverzeichnis	IX
Tabellenverzeichnis	XI
1 Vorbemerkung	1
2 Entwicklung von Lernkompetenzen als zentrale Schlüsselkompetenz	3
2.1 Lebensbegleitendes Lernen im sozialen und wirtschaftlichen Kontext	3
2.1.1 Doppelrolle der Bildung	3
2.1.2 Bildungsziele	5
2.2 Lernpsychologische Grundlagen	6
2.2.1 Individuelle Lernformen	6
2.2.2 Konstruktivistische Perspektive des Forschungsansatzes	7
2.2.3 Begriffsbestimmungen	8
2.3 Selbstgesteuertes und selbstreguliertes Lernen	9
2.3.1 Selbstgesteuertes Lernen als Schlüsselkompetenz	9
2.3.2 Ausprägungen des Lernens	11
2.3.3 Lernen im (Fern-)Studium	12
2.4 Lernstiltypologien	14
2.4.1 Lernprozessnahe Ansätze	15
2.4.2 Lernstiltypologie nach Kolb	17
2.5 Lernstrategien	23
2.5.1 Ansätze der Lernforschung	23
2.5.2 Charakteristika der Lernstrategien	23
2.5.3 Kategorisierung der Lernstrategien	24
3 Quantitative Untersuchung: Lernstile und Lernstrategien berufstätiger Studierender	27
3.1 Fragestellung	27
3.1.1 Multidimensionale Bezüge des Lernerfolgs	27
3.1.2 Forschungsdesign und methodisches Vorgehen	29
3.2 Auswahl und Charakterisierung der Erhebungsinstrumente	34
3.2.1 Übersicht	34
3.2.2 Lernstile	35
3.2.3 Kognitive Lernstrategien	35
3.2.4 Ressourcenbezogene Lernstrategien	37
3.2.5 Metakognitive Lernstrategien	38

3.3	Charakteristika der Probandengruppe	39
3.4	Lernstile	40
3.4.1	Ausprägungen von Lernstilen	40
3.4.2	Lernbiographien und Lernstil	45
3.4.3	Merkmale des Lernenden und Lernstil	51
3.5	Lernstrategien	58
3.5.1	Ausprägung von Lernstrategien	60
3.5.2	Lernstrategien und Lernstiltyp	63
3.6	Lernerfolg	67
3.6.1	Einschätzung des Lernerfolgs	67
3.6.2	Merkmale der Lernenden und Lernerfolg	70
3.6.3	Lernstiltypen und Lernerfolg	74
3.6.4	Lernstrategien und Lernerfolg	78
4	Qualitative Untersuchung: Lernbiographien berufstätiger Studierender	91
4.1	Fragestellung	91
4.2	Forschungsdesign und methodisches Vorgehen	91
4.3	Portraits ausgewählter Lerntypen	93
4.3.1	Akkomodierer Christopher S.	93
4.3.2	Akkomodierer Heike F.	95
4.3.3	Divergierer Karen G.	97
4.3.4	Konvergierer Philipp T.	99
4.3.5	Assimilierer Michael S.	100
4.4	Einstellungen zum Lernen	102
4.4.1	Positive Erfahrungen	102
4.4.2	Umgang mit Problemen	103
5	Fazit: Perspektiven zur Individualisierung des Lernens	105
6	Anhang	111
6.1	Anhang 1: Fragebogen	111
6.2	Anhang 2: Eckdaten zu den Befragten der quantitativen Erhebung	128
6.3	Anhang 3: Eckdaten zu den Befragten der qualitativen Erhebung	130
6.4	Anhang 4: Interviewleitfaden	131
6.5	Anhang 5: Berechnung der Zuordnung zu Lernstiltypen	135
6.6	Anhang 6: Verteilung der Lernstiltypen	136
6.7	Anhang 7: Über die Autoren	141
	Quellenverzeichnis	143

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Lernstiltypologie nach Kolb	19
Abbildung 2: Stärken einzelner Lerntypen	21
Abbildung 3: Lernzyklus nach Kolb	22
Abbildung 4: Systematisierung von Lernstrategien	24
Abbildung 5: Multidimensionale Bezüge des Lernerfolgs	28
Abbildung 6: Gesamtkontext der Analysebereiche	30
Abbildung 7: Lern-Perspektive und Forschungs-Perspektive	31
Abbildung 8: Gesamtkontext der Analysebereiche – Einordnung der Lernstile	41
Abbildung 9: Lernstiltypen – Verteilung der Befragten	42
Abbildung 10: Lernstiltypen – nach Studienrichtungen	44
Abbildung 11: Beschäftigungen nach Lebensphasen – alle Teilnehmer	46
Abbildung 12: Lernbiographien – Lesen	47
Abbildung 13: Lernbiographien – Basteln, Bauen, Experimentieren	47
Abbildung 14: Lernbiographien – Malen und Musizieren	48
Abbildung 15: Lernbiographien – Logisch-abstraktes Denken, Probleme lösen	48
Abbildung 16: Lernbiographien – Gespräche und Diskussionen	49
Abbildung 17: Lernbiographien – Neues Ausprobieren und Tüfteln	50
Abbildung 18: Alle Studierenden: Motivation, Konzentration und Umfeld	53
Abbildung 19: Divergierer: Motivation, Konzentration und Umfeld	54
Abbildung 20: Assimilierer: Motivation, Konzentration und Umfeld	55
Abbildung 21: Konvergierer: Motivation, Konzentration und Umfeld	56
Abbildung 22: Akkomodierer: Motivation, Konzentration und Umfeld	57
Abbildung 23: Gesamtkontext der Analysebereiche – Einordnung der Lernstrategien	59
Abbildung 24: Einsatz von Lernstrategien – alle Lernstiltypen	61
Abbildung 25: Einsatz von Lernstrategien – Divergierer	63
Abbildung 26: Einsatz von Lernstrategien – Assimilierer	64
Abbildung 27: Einsatz von Lernstrategien – Konvergierer	65
Abbildung 28: Einsatz von Lernstrategien – Akkomodierer	66
Abbildung 29: Gesamtkontext der Analysebereiche – Einordnung des Lernerfolgs	68
Abbildung 30: Lernstiltypen – Verteilung der Befragten	69
Abbildung 31: Erfolgseinschätzungen nach Geschlecht – alle Studierenden	70

Abbildung 32: Erfolgseinschätzungen nach Altersgruppen – alle Studierenden	71
Abbildung 33: Erfolgseinschätzungen nach Familienstand – alle Studierenden	72
Abbildung 34: Erfolgseinschätzungen nach Motivation – alle Studierenden	73
Abbildung 35: Erfolgseinschätzungen nach Konzentration – alle Studierenden	73
Abbildung 36: Erfolgseinschätzungen nach sozialer Unterstützung – alle Studierenden	74
Abbildung 37: Erfolgseinschätzungen – alle Lerntypen	75
Abbildung 38: Bewertung der eigenen Leistung – alle Lerntypen	76
Abbildung 39: Bewertung der Menge des bereits Gelernten – alle Lerntypen	76
Abbildung 40: Bewertung der erzielten Noten – alle Lerntypen	77
Abbildung 41: Bewertung des zeitlichen Lernfortschritts – alle Lerntypen	77

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Lerntheorien und Kernfragen des Lehrens und Lernens	7
Tabelle 2:	Aspekte selbstgesteuerten Lernens nach Friedrich/Mand	10
Tabelle 3:	Indikatoren der Selbst- und Fremdsteuerung in Lernszenarien	11
Tabelle 4:	Jungs Persönlichkeitstypologie	18
Tabelle 5:	Zentrale Forschungsfragen der quantitativen Untersuchung	29
Tabelle 6:	Lernstiltypen – Verteilung der Befragten	42
Tabelle 7:	Lernbiographien – Häufigkeit der Tätigkeiten auf Basis von Indexwerten	51
Tabelle 8:	Items zur Messung von Motivation, Konzentration und sozialem Umfeld	52
Tabelle 9:	Lernstiltyp, Motivation, Konzentration und soziales Umfeld	58
Tabelle 10:	Lernstrategien – Arten und Ausprägungen	60
Tabelle 11:	Items zur Messung des Lernerfolgs	67
Tabelle 12:	Lernerfolg und Strategien zur Organisation	79
Tabelle 13:	Lernerfolg und Strategien zum Erkennen von Zusammenhängen	80
Tabelle 14:	Lernerfolg und Strategien zum kritischen Prüfen	81
Tabelle 15:	Lernerfolg und Strategien zum Wiederholen	81
Tabelle 16:	Lernerfolg und Strategien zum Anstrengen	82
Tabelle 17:	Lernerfolg und Strategien zum Zeitmanagement	83
Tabelle 18:	Lernerfolg und Strategien zur Lernumgebung	84
Tabelle 19:	Lernerfolg und Strategien zum Austausch mit Studienkollegen	85
Tabelle 20:	Lernerfolg und Strategien zur Literaturrecherche	86
Tabelle 21:	Lernerfolg und Strategien zur Zielsetzung und zur Planung	86
Tabelle 22:	Lernerfolg und Strategien zur Kontrolle	87
Tabelle 23:	Lernerfolg und Strategien zur Regulation	88
Tabelle 24:	Erfolgversprechende Strategien für einzelne Lernstiltypen	89

1

Vorbemerkung

Im Kontext der aktuellen Diskussion um lebenslanges Lernen erlangt das selbstgesteuerte Lernen Erwachsener immer mehr an Bedeutung. Insbesondere das Forschungsfeld des Lernens im Fernstudium und konkret des Zusammenhangs von Lernstilen beziehungsweise Lernstrategien und dem Lernerfolg stellt mit dem Fokus auf erwachsenen Lernern ein weitestgehend wenig erforschtes Feld und somit aufgrund steigender Teilnehmerzahlen in der Fernlehre¹ ein aktuelles Forschungsdesiderat dar.

Das im Folgenden dargestellte Forschungsprojekt vereint die Expertise des Professorenteams von der Lehr-Lernforschung bis hin zur betriebswirtschaftlichen Prozessoptimierung unter Anwendung empirischer Forschungsmethoden.

Verschiedene Studien belegen, dass das Wissen um den eigenen Lernstil die Motivation deutlich erhöhen und die Lernleistung steigern kann.² Das Forschungsziel der vorliegenden Arbeit liegt darin, wissenschaftliche Erhebungsinstrumente weiterzuentwickeln und zu erproben, mit denen die Diagnose von Lernstilen und Lernstrategien möglich ist und die Korrelation zum Lernerfolg von berufstätigen Lernern erforscht werden kann. Die Forschungsergebnisse sollen in die Verbesserung der Lehr-Lernprozesse an der Hochschule einfließen.

Die in dieser Arbeit vorgelegten empirischen Analysen zum Lernverhalten berufstätiger Studierender sind Ergebnis einer zweistufigen Erhebung. Die Daten

1 Lehmann verweist auf das Forum Distance E-Learning 2011 und zeigt auf, dass von 2003 bis 2009 die eingeschriebenen Fernlernenden in Deutschland ca. um ein Drittel auf fast 400.000 Teilnehmer angestiegen sind. Hierbei sei angemerkt, dass hier Fernlehrgänge und Fernstudien zusammengefasst worden sind. Vgl. Lehmann, B. (2012), S. 22.

2 Vgl. Vester, F. (2014), S. 136f.

für die quantitative Untersuchung wurden 2011 in einer Online-Befragung erhoben; die Interviews für die qualitativen Untersuchungen wurden zwischen 2011 und 2014 durchgeführt.

2

Entwicklung von Lernkompetenzen als zentrale Schlüsselkompetenz

2.1 Lebensbegleitendes Lernen im sozialen und wirtschaftlichen Kontext

2.1.1 Doppelrolle der Bildung

In der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen³ wird die Doppelrolle von Bildung sowohl im sozialen als auch im wirtschaftlichen Kontext hervorgehoben. Der Referenzrahmen stellt hierbei folgende Ziele in den Mittelpunkt:

„1. die Schlüsselkompetenzen zu ermitteln und zu definieren, die in einer Wissensgesellschaft für persönliche Entfaltung, aktive Bürgerschaft, sozialen Zusammenhalt und Beschäftigungsfähigkeit nötig sind;

2. die Bemühungen der Mitgliedstaaten zu unterstützen, dass junge Menschen nach der Grundbildung und Ausbildung die Schlüsselkompetenzen erworben haben, die ihnen eine solide Basis für das weitere private sowie berufliche Leben bieten und ihnen als Erwachsene darauf aufbauend die Möglichkeit geben, ihre Kompetenzen kontinuierlich weiterzuentwickeln und zu aktualisieren⁴;

3. den politischen Entscheidungsträgern, Bildungsanbietern, Ausbildungsträgern sowie den Lernenden selbst ein Referenzinstrument auf europäischer Ebene

3 Vgl. Europäisches Parlament und Rat, Amtsblatt L394 vom 30.12.2006.

4 Dieser Prozess wird als lebenslanges Lernen bezeichnet.

ne an die Hand zu geben, um das Streben auf nationaler und europäischer Ebene nach gemeinsam vereinbarten Zielen zu unterstützen;

4. einen Rahmen für weitere Aktionen auf Gemeinschaftsebene zu bieten sowohl im Kontext des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ als auch im Kontext der „Bildungs- und Berufsbildungsprogramme der Gemeinschaft.“⁵

Im Ursprung werden hier Ziele aufgegriffen, die nicht neu sind. 1959 eröffnete Klafki in seinem renommierten Aufsatz zur kategorialen Bildung die bildungsbegriffliche Debatte zwischen formaler und materialer Bildung, die allerdings bereits auf Lehmsick zurückgeht.

Es stellt sich die Frage, ob die heutige Bildungsdebatte, die durch die Bologna-Erklärung^{6,7} in Gang gesetzt wurde, im Zusammenhang mit der Forderung nach Schlüssel- und Lernkompetenzen mit der ab diesem Zeitpunkt in der Pädagogik immer wieder diskutierten formalen und materialen Bildung steht. Übergreifende Kompetenzen, die nicht an einen konkreten fachlichen Inhalt gebunden sind, weisen eine große Nähe zum Konzept der formalen Bildung auf. Durch die aktuelle Informationsflut und die Tatsache, dass Wissen sehr schnell seine Aktualität verliert, hat die formale Bildung sich auf den Anspruch konzentriert, das Lernen zu lernen. Die materiale Bildung sieht jedoch die Inhalte als das wesentliche Element der Bildung an. Die Meinungen über den Wert der Inhalte bei der Ausbildung von Kompetenzen gehen weit auseinander.⁸

In Anlehnung an das Konzept der formalen Bildung soll in dieser Forschungsarbeit der Lerner selbst als Subjekt – und nicht der Lerninhalt – ins Zentrum der Betrachtung gestellt werden. Denn Inhalte werden nicht um ihrer selbst willen erlernt, sondern basieren insbesondere bei Erwachsenen auf dem Wunsch des Erreichens selbst gesetzter Ziele. Im Rahmen dieses Beitrags soll daher die Selbststeuerung des Lernens – insbesondere durch erwachsene Lerner – erforscht werden.

Die Lerninhalte sind im Kontext der Fernlehre aus der Perspektive des Lerners häufig gegeben, aber der Strategieeinsatz zur Aneignung, die Präferenzen und Dispositionen des Lerners variieren und sollen daher in dieser Forschungsarbeit detailliert betrachtet werden, um Rückschlüsse auf ein optimiertes selbstgesteuertes Lernen in der Fernlehre zu ermöglichen.

5 Europäisches Parlament und Rat, Amtsblatt L394 vom 30.12.2006, S. 13.

6 Vgl. Bologna-Erklärung der Europäischen Bildungsminister (1999).

7 Für eine detaillierte Betrachtung formaler und materialer Bildungstheorien vgl. Klafki (1963) und die bedeutende Studie von Lehmsick, E. (1926) zur formalen Bildung.

8 Vgl. Alonso, G. (2009), S. 17f.

2.1.2 Bildungsziele

Der deutsche Bildungsforscher Friedrich Edding definierte 1969 folgende Grundhaltungen und Fertigkeiten als Bildungsziele. Eine Vielzahl dieser Elemente finden sich (teilweise unter anderen Begriffen) auch in den aktuellen Forderungen im Kontext von Selbststeuerung beim lebenslangen Lernen:⁹

- kontinuierliche Lernbereitschaft;
- Fähigkeit zu logischem, analytischem und kritischem Denken;
- Fähigkeit zu dispositivem Denken (Einteilen von Zeit und Mitteln, Organisieren);
- Teamfähigkeit;
- Ausdauer und Belastbarkeit;
- Konzentrationsfähigkeit und Genauigkeit;
- Leistungsbereitschaft, Lösungsorientierung;
- Fähigkeit, mit sich selbst so umzugehen, dass Störungen die Ausnahme sind.

Viele dieser Aspekte sind insbesondere für das Lernen im Fernstudium von hoher Relevanz. Edding selbst merkt an, dass diese Liste selbstverständlich erweitert werden muss und kritisiert, dass Lehrende wie Lernende „die allgemeinen (auch als formal bezeichneten) Bildungsziele vernachlässigen, zugunsten der fachlichen Leistungen oder in stärkerer Einengung: zugunsten des abfragbaren Wissens“.¹⁰

Aus der Diskussion wird deutlich, dass die Ausbildung von Lernkompetenz selbst und formale Bildungsansätze miteinander verwandt sind. Insbesondere die Loslösung von den konkreten Inhalten hin zur Fokussierung, wie das Lernen stattfinden soll und zu welchem Zweck, ist beiden Ansätzen gemeinsam. Weiterhin ist die Subjektbezogenheit ein zentraler Gedanke in beiden Konzepten. Bezugnehmend auf den kategorialen Bildungsbegriff Klafkis sollte im Hinblick auf die Lernkompetenzdebatte besonders berücksichtigt werden, dass eine Trennung von materialer und formaler Bildung nicht möglich ist. Den Möglichkeiten und Chancen der Integration sollte daher in der Praxis insbesondere durch die Einbeziehung des Aspektes der Selbststeuerung im Lernprozess Rechnung getragen werden.¹¹

9 Vgl. Edding, F. (1969), S. 20.

10 Edding, F. (1969), S. 21.

11 Vgl. hierzu auch Alonso, G. (2009), S. 18f.