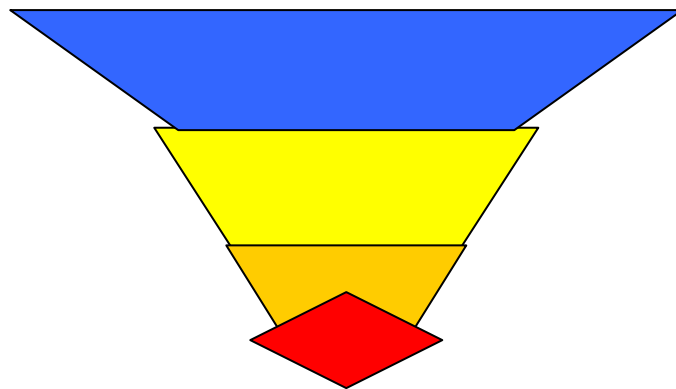


Ursina Degen – Cuonz
Staldenweg 7
8703 Erlenbach

Das Konzept der Selbststeuerung bei Julius Kuhl



Seminararbeit
Fachbereich Pädagogische Psychologie I
Pädagogisches Institut
Universität Zürich

Sommersemester 2005

Betreuung
Dr. Maja Storch

Inhaltsverzeichnis	2
1. Einleitung	3
1.1. Herleitung und Begründung der Themenwahl	3
1.2. Fragestellung	3
2. Motivation	4
2.1. Zum Begriff der Motivation	4
2.2. Motivationserzeugung	5
2.3. Intrinsische und extrinsische Motivation	6
2.4. Motiv	7
3. Volition	8
3.1. Koordinationszentrale „Wille“	8
3.2. Theorie der willentlichen Handlungssteuerung	11
4. Das Konzept der Selbststeuerung	13
4.1. Zum Begriff der Selbststeuerung	14
4.2. Komponenten der Selbststeuerung	14
4.3. Theoretische Grundlage: Die Theorie der Persönlichkeits-System-Integrationen	17
5. Zusammenfassung	19
6. Pädagogische Relevanz	21
6.1. Entwicklung und Messbarkeit der Selbststeuerung	22
6.2. Förderung der Selbststeuerungsprozesse	25
6.3. Zusammenhang zwischen dem ZRM und dem Konzept der Selbststeuerung	30
7. Diskussion & Beantwortung der Fragestellung	33
7.1. Beantwortung der Fragestellung	34
7.2. Ausblick	36
8. Literaturverzeichnis	37

Das Konzept der Selbststeuerung bei Julius Kuhl

1. Einleitung

1.1. Herleitung und Begründung der Themenwahl

Als Psychomotoriktherapeutin und Privatperson erlebe ich Kinder und Jugendliche mit Bedürfnissen und Wünschen, mit Visionen und konkreten Zielen. Dies ist eigentlich nichts Aussergewöhnliches. Was mich dabei jedoch immer wieder beschäftigt ist, dass es gewisse Menschen gibt, die ohne viel Aufwand ihre selbst gewählten Ziele erreichen, die Schule ohne grösseren Probleme durchlaufen und im Allgemeinen sehr strebsam und erfolgreich sind. Andere hingegen, mit guten Vorbedingungen bezüglich Kognition, sozialem Umfeld und materiellen Bedingungen tun sich schwer, bemühen sich, kämpfen und straucheln auch bei den besten Vorsätzen immer wieder – der Erfolg bleibt aus.

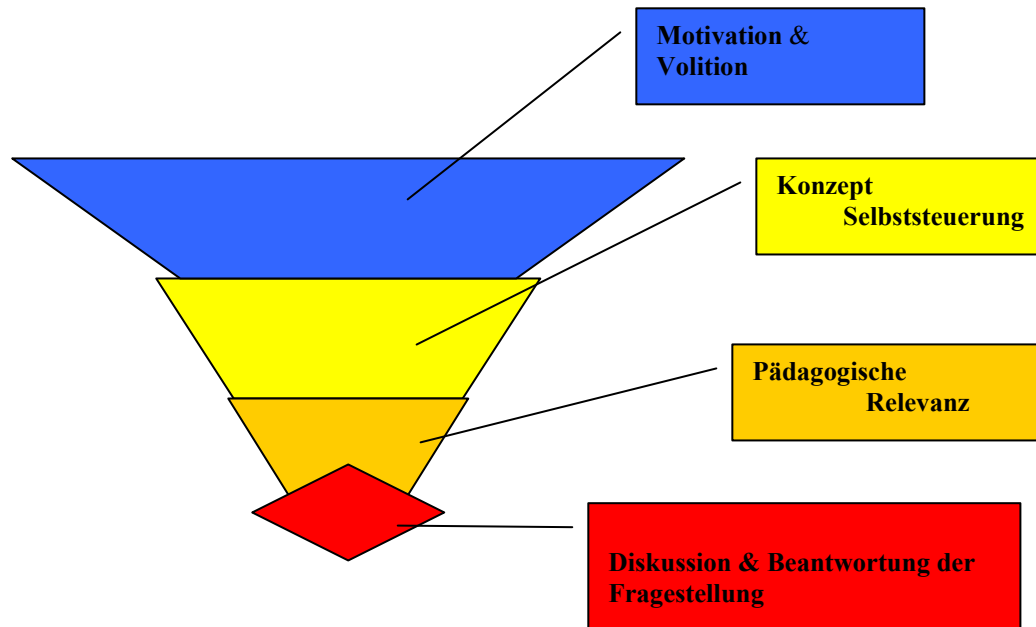
Im Proseminar „Gruppendynamik in pädagogischen Kontexten“ bei Frau Dr. Maja Storch im SS 2004 habe ich mich anlässlich einer Mitarbeit bei einem Referat mit dem Selbststeuerungsinventar von Julius Kuhl und seiner Persönlichkeits- System- Integrationen- Theorie beschäftigt. Angeregt durch diese Auseinandersetzung entschloss ich mich, mein Wissen zu den Grössen Selbststeuerung und Motivation zu vertiefen. Die theoretischen Grundlagen bilden die PSI-Theorie (Persönlichkeits-System-Integrationen-Theorie) von Kuhl, J. und die Motivationstheorie (Kuhl, J.; Heckhausen, H.; Rheinberg, F.). Weiter werde ich den Begriff „Willen“ kurz beleuchten und für die pädagogische Relevanz das ressourcenorientierte Selbstmanagement für Jugendliche von Storch, M. & Riedener A. einbeziehen.

1.2. Fragestellung

Ist Selbststeuerung eine lernbare Grösse?

Wenn JA, welche Komponenten der Selbststeuerung unterstützen die Erreichung von selbstgewählten Zielen bei Jugendlichen?

Mein Vorgehen orientiert sich an folgenden Leitgedanken:



(Degen, U. 2005)

2. Motivation

Überall wird von Motivation gesprochen, doch was wird unter Motivation verstanden? Wie wird Motivation erzeugt und was geschieht dabei im Gehirn? Und selbstverständlich stellt sich auch die Frage, was für pädagogische Konsequenzen diese Erkenntnisse haben (vgl. 6.).

2.1. Zum Begriff der Motivation

Motivation ist der Zustand des Motiviertseins! Dies ist eine alltagssprachliche Erklärung, denn der Motivationsbegriff bezieht sich auf eine Grösse, die in der Stärke variieren kann. Es wird von „wenig“ motiviert oder „hoch“ motiviert gesprochen. Im wissenschaftlichen Kontext ist der Motivationsbegriff

eine Abstraktionsleistung mit der von vielen verschiedenen Prozessen des Lebensvollzuges jeweils diejenigen Komponenten oder Teilaspekte herausgegriffen und behandelt werden, die mit der ausdauernden Zielausrichtung unseres Verhaltens zu tun haben. Aufgabe der wissenschaftlichen Motivationspsychologie ist es, diese verschiedenen Komponenten und Teilprozesse in ihrem Zusammenspiel zu beschreiben und zu erfassen, ihre Abhängigkeiten und Beeinflussbarkeiten zu bestimmen und ihre Auswirkungen im Erleben und nachfolgenden Verhalten näher abzuklären (Rheinberg, 2004, S. 15).

Verhalten wird als Resultat der Wechselbeziehung zwischen einer bestimmten Person und einer bestimmten Situation verstanden (vgl. Rheinberg, 2004). Der Begriff Motivation lässt sich etymologische vom lateinischen *movere* = bewegen ableiten. Für Kuhl (2001) bezeichnet er Prozesse, die den Organismus in Bewegung versetzen. Motivation ist somit ein dynamischer Begriff, der für Kuhl (2001) Merkmale einzelner Systemverbindungen beschreibt und die verhaltensrelevanten Informationen vermittelt. Motivationszustände wirken unmittelbar einschränkend auf das Spektrum von Verhaltensalternativen. „Die Motivation, ein Leistungsziel zu erreichen, ist direkt durch eine konkrete Verhaltenstendenz bestimmt (z. B. einen Zwischenschritt auf dem Weg zur Lösung noch einmal zu überprüfen) und indirekt durch ein charakteristisches Gefühl (z. B. antizipierter Stolz)“ (Kuhl, 2001, S. 618). Die Motivation, eine bestimmte Handlung auszuführen hängt einerseits von der Erwartung und andererseits vom Anreiz ab. Rheinberg (2004) spricht von zeitüberdauernden Vorlieben für bestimmte Klassen von Zuständen der Person. Vier Merkmale kennzeichnen das Phänomen Motivation: (1) Aktivierung: Motivation bedeutet immer ein Prozess, in dem Verhalten in Bewegung umgesetzt wird, (2) Richtung: Die Aktivität wird auf ein Ziel ausgerichtet und bleibt in der Regel solange bestehen, bis dieses Ziel erreicht ist, (3) Intensität: Die Aktivität kann mehr oder weniger stark sein und (4) Ausdauer: Zielstrebiges Verhalten kann mehr oder weniger Beständigkeit aufweisen.

Im Weiteren kann zwischen folgendem Motivationsverständnis unterschieden werden:

- Motivation als aktueller Zustand, bei dem psychische Kräfte, die Zielrichtung, Intensität und Ausdauer von Verhalten bestimmen.
- Motivation als habituelles Personenmerkmal, bei dem ähnliche Situationen bei einer Person immer wieder zum gleichen motivationalen Status führen
- Motivation als dispositionales Merkmal, bei dem Motive, d.h. mehr oder weniger unveränderbare Verhaltenstendenzen von Personen, die dem Bewusstsein oftmals kaum zugänglich sind, entscheidend sind.

Mit Motivation wird die aktivierende Ausrichtung auf einen positiv bewertenden Zielzustand bezeichnet (vgl. Rheinberg, 2004; www.uni-koblenz.de, 2003).

2.2. Motivationserzeugung

Nun stellt sich die Frage: Wie wird Motivation erzeugt? Nach Spitzer wird unser Gehirn in jeder Sekunde von unzähligen Reizen „bombardiert“! Damit wir uns in dieser Flut von Reizen zurechtfinden, wird vorstrukturiert und nur das, was für uns wichtig ist, verarbeitet. Unser Gehirn ist ständig damit beschäftigt, das Geschehen um uns herum vorherzusagen. Bei

Bekanntem wird dieser ganze Ablauf nicht im Gedächtnis als solcher festgehalten, sondern er verschwindet. Gelegentlich geschieht jedoch etwas, was sich von dem, was das Hirn vorausberechnet hat, unterscheidet und positiv abhebt. „Wir tun etwas, und das Resultat dieses Tuns ist besser als erwartet“ (Spitzer, 2002, S. 177). Produziert das Gehirn dieses Signal, ‚besser als erwartet‘, sorgt es dafür, dass gelernt wird. Es wird ein Belohnungssystem aktiv, bei dem der Botenstoff Dopamin eine zentrale Rolle spielt. Nach Spitzer (2002) gibt es erst seit kurzem Ansätze, die zur Klärung der Rolle von Dopamin beitragen. Bei höheren geistigen Leistungen, vor allem bei der Motivation und beim Lernen spielt das Belohnungssystem eine wichtige Rolle. Ein Teil des gehirneigenen Dopaminsystems versteht die Ereignisse und die Dinge um uns herum mit Bedeutung. Relevante, interessante und neue informationstragende Stimuli führen zu der Aktivierung dieses Dopaminsystems. Diese Stoffe, so Spitzer (2002), sind von opiatähnlicher Wirkung und sie vermitteln uns ein positives Gefühl. Das gleiche System ist auch am Werk, wenn wir motiviert sind und lernen. Dopamin ist ein Neurotransmitter und gehört zu den Botenstoffen des Gehirns. Es wird von eigenen hierzu spezialisierten Zellen, den dopaminergen Neuronen produziert. Dies geschieht an unterschiedlichen Orten mit völlig unterschiedlichen Funktionen. Es lassen sich verschiedene Dopaminsysteme unterscheiden:

1. Steuerung und Regelung von Bewegungsabläufen
2. Steuerung und Regelung von bestimmten Hormonen
3. Steuerung und Regelung von Bewertung von Reizen

Dieses dritte System verleiht den Dingen Bedeutung, Bedeutung für uns. Bedeutsam ist, was neu ist, und vor allem was für uns besser ist, als wir vorher erwartet haben. Dieses System treibt uns an, motiviert unsere Handlungen und bestimmt, was wir lernen (vgl. ebd., S. 195).

2.3. Intrinsische und extrinsische Motivation

Immer wieder wird das Begriffspaar intrinsisch – extrinsisch im Zusammenhang mit Motivation verwendet. Laut Heckhausen (1989) gibt es verschiedenste Auffassungen nach denen Verhalten intrinsisch (von innen) oder extrinsisch (von aussen) motiviert sein kann. Allen gemeinsam ist, dass intrinsisches Verhalten um seiner selbst willen und nicht als blosses Mittel zu einem andersartigen Zweck zu verstehen ist. Intrinsisch motivierte Menschen erleben sich als Verursacher von Veränderungen in dieser Welt. So ist intrinsisch motiviertes Verhalten zweckfrei und kann als freudiges Aufgehen in einer Handlung gesehen werden. Für Heckhausen (1989) kommt es darauf an, inwieweit im Erleben des Handelnden

eine sachbezogene Beziehung zwischen dem Handeln und dessen Ziel ist. Heckhausen schreibt: „Es ist also eine Frage der Selbstattribution der eigenen Motivation. Intrinsisch ist Handeln dann, wenn Mittel (Handlungen) und Zweck (Handlungsziel) thematisch übereinstimmen. (...), wenn das Ziel gleichthematisch mit dem Handeln ist, sodass dieses um seiner eigenen Thematik willen erfolgt“ (1989, S. 459).

Die Befriedigung leiblicher Bedürfnisse fällt nicht unter intrinsisch motiviertes Verhalten.

Bei extrinsisch motiviertem Handeln sind Mittel (Handeln) und Zweck (Handlungsziel) thematisch nicht kongruent (ebd., S. 459). Nach Kuhl (2001) beruht die extrinsische Motivation auf einer Konfiguration, bei der nicht die integrierten Repräsentationen eigener Bedürfnisse und Werte die Grundlage für die Tätigkeiten generiert. Die extrinsische Motivation wird auf eine Dissoziation zwischen Anreizmotiven und Selbstmotivierung zurückgeführt, die intrinsische Motivation geht mit Selbstmotivierung einher (vgl. Kuhl, 2001, S. 175, 177).

2.4. Motiv

In der Psychologie sind allgemein ausgedrückt Motive richtungsgebende, antreibende psychische Ursachen des Handelns. Motive befähigen ihren Besitzer, bestimmte Gegenstände wahrzunehmen. Durch diese Wahrnehmung eine emotionale Erregung zu erleben, daraufhin in bestimmter Weise zu handeln oder wenigstens den Impuls zur Handlung zu verspüren.

Es wird zwischen primären und sekundären Motiven unterschieden. *Primäre Motive* sind angeboren, haben eine genetische Grundlage und eine phylogenetische Entwicklung. Es gilt heute als sicher, dass auch angeborene Motive durch Umwelteinflüsse überlagert und ausgestaltet werden. *Sekundäre Motive* sind erlernt bzw. erworben. Für deren individualspezifische Ausprägung sind besonders die Einflüsse während der ersten Lebensjahre entscheidend. Beide Motivarten wirken meist zusammen. Die grundlegenden Motive sind bedeutungsvoll, universell und überkulturell. Sie sind Antworten auf die grundlegenden Probleme des Überlebens und der Fortpflanzung (vgl. Rheinberg, 2004; www.uni-koblenz.de, 2003).

Kuhl (2001) definiert Motive als komplexe Koalitionen von:

- basalen, körperlich subaffektiven Bedürfnissen,
- Muster mit motorisch aktivierender und sensorisch erregender Energie,
- positiver und negativer Anreizmotivation und
- inhaltlich auf bestimmte Klassen von Zielen, Handlungen und situative abgestimmten Kontexten gerichtet.

Motive sind nicht bewusstseinspflichtig und in ihrer Ausdehnung nicht voll explizierbar (vgl. ebd., S. 555). Motive beeinflussen, wie jemand eine bestimmte Klasse von Handlungssituationen wahrnimmt. Allgemein wird vom Leistungs-, Macht- und Anschlussmotiv (Affiliation) gesprochen (vgl. Kuhl, 2001; Rheinberg, 2004; Heckhausen, 1989). Beim Anschlussmotiv geht es um das Bilden, Beibehalten oder Wiederherstellen einer positiven affektiven Beziehung mit einer oder mehreren Personen. Beim Leistungsmotiv steht die Auseinandersetzung mit der eigenen Tüchtigkeit bezogen auf einen Gütemassstab im Zentrum und das Machtmotiv lässt sich als Disposition beschreiben, das eigene Verhalten darauf hin auszurichten, Kontrolle über Mittel zu erlangen, mit denen man andere Personen beeinflussen kann (vgl. Kuhl, 2001, S. 533).

Zusammenfassende Unterscheidung zwischen Motiv und Motivation

Ein Motiv ist eine personenspezifische Disposition und eine zeitlich relativ konstante und situationsunabhängige Verhaltenstendenz. Die Motivation ist dagegen ein Komplex verschiedener Organismus- und Umweltvariablen, deren Funktion in einer allgemeinen Aktivierung und spezifischen Orientierung von Erleben und Verhalten besteht (vgl. Rheinberg 2004; www.uni-koblenz.de 2003).

3. Volition

Bis jetzt habe ich aufgezeigt, was unter Motivation und Motiven verstanden wird, wie es zu einer Aktivierung und spezifischen Orientierung von Erleben und Verhalten kommt und welche Zielzustände und Aktivitäten bestimmte Personen unter bestimmten Bedingungen bevorzugen. Die Frage, wie Menschen es anstellen, dass sie etwas realisieren, das sie eher abschreckt oder ängstigt, dass sie ins Handeln kommen, auch wenn sich Hindernisse zeigen, werde ich als nächstes angehen.

3.1. Koordinationszentrale „Wille“

Der Begriff Wille oder Volition wird für Prozesse benützt, bei welchen es um die Realisierung konkreter Handlungen geht. „Gemeint ist (...) unsere Möglichkeit, aufgrund bestimmter Binnenprozesse eine Handlungsausführung trotz innerer oder äusserer Widerstände bis zur Zielerreichung aufrecht zu erhalten“ (Rheinberg, 2004, S. 176).

Kuhl (1983, 1984, 1987, 2001), „gebührt das Verdienst, als erster mit Nachdruck auf die Notwendigkeit hingewiesen zu haben, zwischen motivationalen und volitionalen Fragen zu unterscheiden“ (Heckhausen, 1989, S. 197). Volitionspsychologische Probleme lassen sich mit Kuhl (1987) auch als Probleme der Handlungskontrolle bezeichnen. Für Kuhl gilt, die Phänomene Handlungsinitiierung, das Andauern der Handlungstendenz bis zur Zielerreichung (Persistenz) und die Überwindung von Hindernissen zu klären. Kuhl (1987) entwickelte eine Theorie der Handlungskontrolle und unterscheidet zwischen *Selektionsmotivation* und *Realisationsmotivation*. Die Selektionsmotivation betrifft Prozesse, die zur Auswahl der zu realisierenden Handlungen führt, etwas, was die Motivationspsychologie erforscht. Die Realisationsmotivation bezieht sich auf Prozesse, die dafür sorgen, dass das Verhalten trotz Fehlschlägen, Unannehmlichkeiten und Hindernissen bis zur Zielerreichung beibehalten wird. Hier geht es um Willensprozesse oder um Volition (vgl. Rheinberg, 2004, S. 181). Dass dies nicht einfach so reibungslos abläuft, lässt sich erahnen. Diese Realisierung benötigt eigene volitionale Prozesse. Kuhl untersuchte dazu in vielen Studien Personen, denen die Handlungskontrolle gut vs. schlecht gelingt. Bei denjenigen Personen, die über eine gute Handlungskontrolle verfügen zeigt sich, dass sie

alle vier Elemente einer vollständigen und adäquaten Handlungsabsicht in etwas gleicher Klarheit vor Augen haben: (1) den angestrebten zukünftigen Zustand, (2) den zu verändernden gegenwärtigen Zustand, (3) die zu überwindende Diskrepanz zwischen Ist- und Soll-Zustand und (4) die beabsichtigte Handlung, mit der die Diskrepanz reduziert werden soll. Personen, deren Absichten häufig in dieser vollständigen Form ausgebildet sind, nennt Kuhl (1983) handlungsorientiert (Rheinberg, 2004, S. 181).

Diese Personen mit den oben beschriebenen Elementen bezeichnet Kuhl (1987, 2001, 2003) als *handlungsorientiert*, die andern, die Probleme mit der Handlungskontrolle haben, als *lageorientiert*. Kuhl (1987) beschreibt in seiner Theorie der Handlungskontrolle folgende sechs Handlungsstrategien:

1. Aufmerksamkeitskontrolle, d.h. das bewusst gesteuerte oder durch automatische Aufmerksamkeitsfilter vermittelte Ausblenden von Informationen, die absichtswidrige Motivationstendenzen stützen,
2. die Motivationskontrolle, d.h. die gezielte Steigerung der eigenen Motivation, die aktuelle Absicht auszuführen,
3. die Emotionskontrolle, d.h. die Beeinflussung eigener Gefühlslagen, die die Handlungskontrolleffizienz steigern (z. B. Herbeiführen eines entspannten, zufriedenen Zustandes oder Meidung trauriger Gefühlslagen),

4. handlungsorientierte Bewältigung von Misserfolgen, d.h. Ausschöpfung des eigenen Handlungsrepertoires bei Misserfolg und Abstandnehmen von unerreichbaren Zielen,
5. Umweltkontrolle, d.h. Veränderung der eigenen Umgebung in einer Weise, die das Durchhalten der aktuellen Absicht fördert (z.B. das Entfernen von Süßigkeiten aus der Wohnung bei Diätabsicht) und schliesslich
6. Sparsamkeit in der Informationsverarbeitung, d.h. Vermeiden übermässig langen Abwägens von Handlungsalternativen, welches z. B. das Risiko erhöhen kann, dass eine extern gesteuerte Handlungstendenz ausgeführt wird (Kuhl, 1987, S. 108).

Diese sechs Strategien fördern die Realisierung einer anstehenden Absicht und kommen dann ins Spiel, wenn die intentionsrealisierende Handlung ins Stocken gerät (vgl. Rheinberg, 2004, S. 186; Heckhausen, 1989, S. 197). Es geht in erster Linie darum, dass

- die Handlungstendenz gegen sich konkurrierende andere Handlungstendenzen abgeschirmt wird,
- die Motivationstendenz den Charakter einer Intention annimmt und zwar dann, wenn das Individuum sich die Zielbildung (commitment) selbst auferlegt hat,
- eine Reihe von Vermittlungsprozessen angeregt werden, die so ausgerichtet sind, dass der Intention ungestörten Zugang zum Handeln ermöglicht wird, bis sie ihr Ziel erreicht hat (vgl. Kuhl, 1987; Heckhausen, 1989, S. 197).

Volitionsprozesse ermöglichen das Überwinden von Handlungshindernissen und der Wille koordiniert die verschiedenen Systemebenen (vgl. 4.3.). Kuhl (2001) beschreibt den Willen als eine Art Koordinationszentrale:

die - ausgehend von der höchsten Repräsentationsebene eigener Bedürfnisse, Gefühle, Ziele etc. – sozusagen ‚von oben nach unten‘ elementare Systeme (Temperament, Affekte, Verhaltensroutinen, Objekterkennung) so koordiniert, dass die Umsetzung entsprechender selbstgewollter Ziele optimiert wird. Wenn eine Persönlichkeitstheorie das Nebeneinander einzelner Funktionskomponenten der Persönlichkeit überwinden soll, muss sie sich besonders mit dem System befassen, das auf die *Wechselwirkungen* zwischen den einzelnen Funktionsebenen einen starken Einfluss hat (Kuhl, 2001, S. 139, 140).

Kuhl vergleicht diese zentrale Aussage mit der eines Orchesters. Er sagt, dass, wenn man den Charakter eines Orchesters verstehen will, zunächst mehr über den Dirigenten und nicht über die einzelnen Musiker wissen muss (vgl. 2001, S. 140). Der Begriff Wille scheint Kuhl (2001) „durchaus geeignet, gerade die motivations- und persönlichkeitspsychologischen Seiten zentraler Koordinationsprozesse zu bezeichnen“ (ebd., S. 141).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es Kuhl (1987) bei der willentlichen Handlungskontrolle um die Beibehaltung einer Handlungsabsicht bis zur Zielerreichung geht. Er bezieht sich vor allem auf Personen, die handlungsorientiert sind und zeigt Strategien auf, die eine Realisierung der Handlungsabsicht unterstützen.

3.2. Theorie der willentlichen Handlungssteuerung

Mit der Theorie der willentlichen Handlungskontrolle hat Kuhl (1987) Prozesse beschrieben, die zur Umsetzung einer expliziten Handlungsabsicht in entsprechendes Verhalten führen. Für Kuhl kann es hier nicht enden. Es ist für ihn unabdingbar, auch alle jene Prozesse zu beleuchten, die zur Bildung von Zielen und Handlungsabsichten führen. Kuhl (2001) erforscht Selbststeuerungsprozesse, die nicht der Umsetzung von Zielen, sondern der Herstellung eines bestimmten inneren Milieus dienen, (...) wenn es z. B. um die Bildung möglichst selbstkongruenter Ziele geht“ (ebd., S. 712). Kuhl (2001) geht es in seiner Theorie der willentlichen Handlungssteuerung darum, „die kognitive und affektive Minimalarchitektur“ (ebd., S. 145), des willentlichen Handeln zu erklären. Dazu erläutert Kuhl (2001) was er unter Absichtsgedächtnis versteht und wie es zur Zielverfolgung kommt. Ausschlaggebend dafür sind drei Komponenten der Selbststeuerung: Die erste Funktionskomponente bezeichnet er als *Aufrechterhaltung*, die zweite Funktionskomponente als *Ausführungshemmung* und die dritte als *Aufhebung der Ausführungshemmung*. Soll eine Absicht bis zum Zeitpunkt der Realisierung aufrechterhalten bleiben, muss das Aufrechterhalten sensorischer Informationen und das Aufrechterhalten auszuführender Handlungen in zwei separate, aber doch eng vernetzte Arten von „Gedächtnis“ geleitet werden. Kuhl (2001) stützt sich dabei auf die Erkenntnisse von Fuster (1995). Kuhl (2001) unterscheidet zwischen einem vergangenheitsorientierten System, das entsprechend dem klassischen Kurzzeitgedächtnis eine begrenzte Anzahl von Informationen für kurze Zeit aufrechterhält und einem zukunftsorientierten System, das er das Absichtsgedächtnis nennt. Dieses System versetzt den Organismus in Bereitschaft, „anstehende Handlungen auszuführen, indem alle bereits spezifizierten Information über die auszuführende Information [Handlung] aufrechterhalten werden“ (Kuhl, 2001, S. 146,147). Nach Kuhl verdeutlichen die Befunde mittels bildgebender Verfahren von Swartz et al. (1991) gut seine Annahme, dass das Absichtsgedächtnis mit einer partiellen Voraktivierung anstehender motorischer Programme assoziiert ist. Doch dies erfordert nach Kuhl (2001) eine weitere Annahme, nämlich, dass diese Aktivierungsprogramme auch in ihrer Ausführung gehemmt werden

müssen, damit sie erst dann, wenn der geeignete Zeitpunkt eintrifft, aktiv werden. Dies führt zur zweiten und dritten Funktionskomponente. Kuhl (2001) schreibt:

Die voraktivierten Komponenten einer anstehenden (beabsichtigten) Handlung müssen an der vorzeitigen Ausführung gehindert werden. Als *zweites Funktionsmerkmal des Absichtsgedächtnisses* ist deshalb neben der erwähnten Aufrechterhaltung der geplanten Handlung eine *Absichtsausführungshemmung* (oder kurz: Ausführungshemmung) anzunehmen: (2) Die Verbindung zwischen dem die Absicht repräsentierenden System und dem Ausführsystem müssen unterbrochen werden, (...) bis die passende Gelegenheit zu ihrer Ausführung angetroffen wird. (...) und eine *dritte Funktionskomponente* des Absichtsgedächtnisses greift: (3) Die Ausführungshemmung muss wieder aufgehoben werden (*Initiative*) (S. 148).

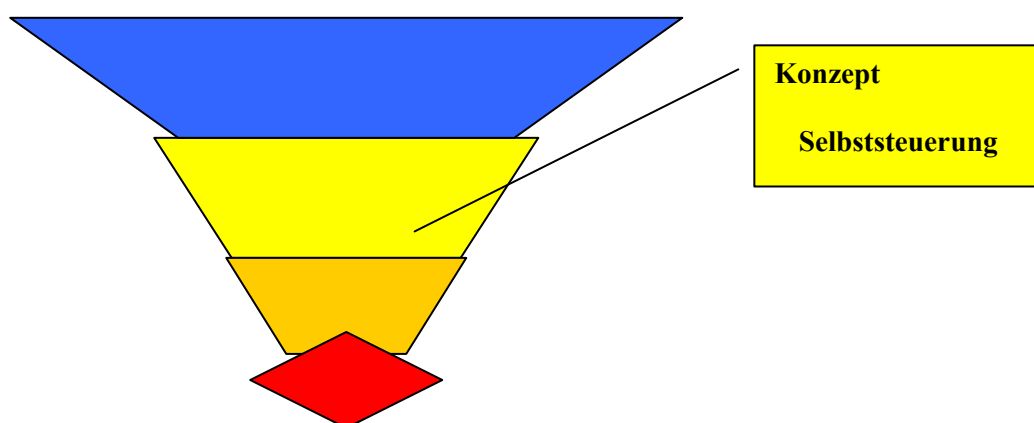
Kuhl (2001) veranschaulicht seine Ausführungen am Beispiel einer Studentin, die in einer Vorlesung dem Professor eine Frage stellen möchte und diese Absicht beibehalten muss, bis sich eine passende Gelegenheit zeigt. Im weiteren interessiert sich Kuhl (2001) wie ein Ziel entsteht, wie eine Absicht, ein anvisiertes Ziel zu erreichen aussieht und woran das System erkennt, ob ein erzieltetes Handlungsergebnis die Absicht überhaupt verwirklicht (vgl. ebd., S. 151). Um dies zu erläutern, führt er weitere Funktionskomponenten ein: Die vierte bezeichnet er als *Selbstrepräsentation*. Dadurch soll sich die Zielentstehung an eigenen Bedürfnissen und emotionalen Präferenzen orientieren können. Nach neusten Erkenntnissen kann die simultan verfügbare Berücksichtigung möglichst vieler Bedürfnisse und Gefühle bei der Generierung eines allgemeinen Zieles nur durch eine parallele, ganzheitliche Verarbeitungsform geleistet werden (vgl. ebd., S. 151). Dazu braucht es eine parallele Verarbeitungsform, die durch die Modellierung hochinferenter Stufen kontextualisierter Selbsterfahrung und der fortschreitenden Abstraktion immer ausgedehntere Netzwerke von selbstrelevanten Erfahrungen bietet. Eine wichtige Rolle spielt dabei die Vernetzung von Emotionen und Körperempfindungen (vgl. ebd., S. 152f). Nach Kuhl (2001) ist der Teil des Extensionsgedächtnisses, der allgemeine Ziele beinhaltet, für die Handlungssteuerung besonders wichtig. Die fünfte und sechste Funktionskomponente, *Selbsthemmung* und *Objekterkennung* braucht es nach Kuhl (2001), um dem System die Möglichkeit zu geben, eine übergeordnete Direktive vorübergehend ausser Kraft zu setzen. Diese beiden letztgenannten Funktionskomponenten werden dann benötigt, wenn es gilt, ein Ziel zu verfolgen, das nicht alle aktuellen Bedürfnisse abdeckt, oder wenn Gefahrensituationen vermieden werden müssen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die sechs Komponenten der Theorie der willentlichen Handlungssteuerung von Kuhl (2001) zwei Formen der Bahnung und zwei

Formen der Hemmung von hochinferenten Willensfunktionen aufweisen. Diese Erkenntnisse stützen sich auf neurobiologische Grundlagen verschiedener Autoren (vgl. ebd., S. 157).

4. Das Konzept der Selbststeuerung

Eine zentrale Grösse in Kuhl's Ausführungen ist die Selbststeuerung und die soll nun näher beleuchtet werden. Bis jetzt habe ich unter dem Willensbegriff (vgl. 3.1.) eine Anzahl zentraler Koordinationsfunktionen erläutert, die darauf ausgerichtet sind, im Falle auftretender Realisierungsschwierigkeiten die Prozesse auf sämtlichen Funktionsebenen der Persönlichkeit (vgl. 4.3.) so abzustimmen, dass das Beibehalten und Erreichen eines aktuellen Zieles möglich wird. Kuhl (2001) erweitert den Willensbegriff (vgl. Punkt 3.2.) und schliesst Prozesse der Bildung und Anwendung implizierter Selbstrepräsentation und nicht bewusstseinspflichtiger allgemeiner Zielrepräsentationen wie Selbstwahrnehmung und Selbstbestimmung mit ein und erweitert das bisherige Verständnis durch den Begriff Selbststeuerung (vgl. Kuhl, 2001, S. 133,134).



(Degen, U. 2005; vgl. S.2.)

4.1. Zum Begriff Selbststeuerung

Alltagssprachlich versteht man unter Selbststeuerung bewusstes Handeln aus eigener Verantwortung und Veranlassung. Als psychologischer Begriff bedeutet Selbststeuerung die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen, eigene Ziele zu bilden und sie gegen innere und äussere Widerstände umzusetzen (Kuhl, 1983, 1998, 2001).

Der Begriff Selbststeuerung lässt sich in einem allgemeinen Oberbegriff für die Begriffe Bewusstsein und Wille auffassen. In diesem erweiterten Sinn beschreibt Selbststeuerung das diesen Begriffen Gemeinsame: Eine bestimmte Art von hochinferentem Wissen, das auf die Integration oder Koordination von einzelnen Wissensständen spezialisiert ist und die Voraussetzung für ‚selbstgewolltes‘ Handeln genannt wird (Kuhl, 2001, S. 133).

Diese Fähigkeit Entscheidungen zu treffen beinhaltet, dass bei der Zielbildung möglichst viele persönliche Bedürfnisse, Gefühle, Werte und Interessen berücksichtigt werden, d.h. es sind Ziele, mit denen man sich identifizieren kann. Darüber hinaus ist auch die Fähigkeit gemeint, sich bewusst mit Schwierigkeiten und Hindernissen auseinander zu setzen und seine Ziele dabei nicht aufzugeben. „Damit ist der allgemeine Begriffe der Selbststeuerung bereits in zwei Komponenten aufgeteilt: Die erste Komponente, d.h. das Bilden und Aufrechterhalten selbstkongruenter Ziele, nennen wir Selbstregulation und die zweite Komponente - die durch explizite Absichten vermittelte Zielverfolgung - wird weitgehend durch Prozesse der Selbstkontrolle beschrieben (Fröhlich & Kuhl, 2003, S. 222). Die Selbststeuerung ist eine Kompetenz, die sich aus Unterfunktionen zusammensetzt. Ihr effizienter Einsatz ist von zusätzlichen Bedingungen und situativen Faktoren abhängig (vgl. ebd.).

4.2. Komponenten der Selbststeuerung

Die zwei wichtigsten Komponenten der Selbststeuerung sind, wie oben erwähnt, die Prozesse der *Selbstregulation* und der *Selbstkontrolle*. Alle Funktionen, die auf der Grundlage der Selbstwahrnehmung operieren sind nach Fröhlich & Kuhl (2003) ebenfalls Teil der selbstregulativen Komponenten. Fröhlich & Kuhl (2003) zählen die Selbstregulation der Motivation, der Stimmung und die Selbstregulation der Aufmerksamkeit zu den Komponenten der Selbstwahrnehmung. Fröhlich & Kuhl (2003) schreiben:

Theoretisch ist das entscheidende Funktionsmerkmal für eine Beteiligung der Selbststeuerung an der Entstehung des Erlebens und Verhaltens das Zentralitätskriterium: Die Funktion der Selbststeuerung gleicht der einer ‚Steuerzentrale‘, die Informationen aus allen erlebnis- und verhaltensrelevanten Bereichen der Psyche integriert (...) und auf alle relevanten Funktionsbereiche Einfluss nimmt, um die Bildung und Umsetzung zentral repräsentierter Ziele zu gewährleisten“ (S. 224).

Für Fröhlich & Kuhl liegt die Kunst der Selbststeuerung im situations- und zielangemessenen Wechselnkönnens zwischen selbstregulativen und selbstkontrollierenden Massnahmen. Die aufgelisteten Komponenten der Selbststeuerungskompetenz sind notwendig für eine optimale Selbststeuerung“ (ebd., S. 226).

Komponenten der Selbststeuerung

Selbstregulation	Selbstkontrolle
Die Selbstregulation dient der Unterstützung selbstrelevanter Ziele. Folgende Faktoren sind dafür bestimmend: - <i>Selbstbestimmung</i>: Wirklich hinter den Zielen stehen, die man verfolgt und sich mit ihnen identifizieren. Ziele und Bedürfnisse entsprechen sich in diesem Fall (Selbstkongruenz). - <i>Positive Selbstmotivierung</i>: Wie gut gelingt es der Person auch unangenehmen Dingen etwas positives abzugewinnen, sich bei Laune zu halten. - <i>Stimmungsmanagement</i>: Allgemeine Fähigkeit, sich in die „richtige“ Stimmung zu versetzen, sei es, sich aufzuheitern oder eine negative Stimmung abzubauen. - <i>Selbstaktivierung</i>: Aktiviert, wach, in Form sein, wenn Schwierigkeiten und Herausforderungen anstehen. - <i>Selbstberuhigung</i>: Die Fähigkeit, innere Anspannung und Nervosität gezielt abbauen zu können. - <i>Entscheidungsfähigkeit</i>: Entscheidungen zügig zu fällen, mit dem Gefühl, das Richtige zu tun. - <i>Automatische zielbezogene Aufmerksamkeit</i>: Konzentration, die sich von selbst einstellt, das Aufgehen in einer Tätigkeit, das Beibehalten des Zieles, wenn sich der Prozess als schwierig erweist - <i>Zielbezogene bewusste Aufmerksamkeit</i>: sich gezielt auf das konzentrieren können, was wichtig ist.	Selbstkontrolle meint die (zeitweilige) Unterdrückung vieler selbstrelevanter Bedürfnisse, Gefühle und Interessen, um ein konkretes Ziel gegen mögliche attraktivere Alternativziele durch zu setzten. Die Selbstkontrolle beschreibt kognitive und affektive Prozesse. Zur kognitiven Selbstkontrolle zählen: - <i>Planungsfähigkeit</i>: sich einen Plan machen bevor man an eine Sache herangeht; konkrete Einzelschritte festlegen. - <i>Vergesslichkeitsvorbeugung</i>: Erinnerungshilfen nutzen, um Beabsichtigtes nicht zu vergessen. - <i>Zielvergegenwärtigung</i>: noch nicht erledigte oder geplante Aktivitäten sich immer wieder bewusst machen; Angst, etwas Vorgenommenes zu vergessen. Zur affektiven Selbstkontrolle zählen: - <i>Misserfolgsbewältigung</i>: Sich von Fehlern nicht lähmen lassen, sondern das Ziel im Auge behalten und es erneut versuchen; aus Fehlern lernen. - <i>Selbstdisziplin</i>: Sich selbst unter Druck setzen, sich zusammenreissen und zwingen bei der Sache zu bleiben. - <i>Ängstliche Selbstmotivierung</i>: Man motiviert sich, indem man sich die negativen Konsequenzen der Handlungsunterlassung vorstellt. (ebd., S. 224, 225, 763)

Zentral ist, wie die *Selbststeuerung unter* Belastung funktioniert. Dabei nimmt die Selbstwahrnehmung eine Schlüsselposition ein. Entscheidend ist daher, wie lange die

Selbstwahrnehmung mit ihren selbstregulierenden Funktionen unter Bedrohung erhalten bleibt und wie fest die Selbstkontrolle bei der Zielverfolgung unter Belastung intakt bleibt. Fröhlich & Kuhl (2003) definieren Selbstwahrnehmung als implizite, (nicht-bewusste) ganzheitliche Repräsentationen bedürfnisrelevanter Erfahrungen (vgl. ebd., S. 223). Unter *Bedrohung* versteht Fröhlich & Kuhl (2003) „den Gesamtstress der momentanen Lebenssituation und das Ausmass, in denen die gegenwärtigen Lebensumstände (...) den negativen Gefühlszustand erhöhen (z.B. Zeitdruck, Ich-Beteiligung)“ (ebd., S. 226). Mit dem Begriff der *Belastung* bezeichnen Fröhlich & Kuhl (2003) „situative und personseitige Umstände, welche die positiven Affekte schwächen“ (ebd., S. 226). Unter den Begriff Belastung fallen Frustration, Verlust, unrealistische Ziele und unlösbare Aufgaben. Die detaillierte Auflistung dieser Komponenten findet sich in der nachfolgenden Tabelle.

Komponenten der Volitionshemmung

Selbsthemmung bei Bedrohung	Willenshemmung bei Belastung
Als Verlust der Selbstregulation unter Bedrohung gelten:	Die wichtigsten Komponenten des Verlustes der zielorientierten Selbstkontrolle unter Belastung sind:
- <i>Grübeln</i> vs. Abhaken: Längeres Nachdenken über einen Misserfolg oder Unangenehmes, das man nicht sofort stoppen kann. Das Selbst kann ungewollte oder irrelevante Gedanken nicht mehr wegfiltern, weil es gehemmt ist. - <i>Belastungsabhängige Lähmung</i> vs. Lähmung überwinden: Antizipierter oder tatsächlicher Misserfolg und unangenehme Gefühle blockieren das Handeln. Die Selbstmotivierung funktioniert vorübergehend nicht wegen des verlorengegangenen Selbstzugangs. - <i>Introjektionsneigung, Konformität</i> vs. Selbstabgrenzung: Übernahme fremder Ziele (oft unbewusst), um es andern recht zu machen. - <i>Zwanghafte Perseveration</i> vs. Handlungsflexibilität: Unfähigkeit zwischen mehreren zu bewältigenden Tätigkeiten wechseln zu können. - <i>Perzeptive Rigidität</i> vs. Wahrnehmungsflexibilität: Probleme, Dinge aus einer andern Perspektive zu betrachten. - <i>Entfremdung</i> vs. Selbstzugang: Man hat keinen	- <i>Energiemangel, Lustlosigkeit</i> vs. Überwinden von Unlust: Gefühl der Unlust, der Kraftlosigkeit, zu wenig Energie haben, um eine Aktivität beginnen zu können. - <i>Geringe Initiative</i> vs. Initiative/ Tatkraft: zu Erledigendes nicht sofort anfangen, zögern. - <i>Nichtumsetzung von Absichten</i> vs. Umsetzung: Dinge, die man sich vorgenommen hat nicht ausführen können, man schiebt Unerledigtes vor sich her. - <i>Konzentrationsschwäche</i> vs. - fähigkeit: an Dinge denken, die nicht mit der aktuellen Tätigkeit zu tun haben, abschweifen. - <i>Reduzierte Impulskontrolle</i> vs. Versuchungsresistenz: Versuchungen nicht widerstehen können; ablenkenden Impulsen nachgehen. - <i>Fremdbestimmtheit</i> vs. Eigenregie: Dinge erst dann ausführen, wenn andere einem dazu auffordern.

Zugang mehr zu dem, was man wirklich will. - <i>Fragmentierung</i> vs. Widersprüchlichkeit integrieren: Gegensätzlich scheinende Bedürfnisse zu haben und diese nicht akzeptieren und in das Selbst integrieren zu können. Widersprüchliches wird betont und als unvereinbar angesehen.	(ebd., S, 227, 228, 763)
---	---------------------------------

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Selbststeuerung hochinferentes, spezialisiertes Wissen integriert und koordiniert und als Voraussetzung für selbstgewolltes Handeln bezeichnet wird. Selbstregulation und Selbstkontrolle bilden Selbststeuerungskomponenten und zentral ist, wie die Selbststeuerung unter Belastung und Bedrohung funktioniert.

4.3. Theoretische Grundlage: Die Theorie der Persönlichkeits – System – Interaktionen

Die Theorie der Persönlichkeits – System - Interaktionen (PSI-Theorie) beruht auf dem Versuch, auf der Grundlage der Befundvielfalt aus der experimentellen Psychologie und der Neurobiologie eine integrative Persönlichkeitstheorie zu entwickeln, die auch die Bedürfnisse der Praxis bedienen kann. Kuhl, der Begründer der PSI – Theorie, versteht sie als ein funktionsanalytisch, systemtheoretischer Ansatz. Kuhl (2001) beabsichtigt damit, Verhalten und Erleben aus dem Zusammenspiel verschiedener psychischer Systeme zu erklären. Die Persönlichkeits - System – Interaktionen werden ins Zentrum dieser Persönlichkeitstheorie gestellt. Kuhls Ziel ist es, das Funktionieren jener Mechanismen zu verdeutlichen, die dem zugrunde liegen, was alltagssprachlich unter dem Begriff Persönlichkeit subsummiert wird. Kuhl (2001, 2003) geht davon aus, „dass aus der Art und Weise wie die Affekte die Kommunikation zwischen kognitiven Systemen modulieren, zahlreiche Phänomene, die wir mit dem Begriff Persönlichkeit verbinden, auf einfache Weise erklärt werden können“ (Fröhlich & Kuhl 2003, S. 230). Im Folgenden werden die vier persönlichkeitsrelevanten Systeme beschrieben, die auch bei der Theorie der willentlichen Handlungssteuerung eine zentrale Rolle spielen und als „vier kognitive Makrosysteme“ (Kuhl, 2001, S.157ff) unter Aktivierungsdynamik beschrieben werden (siehe Tabelle 1, S.18).

Die vier persönlichkeitsrelevanten Systeme der PSI- Theorie und ihre Aufgabenfelder: Die *intuitive Verhaltenssteuerung* (IVS): Sie ist verantwortlich für das Ausführen automatisierter Handlungen, die hinreichend gut gelernt wurden. Oft dauert die Ausführung eines intuitiven Verhaltensprogrammes nur einige Millisekunden, wie z. B. der automatische Blickkontakt.

Die intuitive Verhaltenssteuerung kann mit dem prozeduralen Gedächtnis der Kognitionspsychologie verglichen werden (vgl. Fröhlich & Kuhl 2003, S. 230, 231).

Das *Intensionsgedächtnis* (IG) speichert anstehende, jedoch nicht sofort auszuführende Handlungssequenzen so lange, bis die betreffende Handlung ausgeführt ist. Das Intensionsgedächtnis speichert im Gegensatz zum Arbeitsgedächtnis der Kognitionspsychologie handlungsbezogene Informationen. Auch ist es stark mit einer Hemmungskomponente verknüpft, die eine verfrühte Ausführung der beabsichtigten Handlung unterbindet (vgl. ebd. 2003).

Das *Extensionsgedächtnis* (EG), das dritte System der Persönlichkeit, verarbeitet parallel ganz viele Informationen aus unterschiedlichsten Bereichen. „Hier werden aus vielen Einzelerlebnissen kognitiv-emotionale Landkarten zusammengefügt. (...) Die kognitiv-emotionalen ‚Überblickskarten‘ erfassen nicht nur die Aussen-, sondern auch die Innenwelt, also Selbstwahrnehmung, Gefühle, Bedürfnisse und Motive“ (Fröhlich & Kuhl 2003, S. 231). Sehr wichtig für die Selbststeuerung der Persönlichkeit ist das ganzheitliche Fühlen, da es an der Regulation von Emotionen, im Speziellen des Stressses beteiligt ist (vgl. ebd. 2003).

Das *Objekterkennungssystem* (OES) liefert die Einzelerfahrung, welche im Extensionsgedächtnis zusammen mit vielen autobiographischen Erlebnissen zu umfassenden Landkarten integriert werden. Es „dient der Wahrnehmung und dem (Wieder-) erkennen von Objekten. In negativen Gefühlslagen ist dieses System mit einer inkongruenzorientierten und konfliktsensitiven Form der Aufmerksamkeit verknüpft“ (ebd. 2003, S. 231). Zwischen dem Objekterkennungssystem und dem Extensionsgedächtnis findet ein reger Austausch statt. Es werden neue Objekte mit den Erwartungen und Erfahrungen aus dem Extensionsgedächtnis verglichen und abgespeichert (vgl. ebd., 2003). Nach Fröhlich & Kuhl (2003) unterscheiden sich Menschen im bevorzugten Einsetzen eines dieser vier oben beschriebenen Systeme. Beim analytischen Typ, der das analytische Denken bevorzugt, zeigt sich eine Verknüpfung mit dem Intensionsgedächtnis, beim ganzheitlichen Fühltyp kommt es zu einer Bevorzugung des Extensionsgedächtnis, beim intuitiven Typ ist mit einer Bevorzugung der intuitiven Verhaltenssteuerung zu rechnen und der detaillierende Typ bevorzugt das Objekterkennungssystem (vgl. ebd., 2003, S. 232). „Gemäss den Modalitätsannahmen der PSI-Theorie können die Dominanzverhältnisse der vier kognitiven Systeme durch Stimmungen und Affekte beeinflusst werden. Je nachdem, ob die vorliegende Stimmung positiv oder negativ ist und ob ein Affekt stark angeregt oder gehemmt ist, ist der Zugang zu diesen Systemen gebahnt oder gehemmt“ (ebd. 2003, S. 232) (vgl. 4.2.). Nach Kuhl (2001) bilden die Modulationsannahmen erster und zweiter Ordnung den Theoriekern:

- Positive Affekte aktivieren die intuitive Verhaltenssteuerung – negative bahnen die diskrepanzsensitive Objekterkennung (Modulationsannahme erster Ordnung)
- nicht die Wirkung von Affekten, sondern die Auswirkung des Affektwechsels auf die Verstärkung oder Abschwächung der Verbindung zwischen den Systemen ist entscheidend (Modulationsannahme zweiter Ordnung) (vgl. ebd., S. 186, 187).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die PSI-Theorie Verhalten und Erleben aus dem Zusammenspiel verschiedener psychischer Systeme erklärt, auf einem funktionsanalytisch – systemtheoretischen Ansatz basiert und annimmt, dass die Art und Weise, wie diese Systeme interagieren individuell stark differiert.

5. Zusammenfassung

Motive und Motivation leiten unser Erleben, unser Verhalten und sie beeinflussen unsere Handlungen. Kuhl kommt das Verdienst zu, als erster zwischen Selektionsmotivation und Realisationsmotivation zu unterscheiden. Kuhl (1987) zeigt auf, dass es zur Umsetzung von Absichten nicht nur motivationale, sondern volitionale Prozesse braucht. Kuhl unterscheidet zwischen Vermittlerprozessen der Handlungskontrolle und Prozessen der Ausführungskontrolle. Bei seiner Theorie der willentlichen Handlungskontrolle (1987) beschreibt er die Vermittlungsprozesse. In vielen Studien untersucht Kuhl (1987) Personen, die über eine gute vs. eine schlechte Handlungskontrollen verfügen. Personen mit einer guten Handlungskontrolle sind nach Kuhl *handlungsorientiert*, Personen mit schlechter Handlungskontrolle bezeichnet er als *lageorientiert*. Handlungsstrategien wie Aufmerksamkeits-, Motivations-, Emotions- und Umweltkontrolle sowie eine handlungsorientierte Bewältigung von Misserfolgen und das Vermeiden von übermässig langem Abwägen von Handlungsalternativen begünstigen die Umsetzung von Handlungsabsichten und das Erreichen des Zieles. Es geht dabei in erster Linie um das Abschirmen der zielbezogenen Handlungsabsicht gegenüber anderen konkurrierenden Handlungsabsichten und um das Anregen einer Reihe von Vermittlungsprozessen. Weiter ist wichtig, dass das Individuum selbstgewählte Zielen anstreben kann. Volitionsprozesse ermöglichen so das Überwinden von Handlungshindernissen. In seiner Theorie der willentlichen Handlungssteuerung entwickelt Kuhl (2001) wie es zur Bildung von Zielen und Handlungsabsichten kommt. Folgende *Funktionskomponenten*

- Aufrechterhaltung, Ausführungshemmung und Aufhebung der Ausführungshemmung
- Selbstrepräsentation, Selbsthemmung und Objekterkennung

spielen dabei eine wichtige Rolle. Nach Fröhlich & Kuhl (2003) liegt die Kunst der Selbststeuerung im situations- und zielangemessenen Wechselnkönnens zwischen Selbstregulation und Selbstkontrolle und entscheidend für die ganzen Umsetzungsprozesse ist, wie die Selbststeuerung unter Belastung und Bedrohung funktioniert. Alle Ausführungen stützen sich auf die Persönlichkeits-System-Interaktionen- Theorie. Die Aktivierungsdynamik liegt nach Kuhl in den vier kognitiven Makrosystemen. Kuhl (2001) unterscheidet zwei sequentiell-analytisch arbeitende Systeme, das Objekterkennungssystem (OES) und das Intensionsgedächtnis (IG) und zwei parallel-holistisch arbeitende Systeme, das Extensionsgedächtnis (EG) und die intuitive Verhaltenssteuerung (IVS). Die Intuitive Verhaltenssteuerung verschmilzt Informationen aus verschiedenen Sinnesmodalitäten und arbeitet unbewusst. Das Extensionsgedächtnis integriert ausgedehnte Konfigurationen von Einzelobjekten und autobiographischen Episoden zu Erlebnislandschaften. Das Intensionsgedächtnis ist mit dem analytischen Denken eng vernetzt und speichert schwierige Absichten. Das Objekterkennungssystem separiert Wiedererkennbares aus dem Kontext und verwertet Rückmeldungen nur in Bezug auf die definierten Ziele.

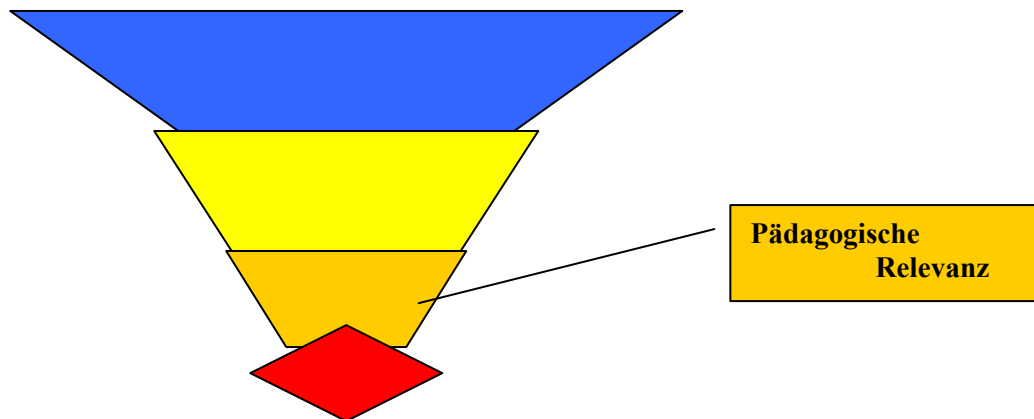
Die kognitiven Makrosysteme und ihre Aufgabenfelder

Tabelle 1 (vgl., Kuhl 2001, S. 162)

Neuroanatomischer Schwerpunkt	Analytisch (linkshemisphärisch)	Holistisch (rechtshemisphärisch)
Elementar parietal	Objekterkennung/Empfindung OES - Figur-Grund-Differenzierung - Separierung verschiedener Sinne - vergangenheitszentriert	Intuitive Verhaltenssteuerung IVS - intuitive Programme - multimodale Verschmelzung - gegenwarts- und zukunftsorientiert
Komplex präfrontal	Denken / Intensionsgedächtnis IG - sequentiell - analytisch - explizites Wissen - Emotionsentkopplung: Ich-Bezug - zielfokussierte Aufmerksamkeit	Fühlen/Extensionsgedächtnis EG - parallel-holistisch - implizites Konfigurationswissen - Emotionsentwahrnehmung - verteilte Aufmerksamkeit

6. Pädagogische Relevanz

(Degen, U. 2005; vgl. S.2.)



Im ersten Moment scheint es fast unmöglich, dieses hochkomplexe Konstrukt der Selbststeuerung für die Pädagogik und Therapie nutzbar zu machen. Doch Kuhl verspricht in der Einleitung zu seinem Werk, *Motivation und Persönlichkeit* (2001), Anwendungsmöglichkeiten der PSI-Theorie für Training und Therapie. Es besteht eine entwicklungsorientierte Systemdiagnostik (EOS), die 6 Instrumente umfasst. In Osnabrück wurde der Operante Multimotiv-Test (OMT, Kuhl & Scheffer, 1999) und der Motiv-Umsetzungs-Test (MUT, Kuhl, 1999) entwickelt. Kuhl (2001) schreibt: „Beide Verfahren beruhen auf der Anwendung der PSI-Theorie, die verschiedene Formen der Umsetzung von Bedürfnissen auf unterschiedliche Mechanismen der Affektregulation zurückführt“ (S. 596). Mit dem OMT haben Kuhl & Scheffer (1999) einen projektiven Motivtest entwickelt, mit dem MUT hat Kuhl (1999) einen Fragebogen mit 12 Hauptskalen geschaffen. Der MUT misst „die Stärke der Verbindung zwischen jedem der drei Basismotive [Leistung, Anschluss, Macht] und den vier Makrosystemen“ (S. 610) und der OMT misst die Anbindung implizit repräsentierter Motive an positive und negative Affekte und an das integrierte Selbst. Auf diese beiden Tests werde ich nicht weiter eingehen, sondern konzentriere mich im Rahmen meiner Fragestellung auf die Messung und Förderung der Selbststeuerungsfähigkeit (vgl. 6.1.). Die individuelle Selbststeuerungsfähigkeit ist in vielen Anwendungsgebieten von grosser Bedeutung. Für die Sport-, Schul-, Arbeits- und Organisationspsychologie und auch für die

klinische Psychotherapie ist sie ein wichtiger Indikator für die Einschätzung und Beratung von Personen. Im Rahmen meiner Arbeit interessiert mich in erster Linie, welche Möglichkeiten eine Förderung der Selbststeuerung im pädagogisch-therapeutischen Bereich mit sich bringt.

6. 1. Entwicklung und Messbarkeit der Selbststeuerung

Das *Selbststeuerungsinventar*, kurz SSI, wird als entwicklungs- und ressourcenorientierte Persönlichkeitsdiagnostik eingesetzt (vgl. Fröhlich & Kuhl, 2003, S. 247). Es wurde „mit dem Ziel entwickelt, möglichst viele Selbststeuerungskomponenten und vor allem deren Zusammenwirken bestimmen zu können“ (ebd., S. 236). Nach Fröhlich & Kuhl (2003) werden im Selbststeuerungsinventar (SSI) die Unterfunktionen des Selbststeuerungsbegriffes messbar gemacht. Das SSI besteht aus 160 Items, die 32 Skalen zugeordnet werden. Sie beschreiben und messen die Komponenten Selbstregulation, Selbstkontrolle, Selbsthemmung, Willenshemmung, Willensvermeidung und die globale Selbsteinschätzung.

SSI-Skalenbezeichnungen sind:

Selbstregulation: Selbstbestimmung, positive Selbstmotivierung, Stimmungsmanagement, belastungsabhängige Wachheit, belastungsabhängige Selbstberuhigung, bewusste zielbezogene Aufmerksamkeit, automatische zielbezogene Aufmerksamkeit

Selbstkontrolle: Planungsfähigkeit, Vergesslichkeitsvorbeugung, Zielvergegenwärtigung

Selbsthemmung: Misserfolgsbewältigung, Selbstdisziplin, ängstliche Selbstmotivierung, negative Emotionalität / Grübeln, belastungsabhängige Lähmung, zwanghafte Perseveration, perzeptive Rigidität, Fragmentierung, Introjektionsneigung/Konformität, Entfremdung

Willenshemmung: Energiemangel, Initiative, Nichtumsetzung von Vorsätzen, Konzentrationsschwäche /Intrusion, Impulskontrolle, Fremdbestimmtheit

Willensvermeidung: Anstrengungsvermeidung, Trotz, Spontaneität

Globale Selbsteinschätzung: volitionales Selbstvertrauen, allgemeines Selbstvertrauen

Zusätzlich werden ausserdem die Bereiche Willensvermeidung und Selbstvertrauen erfasst, sowie im Alltag erlebte Belastung und Bedrohung (Druck). Dieses Inventar existiert als Fragebogen. Die Probanden geben den Zustimmungsggrad zu 160 selbststeuerungsrelevanten Aussagen auf einer 4 stufigen Likert-Skala an. Es gibt eine Kurz-, Lang- und Extralangversion (vgl. ebd., S. 221, 236, 237). Je nach Version variiert die Dauer des Diagnoseverfahrens und der Umfang der Auswertung. Das SSI misst die unterschiedlichen Komponenten der Selbststeuerung und gibt einen differenzierten Überblick über die vier

Makrofunktionen: Willensbahnung, Selbstbestimmung, Willenshemmung und Selbsthemmung (vgl. Kuhl, 2001, S. 992). Zur Vertiefung der Selbststeuerung haben Kuhl & Kraska (1992) den *Selbstregulations- und Konzentrationstest für Kinder* (SRKT-K) entwickelt. Mit diesem Instrument können viele Teilkomponenten, die am Zustandekommen selbstregulatorischer Leistungen beteiligt sind, messbar gemacht werden. Lassen sich mit dem SRKT-K (Kraska & Kuhl) Selbstregulationsdefizite aufzeigen, so haben Kuhl & Christ (1993) einen *Selbstregulations-Strategietest für Kinder* (SRST-K) erstellt, mit dem sich überprüfen lässt, ob die Selbstregulationsdefizite auf mangelndes Strategiewissen zurückzuführen sind (vgl. Baumann & Kuhl, 2003, S. 196). Sie schreiben:

Der SRKT- K ist ein computerunterstützter Test zur Prozessdiagnostik verschiedener Aspekte der Ablenkungs- und Versuchsresistenz. Unter dem Begriff Selbstregulation werden Begriffe zusammengefasst, die dazu beitragen, Absichten auch dann beizubehalten und in die Tat umzusetzen, wenn sie durch konkurrenzierende Motivationstendenzen gefährdet sind. (...). Der Test wurde für Grundschulkinder der 1. – 4. Klasse normiert, kann aber auch bei älteren Kindern und Erwachsenen eingesetzt werden. Die Durchführungszeit beträgt ca. 30 Min.

Der SRST-K prüft das kindliche Wissen darüber, welche Strategien in Situationen, die Selbstregulation erfordern, anzuwenden sind. Der Test wird mit Hilfe von Bilder Geschichten durchgeführt und erfasst die vier Strategien der Motivations- Aufmerksamkeits-, Emotionskontrolle und der Misserfolgsbewältigung. (...). Normen liegen für Grundschulkinder der Klassen 1 – 4 vor. Die Durchführungszeit beträgt ca. 20 – 25 Min. (ebd., S. 183).

Ich bin kurz auf die oben erwähnten drei Testverfahren (SSI; SRKT-K; SRST-K) eingegangen, da diese diagnostischen Instrumente es ermöglichen, eine Standortbestimmung bezüglich der Selbststeuerung zu erstellen. Dadurch sollte es auch möglich werden, Veränderungsverläufe zu messen und die Effizienz der therapeutischen oder beraterischen Arbeit nachzuweisen - etwas, was immer dringlicher gefordert wird. Eine präzise Diagnostik erhöht die Therapie und Beratungseffizienz (vgl. Kuhl, 2001; Baumann & Kuhl, 2003; Kuhl & Kraska, 2003). „Je spezifischer man im individuellen Fall die problematischen Selbststeuerungsfunktionen identifizieren kann, desto konkretere und effizientere Massnahmen lassen sich für Beratung, Training bzw. Therapie ableiten“ (Baumann & Kuhl, 2003, S. 199). Kuhl kommt das Verdienst zu, die zahlreichen Hinweise auf unbewusste Formen der Selbststeuerung aus der experimentellen und aus der neurobiologischen Erforschung der Selbststeuerung für die Praxis nutzbar gemacht zu haben. Fröhlich & Kuhl (2003) schreiben: „Erstmals in der Geschichte der Willensforschung werden die Komponenten der Selbststeuerung theoretisch fassbar und empirisch messbar, die ihre Arbeit im Hintergrund des Bewusstseins verrichten“ (S. 223).

Wichtig für den praktischen Umgang ist neben der Diagnostik auch die Frage, wie sich die *Selbststeuerung entwickelt*, um entsprechende Anregungen für die Beratung und Therapie abzuleiten. Fröhlich & Kuhl (2003) schreiben: „Die Entwicklung der Selbststeuerung vollzieht sich in einem allmählichen Prozess von der primären Fremd- zur Selbstregulation“ (S. 235). Wesentliche Aufgaben der bewussten Verhaltenssteuerung müssen im Säuglingsalter und in der frühen Kindheit von Bezugspersonen ausgeführt werden. „Die primären Bezugspersonen übernehmen damit die Aufgabe, im Ausdrucksverhalten des Kindes Verhaltensziele zu erkennen und diese zu realisieren“ (Kuhl, 2001, S. 953). Später wird die Zunahme der Existenzsicherheit eine Aufgabe der willkürlichen Verhaltensorganisation des Kindes, wobei das Kind anfänglich noch lange von einer Bezugsperson abhängig bleibt. Übertragen auf die Selbststeuerung heisst dies, dass affektive Komponenten, welche später die Beziehung zwischen den vier kognitiven Systemen regeln, auf der vorsprachlichen Stufe zunächst im emotionalen Bereich sozialer Interaktion wirksam werden (vgl., Fröhlich & Kuhl, 2003, S. 234). Die Verbindung zwischen dem Selbstsystem und dem affektgenerierenden System wird dann verstärkt, wenn die Mutter z. B. durch Trösten oder Lächeln positive Stimmungen aufrecht erhält oder negative Stimmungen herabreguliert. Dies fordert eine zeitliche Kontiguität (Nachbarschaft) oder Kontingenz (Abhängigkeit) zwischen den beiden Prozessen. „Je mehr das heranreifende Selbstsystem (...) in zeitlicher Kontiguität von der fremdgesteuerten Bedürfnisbefriedigung und Affektregulation beantwortet wird, desto mehr lernt es, von sich aus (d.h. ‚selbst-gesteuert‘) Bedürfnisse und Affekte zu regulieren“ (Kuhl & Völker, 1998, S. 226, In: Fröhlich & Kuhl, 2003, S. 235, 236). Eine zentrale Erkenntnis für die Förderung von Selbststeuerungsprozessen formulieren Fröhlich & Kuhl (2003) folgendermassen:

(...) ein positives, warmherziges oder beruhigendes Familien- oder Trainingsklima (...) reicht [nicht aus], um selbstregulatorische Kompetenzen zu fördern: Die *Häufigkeit* positiver bzw. negativer affektiver Erfahrungen wird – neben genetischen Prädispositionen – als Determinante der späteren *Sensibilität* für positiven oder negativen Affekt betrachtet (*affektive Erstreaktion*)¹, während die Fähigkeit, entstandene Affekte zu verändern (*affektive Zweitreaktion*)² durch Herauf- oder Herabregulieren der Erstreaktion), von der Kontingenz

¹ **Erstreaktion:** Spontane, emotionale Reaktion, die Menschen in neuen Situationen zeigen. Es wirken weder Selbststeuerungsmechanismen noch Motive mit.

² **Zweitreaktion:** Sie schliesst an die Erstreaktion an. Die drei Grundmotive – Macht, Leistung, Anschluss – werden handlungsleitend. Bei der Zweitreaktion wirken schon gewisse Selbststeuerungskompetenzen (Selbstregulation und Selbstkontrolle) mit (vgl. Kuhl & Henseler, 2003, EOS).

abhängen soll, mit der affektverändernde Massnahmen von Bezugspersonen (z. B. Ermutigung oder Beruhigung) auf selbstinitiierte Affektäusserungen gefolgt sind (ebd., S. 236).

Kuhl empfiehlt, dies bei Therapie oder Training zu bedenken, wenn das SSI Hinweise für eine Beeinträchtigung der Selbststeuerungskompetenz zeigt (vgl. ebd., S. 236). Erst im Jugendalter oder in der Adoleszenz entwickeln sich die komplexeren Funktionen der Selbststeuerung, wie z. B. die Bildung integrierter Selbstrepräsentationen, welche die Persönlichkeit oder die Identität eines Menschen ausmachen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Selbststeuerung eine messbare Grösse ist, die sich mittels dem Selbststeuerungs-Inventar (SSI) messen und mittels dem Selbstregulations- und Konzentrationstest für Kinder (SRKT-K) und dem Selbstregulations- und Strategietest für Kinder (SRST-K) spezifizieren lässt. Die Entwicklung der Selbststeuerung verläuft über Prozesse von der Fremd- zur Selbstregulation, bei denen die nahen Bezugspersonen einen wesentlichen Beitrag zur Affektregulierung und Steuerung übernehmen. Die komplexeren Kompetenzen der Selbststeuerungsfähigkeit werden im Jugendalter und in der Adoleszenz entwickelt (vgl. Kuhl, 2001, S. 950).

6.2. Förderung der Selbststeuerungsprozesse

Bei der Frage nach der Förderung von Selbststeuerungsprozessen und bei der Suche nach Trainings- oder Therapieprogrammen, die auf der Grundlage der PSI-Theorie von Kuhl basieren, zeigt sich, dass Kuhl und seine Mitautoren und Mitautorinnen viele diagnostische Instrumente entwickelt und wichtiges empirisches Forschungsmaterial zusammengetragen haben. Sie betonen die Wichtigkeit einer differenzierten Diagnostik für die Schule, Beratung und Therapie. Bis jetzt liess sich kein konkret, publiziertes Trainingsprogramm finden. Beim Recherchieren zeigt sich, dass ein Trainingsprogramm zur Selbstregulationsförderung (Kraska, K.) im Druck ist, und dass im Rahmen der Begabtenförderung an der Gesamtschule Holweid (D), ausgehend von den Ergebnissen des SSI, Trainingsprozesse mit Schülern, Eltern und Lehrern beginnen. Da sich meine Fragestellung auf die Förderung und Unterstützungsmöglichkeiten der Selbststeuerungsfähigkeit von Jugendlichen bezieht, befasse ich mich mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM® von Storch & Krause (2002) und im speziellen mit dem ZRM® für Jugendliche von Storch & Riedener (2005). Das ZRM habe ich im Rahmen eines Proseminars bei Frau Dr. Maja Storch im WS 04/05 kennen gelernt und praktische Erfahrungen dazu konnte ich im Grundkurs ZRM (SS 05) an mir selber

erleben. Beide Veranstaltungen lassen mich vermuten, dass das ZRM Erfolge bezüglich der Selbststeuerung zeigen könnte.

Selbstregulation und Selbstmanagement mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM®

Das Zürcher Ressourcen Modell, kurz ZRM®, ist ein Selbstmanagement-Training und beruht auf neusten neurowissenschaftlichen Erkenntnissen zum Lernen und Handeln. Das Gehirn wird in den Neurowissenschaften als selbstorganisierender Erfahrungsspeicher betrachtet, der flexibel auf sich verändernde Umwelten reagieren kann. Kognitive, emotionale und physiologische Elemente werden in den Entwicklungsprozess miteinbezogen. Die Ressourcenorientiertheit ist ein Grundelement des Selbstmanagements und sie bildet den Kern des ZRM (vgl. www.zrm.ch Stand: 09.08.05; Storch & Krause, 2002; Storch & Riedener, 2005). Da sich meine Fragestellung auf das Altersegment von Jugendlichen bezieht, werde ich kurz auf die Identitätsfindung eingehen. Sie stellt eine zentrale Entwicklungsaufgabe dieser Altersstufe dar. Die vordringlichste Frage ist: „Wer bin ich und wer möchte ich sein?“ Storch & Riederer (2005) schreiben:

Es ist ein menschliches Grundbedürfnis, eine gute Antwort auf diese Frage zu finden, eine Antwort, die irgendeine Art von Einheit stiftet. Das Ich versucht darum, die Vielfalt der me's³ zu organisieren. Das adaptive Unbewusste arbeitet ebenfalls daran, die me's zu einer guten Gestalt zu verbinden, allerdings finden diese Prozesse unterhalb der Bewusstseinschwelle statt. Dieser Vorgang, die Organisation der me's durch das Ich und das adaptive Unbewusste, ist der Prozess, der Identität entstehen lässt (S. 47).

Um diesen Vorgang, „der Organisation der me's durch das adaptive Unbewusste“ geht es im Selbstmanagement-Training für Jugendliche von Storch & Riedener (2005). Dass der Umgang mit sich selbst und die Identitätsentwicklung stark mit der Selbststeuerungsfähigkeit gekoppelt sind, zeigt sich bei der folgenden Beschreibung der verschiedenen Trainingsphasen des ZRM. Konkret stellt sich die Frage, wie lassen sich nun die Selbststeuerungsprozesse mittels dem ZRM initiieren und unterstützen? Das ZRM orientiert sich theoretisch am Rubikon Modell (Heckhausen) aus der Motivationspsychologie. Storch & Krause haben die Stufenabfolgen um die Arbeitsstufe ‚Bedürfnis‘ erweitert und sprechen vom Rubikon-Prozess im ZRM-Training (vgl. Storch & Riedener, 2005, S. 71).

³ **me:** Dieser Begriff geht auf James, W. zurück, der im Englisch I von me unterscheidet, um „den Unterschied zwischen dem Ich als erkennendes Subjekt und dem Ich als erkanntes Objekt zu verdeutlichen. ‚I think about me‘. Das me ist das Ergebnis des Nachdenkens des Ichs“ (Storch & Riedener, 2005, S. 37).

Unser erweitertes Prozessmodell unterscheidet zwischen Bedürfnis, Motiv, Intention, präaktionale Vorbereitungsphase und Handlung. Jeder Prozess zielrealisierenden Handelns beginnt zunächst im Unbewussten. Dort hat er (...) den Status eines Bedürfnisses. Wenn das Bedürfnis bewusst geworden ist, ist es zum Motiv geworden. (...) [Damit] nachhaltiges zielrealisierendes Handeln erfolgen kann, muss das Motiv den psychologischen Rubikon⁴ überqueren - es muss zur Intention werden (ebd., S. 72f).

Die Überquerung des Rubikon ist ein wichtiger Teil des Training und diagnostiziert wird sie am Auftreten deutlicher positiver somatischer Marker⁵.

Ein positiver somatischer Marker wird im Zürcher Ressourcen Modell als Hinweis darauf gewertet, dass eine Person bewusste und unbewusste Anteile ihres Wunsches synchronisiert hat, dass sie die Inhalte dessen, was sie realisieren will, mit ihrer Gesamtidentität abgestimmt hat“ (ebd., S 73). Wichtig ist weiter, dass die Person intrinsisch motiviert ist (vgl. Kuhl, 2001; Degen, 2.3.).

Nachdem die individuellen Bedürfnisse erkannt, Motive formuliert und Ziele abgeleitet sind, steht im ZRM die Intensionsbildung mit der präaktionalen Vorbereitung an. In dieser Phase geht es um das Umlernen von Automatismen. Das ZRM nutzt für die neuen Lernvorgänge die Erkenntnisse der Neurowissenschaften. Es geht um die Multicodierung. Im ZRM wird von Ressourcenpool gesprochen, da ein möglichst breit abgestütztes, neues neuronales Netz aufgebaut und auf möglichst vielfältigen Lernebenen aktiviert wird (vgl. Storch & Riedener, 2005, S. 77f). „Als Ressource gilt alles, was dazu beiträgt, das erwünschte neuronale Netz zu aktivieren“ (ebd., S. 78). Ist das neue me mit zahlreichen Ressourcen gekoppelt, geht die Identitätsrealisierung in eine neue Phase, die der Handlung selbst.

Im Idealfall kann die Handlungsausführung direkt an die Intuitive Verhaltenssteuerung (Kuhl, 2001) übergeben werden und die erwünschte Handlung wird über unbewusst verlaufende Prozesse (...) ausgeführt. Das erwünschte me wird dann im Individuum lebendig und dient als Steuerungs- und Koordinationsinstrument im Sinne der Zielerreichung (ebd., S. 78f).

⁴ **Rubikon:** Dieser Begriff wurde in Anlehnung an Julius Cäsar gewählt, der nach langem Überlegen mit seinen Soldaten den Fluss Rubikon in Norditalien überschritt und somit einen Krieg auslöste.

⁵ **somatischer Marker:** Gestützt auf Damasio (1994), verstehen Storch & Riedener (2005) unter einem somatischen Marker eine grundlegende Bewertungen von Erfahrungen, die über das Körperselbst vermittelt werden.

Die Phasen des ZRM-Trainings

Charakteristisch ist, dass jede der fünf Phasen ein Leitmotiv hat:

In der Phase 1 geht es um die *Themenfindung*. Hier werden die eigenen unbewussten Bedürfnisse erfasst. In der Phase 2 geht es *vom Thema zum Ziel*. Mit einem starken positiven Marker wird der Rubikon überquert. Dabei ist entscheidend, wie Ziele formuliert sind, damit sie handlungswirksam werden. Nach Storch und Riedener (2005) muss ein handlungswirksames Ziel als Annäherungsziel formuliert sein, es muss Kontrollerleben ermöglichen und einen eindeutig positiven Marker aufweisen. In der Phase 3 kommt man *vom Ziel zum Ressourcenpool*. Es wird konsequent ressourcenorientiert gearbeitet. Das Entscheidende ist, dass das Ziel, das im Moment noch vorwiegend im bewussten Wissenssystem angelagert ist, in das Unbewusste überführt werden kann. Dazu werden das Priming⁵ und die Körperarbeit genutzt. In der Phase 4 heisst es, Ressourcen gezielt einsetzen, mittels mentalem Training, Ausführungs-Intentionen und der Intuitiven Verhaltenssteuerung (vgl. Kuhl 2001; Degen, 4.3.). Bei Phase 5 stehen die *Integration und der Transfer* im Zentrum. Entscheidend ist, wie gut das Handlungsziel bei den vorherigen Phasen verinnerlicht werden konnten, um nun in Phase 5 durch die Gruppe und durch soziales Priming verankert und handlungsfähig zu werden (vgl. Storch & Riedener, 2005).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich das Zürcher Ressourcen Modell als psycho-educatives Verfahren versteht. Zentral ist, dass es schulenübergreifend integrativ arbeitet, sich auf die neusten Erkenntnisse der Neurowissenschaften stützt und das Selbstmanagement und die persönlichen Ressourcen ins Zentrum der praktischen Arbeit stellt.

Im folgenden wird der gesamte Prozess mit der Arbeitsrichtung graphisch dargestellt (vgl. Storch & Riedener, 2005; Storch & Krause, 2002).

Der Rubikon-Prozess des ZRM				
Bedürfnis	Motiv		Intention Präaktionale Phase	Handlung

Rubikon

=====Arbeitsrichtung=====➔

⁵ **Priming:** „Unter Priming versteht man die Verbesserung der Verarbeitung eines Stimulus als Funktion einer vorherigen Darbietung“ (Storch & Riedener, 2005, S. 102).

Die folgenden Phasen des ZRM bilden die Arbeitsweise ab. Zentral dabei ist:

- Die *Themenfindung* erfolgt mittels Exploration, um das eigene unbewusste Bedürfnisse zu erfassen.
- *Vom Thema zum Ziel* gelangen wir mittels handlungswirksamen Zielformulierungen. Die starken positiven Marker zeigen an, wann der Rubikon überquert ist.
- *Vom Ziel zum Ressourcenpool* kommen wir mittels Priming und Körperarbeit, um das Ziel vom bewussten Wissenssystem in das Unbewusste zu überführen.
- *Ressourcen gezielt einsetzen* wird mittels mentalem Training, Ausführungs-Intentionen und der intuitiven Verhaltenssteuerung gelernt, um gewünschte Handlungen zu automatisieren.
- *Integration und Transfer* finden mittels der Gruppe und sozialem Priming statt, um die Handlungsziele zu verankern und nachhaltig zu realisieren.

(vgl. Storch & Riedener, 2005; Kursunterlagen Grundkurs ZRM, www.zrm.ch, Aug.05)

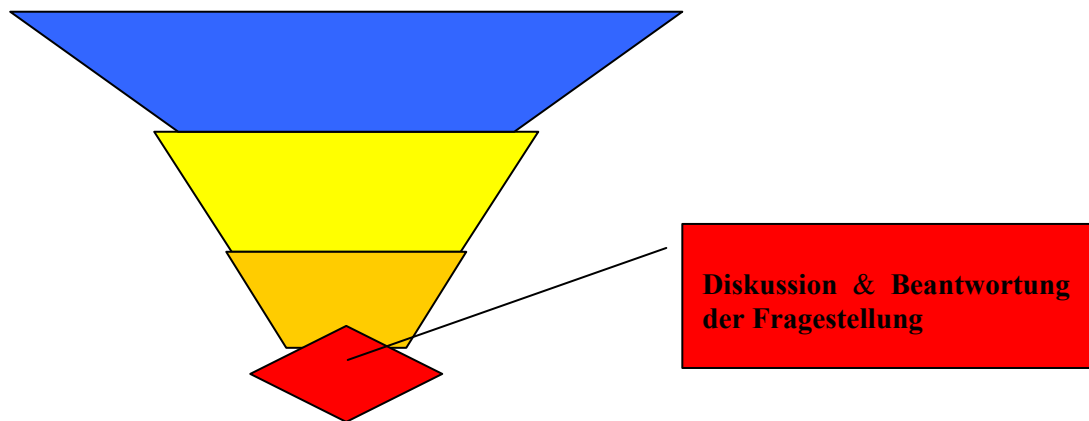
6.3. Zusammenhang zwischen dem Zürcher Ressourcen Modell und dem Konzept der Selbststeuerung von Kuhl

	Zürcher Ressourcen Modell	Selbststeuerungskonzept
Allgemeine Ausgangslage	Motive und Motivationen leiten unser Erleben, Verhalten und Handeln. Es werden motivationale und volitionale Prozess unterschieden.	
Grundfrage	Wie erkennt der Mensch seine Bedürfnisse und erreicht sein Ziel? 	Wie kommt der Mensch von der Absicht zum Ziel? 
Theoretische Grundlegung	Schulenübergreifende, neurowissenschaftliche Orientierung, Weiterentwicklung des Rubikon Modelles (nach Heckhausen) 	Persönlichkeits- System - Interaktionen – Theorie mit funktionsanalytisch, systemtheoretischem Ansatz 
Methode	Selbstregulation durch Selbstmanagement-Training 	willentliche Handlungssteuerung durch Selbststeuerung 
Vorgehen	Gestützt auf die Phasen des Rubikon Prozesses (vom Bedürfnis → zum Motiv und über den Rubikon → zur Intention → zur präaktionalen Phase und zur Handlung) arbeitet das ZRM ® ressourcenorientiert. - Die <i>Themenfindung</i> erfolgt mittels Exploration. Ziel ist, das eigene unbewusste Bedürfnisse zu erfassen. - Vom <i>Thema</i> zum <i>Ziel</i> gelangen wir mittels handlungswirksamen Zielformulierungen. Die starken positiven Marker zeigen an, wann der Rubikon überquert ist. - Vom <i>Ziel</i> zum <i>Ressourcenpool</i> kommen wir mittels Priming	Beim Konzept der Selbststeuerung ist das situations- und zielangemessene Wechseln zwischen selbstregulativen und selbstkontrollierenden Massnahmen zentral. Dazu verhelfen: - Die <i>Selbstregulation</i> mit den Teilkomponenten: Selbstbestimmung, positive Selbstmotivierung, Stimmungsmanagement, belastungsabhängige Wachheit und Selbstberuhigung, bewusste und automatische zielbezogene Aufmerksamkeit - Die <i>Selbstkontrolle</i> mit Planungsfähigkeit, Vergesslichkeitsvorbeugung und Zielvergegenwärtigung

	und Körperarbeit, um das Ziel vom bewussten Wissenssystem in das Unbewusste zu überführen. • <i>Ressourcen gezielt einsetzen</i> wird mittels mentalem Training, Ausführungs-Intentionen und der intuitiven Verhaltenssteuerung gelernt, um gewünschte Handlungen zu automatisieren. • <i>Integration und der Transfer</i> finden mittels der Gruppe und sozialem Priming statt, um die Handlungsziele zu verankern und nachhaltig zu realisieren.	• Die <i>Selbsthemmung</i> mit Misserfolgsbewältigung, Selbstdisziplin, Grübeln, belastungsabhängiger Lähmung, perzeptiver Rigidität, Fragmentierung, Introjektionsneigung /Konformität und Entfremdung • Die <i>Willenshemmung</i> mit Energiemangel, Initiative, Nichtumsetzung von Vorsätzen, Konzentrationsschwäche, Impulskontrolle, Fremdbestimmtheit • Die <i>Willensvermeidung</i> mit Anstrengungsvermeidung, Trotz und Spontaneität • Die <i>globale Selbsteinschätzung</i> mit volitionalem Selbstvertrauen und allgemeinem Selbstvertrauen.
Zusammenhang	Selbstbestimmung, positive Selbstmotivierung, Selbstwahrnehmung und Selbstmanagement sind beim Konzept der Selbststeuerung von Kuhl wie auch beim Zürcher Ressourcen Modell (Storch & Krause) grundlegende Komponenten. Zur Unterstützung der Selbststeuerungsprozesse werden im Zürcher Ressourcen Modell als erstes unbewussten Bedürfnisse geklärt. Das Auftreten von somatischen Markern zeigt an, dass ein Bedürfnis bewusst geworden und somit zum Motiv mutiert hat. Ist das Motiv selbstbestimmt, folgen handlungswirksame Zielformulierungen. Diese verhelfen von der Absicht zum Ziel zu gelangen. Das ZRM führt mittels Priming und Körperarbeit das Ziel vom bewussten in den unbewussten Wissenszustand über. Ein Ressourcenpool und Primes verhelfen zielbezogene Aufmerksamkeit zu realisieren, Selbstkontrolle zu wahren, Planungsfähigkeit zu entwickeln und der Vergesslichkeit und Ablenkbarkeit vorzubeugen. Um die gewünschte Handlung zu automatisieren wird gelernt, die eigenen Ressourcen gezielt einzusetzen. Die Integration und der Transfer der Handlungsziele findet in der Gruppe mittels sozialem Priming statt. Die Kunst des situations- und zielangemessenen Wechsels-Könnens zwischen selbstregulativen und selbstkontrollierenden Massnahmen kann meines Erachtens durch das ZRM massgeblich unterstützt werden, die Selbststeuerungskompetenz steigt.	

7. Diskussion & Beantwortung der Fragestellung

(Degen, U. 2005; vgl. S.2)



Die Beschäftigung mit dem Thema Selbststeuerung zeigt, dass die Selbststeuerungsfähigkeit eine wichtige Kompetenz ist. Schon im Kleinkindalter, im Kindergarten, in der Schule und vor allem im Übergang vom Jugendalter ins Erwachsenenalter wird sie eine zentrale Komponente bezüglich der persönlichen Lebensgestaltung. Der Umgang mit Anforderungen, die Zufriedenheit mit sich selbst und mit den Lebensumständen beruhen zum grössten Teil auf der Fähigkeit, mit den Selbststeuerungskomponenten optimal umgehen zu können. Die Entwicklung der Selbststeuerung verläuft über Prozesse von der Fremd- zur Selbstregulation. Bezugspersonen leisten dazu einen wesentlichen Beitrag bei der Affektregulierung und Steuerung. Die komplexeren Kompetenzen der Selbststeuerungsfähigkeit werden im Jugendalter und in der Adoleszenz entwickelt (vgl. 6.1.). Aus meiner Sicht, bildet die Selbststeuerungskompetenz den Schlüssel zum persönlichen Glück und Erfolg.

Selbststeuerungsunterstützende Prozesse werden mit einem Motiv, verstanden als eine personenspezifische Disposition und eine zeitlich relativ konstante und situationsabhängige Verhaltenstendenz, aktiviert. Die intrinsische Motivation bewirkt, dass selbstrelevante Ziele angegangen werden (vgl. 2.2; 2.4.). Bei höheren geistigen Leistungen, vor allem bei der Motivation und beim Lernen versieht nach Spitzer (2002) ein Teil des gehirneigenen Dopaminsystem die Ereignisse um uns herum mit Bedeutung. Diese neuen Stimuli vermitteln uns ein positives Gefühl, das sich in somatischen Markern kundtun kann (vgl. 2.3.; 6.2.). Die Selbststeuerungsfähigkeit bringt uns dazu, dass wir eine konkrete Absicht - trotz innerer oder äusserer Widerstände - bis zu ihrer Zielrealisierung aufrechterhalten können. Hilfreich dabei

sind nach Kuhl (1987) handlungsleitende Strategien wie Aufmerksamkeits-, Motivations-, Emotions- und Umweltkontrolle, sowie eine handlungsorientierte Bewältigung von Misserfolgen und ein Vermeiden übermässig langem Abwägen von Handlungsalternativen (vgl. 3.1.). Damit ist aber noch nichts über die Selbststeuerung als solches ausgesagt, sondern lediglich, wie zielrealisierende Handlungen kontrolliert werden können. Mit der Theorie der willentlichen Handlungssteuerung hat Kuhl (2001) ‚die kognitive und affektive Minimalarchitektur‘ mit Komponenten der Selbststeuerung erläutert (vgl. 3.2.). Für mich auf den Punkt gebracht heisst dies, die Selbststeuerung reguliert die Handlungssteuerung (vgl. 4.2.). Die Frage, was Kuhl unter Selbststeuerung versteht und aus welchen Komponenten sie besteht, führt zur Beantwortung der Fragestellung.

7. 1. Beantwortung der Fragestellung

Ist Selbststeuerung eine lernbare Grösse? Wenn ja, welche Komponenten der Selbststeuerung unterstützen die Erreichung von selbstgewählten Zielen bei Jugendlichen?

Die Frage, *ist Selbststeuerung eine lernbare Grösse*, muss als erstes umgewandelt werden zur Frage, ist Selbststeuerung eine messbare Grösse und dies kann klar mit ja beantwortet werden. Das zeigen die diagnostischen Inventare von Kuhl (et. al.). Das Selbststeuerungsinventar (SSI) mit seinen drei Versionen in unterschiedlicher Länge ermöglicht einen differenzierten Überblick über die Selbststeuerungskomponenten und der Selbstregulations- und Konzentrationstest für Kinder und Erwachsene (SRKT-K), sowie der Selbstregulationsstrategietest für Kinder (SRST-K) liefern Resultate zu den Teilkomponenten der Selbststeuerung (vgl. 6.1.). Bei allen Grössen die messbar sind, lässt sich auch feststellen, dass sie veränderbar, und in diesem Sinne lernbar sind. Wenn Lernen, nach Spitzer (2002) im weitesten Sinn als ‚einen Zustand verändern‘ definiert wird, ob im positiven oder im negativen Sinn, so kann die ursprüngliche Frage, ist Selbststeuerung eine lernbare Grösse, auch mit ja beantwortet werden.

Die nächste Frage, *welche Komponenten der Selbststeuerung unterstützen die Erreichung von selbstgewählten Zielen bei Jugendlichen*, unterteile ich in zwei Teile. Im ersten Teil werde ich auf die ‚Komponenten der Selbststeuerung‘ eingehen, im zweiten auf die ‚Erreichbarkeit von selbstgewählten Zielen‘. Zur Beantwortung der 1. Teilfrage beziehe ich mich auf 4.2. Die *Selbstregulation*, mit den Unterkomponenten Selbstbestimmung, positive Selbstmotivierung,

Stimmungsmanagement, Selbstaktivierung, Selbstberuhigung, Entscheidungsfähigkeit, sowie automatische zielbezogene und zielbezogene bewusste Aufmerksamkeit, ist eine wichtige Komponente der Selbststeuerung. Die *Selbstkontrolle*, mit den Unterkomponenten Planungsfähigkeit, Vergesslichkeitsvorbeugung, Zielvergegenwärtigung (= kognitive Selbstkontrolle) und Misserfolgsbewältigung, Selbstdisziplin und ängstliche Selbstmotivierung (= affektive Selbstkontrolle) kann als weitere wichtige Teilkomponente der Selbststeuerung gewertet werden. Nach Kuhl & Fröhlich (2003) liegt die Kunst der Selbststeuerung im situations- und zielangemessenen Wechselnkönnens zwischen den selbstregulierenden und den selbstkontrollierenden Komponenten der Selbststeuerung. Entscheidend ist, wie selbstgewählte Ziele unter Belastung und Bedrohung umgesetzt werden können. Hier spielt das Mass an *Selbsthemmung* mit den Unterkomponenten Grübeln, belastungsabhängige Lähmung, zwanghafte Perseveration, perzeptive Rigidität, Fragmentierung, Konformität und Entfremdung eine Rolle. Auch die Regulierung der *Willenshemmung* mit den Unterkomponenten Energiemangel, Initiative, Nichtumsetzung von Vorsätzen, Konzentrationsschwäche, Impulskontrolle, Fremdbestimmtheit und der *Willensvermeidung* mit den Unterkomponenten Anstrengungsvermeidung, Trotz, Spontaneität ist entscheidend. Weiter spielt die *globale Selbsteinschätzung* mit dem volitionalen und dem allgemeinen Selbstvertrauen eine wichtige Rolle bei der Selbststeuerung. Diese hochkomplexen Vorgänge werden durch die vier kognitiven Makrosysteme (Kuhl, 2001; siehe 4.3.) gesteuert. Für den 2. Teil der Frage, ‚die Unterstützung zur Erreichung selbstgewählter Ziele bei Jugendlichen‘, bietet sich das Zürcher Ressourcen Modell – Selbstmanagement für Jugendliche (Storch & Riedener, 2005) als sehr geeignetes Selbstmanagement-Training an (vgl. 6.2.). Geeignet deshalb, weil die Arbeitsweise genau die Selbststeuerungskomponenten Selbstregulation und Selbstkontrolle mit den entsprechenden Teilkomponenten fördert. Im ZRM spielt die Selbstbestimmung eine grosse Rolle. Es geht darum, dass die individuellen Bedürfnisse erkannt, Motive formuliert und persönliche Ziele umgesetzt werden können. Mittels positiver somatischer Marker werden positive Selbstmotivierung, Stimmungsmanagement und Entscheidungsfähigkeit gefördert. Selbstaktivierung, Selbstberuhigung, automatische zielbezogene und zielbezogene bewusste Aufmerksamkeit werden im ZRM mittels Priming, Körperarbeit und Rollenspiel realisiert. Auch bei der Selbstkontrolle können die Planungsfähigkeit, die Zielvergegenwärtigung, Vergesslichkeitsvorbeugung und die Selbstdisziplin mittels Priming aktiviert und positiv beeinflusst werden. Ausschlaggebend ist, dass das ZRM-Training ressourcenorientiert ist, auf Freiwilligkeit basiert und nur selbstgewählte Ziele angegangen werden. Auf diese Weise

unterstützt das ZRM die Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen, die Selbststeuerungsfähigkeit kann so als Schlüssel zum persönlichen Glück und Erfolg betrachtet werden.

Zusammenfassend:

Die Selbststeuerung ist eine lernbare Grösse. Die Teilkomponenten der Selbststeuerung: Selbstregulation, Selbstkontrolle, Selbsthemmung, Willenshemmung, Willensvermeidung und die globale Selbsteinschätzung unterstützen mittels dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM) die Erreichung selbstgewählter Ziele von Jugendlichen.

7. 2. Ausblick

Interessant wäre nun, mit dem Selbststeuerungsinventar (SSI) von Kuhl die verschiedenen Selbststeuerungskomponenten von Jugendlichen zu messen und anschliessend mit dem Zürcher Ressourcen Modell ZRM für Jugendliche von Storch & Riedener ein Selbstmanagement-Training durchzuführen. In einem weiteren Schritt müsste eine zweite Erhebung mit dem SSI die Selbststeuerungsfähigkeit prüfen, um dann festzustellen, ob sich die Selbstregulation und die Selbstkontrolle verbessert haben. Eine weitere reizvolle Fragestellung wäre, wieweit die Selbststeuerung das individuelle Glück und den Erfolg positiv beeinflussen.

Abschliessend stelle ich fest, dass sich mir durch die theoretische Auseinandersetzung mit dem Konzept der Selbststeuerung nach Julius Kuhl und durch das praktische Selbstmanagement-Training des (ZRM)® als Teilnehmerin des Grundkurses, ein neues Feld für meine weitere Arbeit erschlossen hat.

8. Literaturverzeichnis

Baumann, N. & Kuhl, J. (2003). *Der Selbstregulations- und Konzentrationstest für Kinder (SRKT-K) und Erwachsene und der Selbstregulations-Strategietest für Kinder (SRST-K)*. In: J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Hrsg.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept*. Test und Trends, neue Folge; Bd. 2, (S.189 – 200). Göttingen: Hogrefe

Fröhlich, St. & Kuhl, J. (2003). *Das Selbststeuerungsinventar: Dekomponierung volitionaler Funktionen*. In: J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Hrsg.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept*. Test und Trends, neue Folge; Bd. 2, (S. 221 – 257). Göttingen: Hogrefe

Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln*. (2. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer

Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit*. Göttingen: Hogrefe

Kuhl, J. & Heckhausen, H. (1996). *Motivation, Volition und Handlung*. Göttingen: Hogrefe

Kuhl, J. & Henseler, P. (In Druck: Stand 28. 04. 2003). *Entwicklungsorientiertes Scanning (EOS)*. In: L. v. Rosenstiel & j. Erpenbeck (Hrsg.), *Handbuch der Kompetenzmessung*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag

Kuhl, J. (1987). *Motivation und Handlungskontrolle. Ohne guten Willen geht es nicht*. In: H. Heckhausen; P. M. Gollwitzer & F. E. Weinert (Hrsg.), *Jenseits des Rubikon*. (S. 101 –120). Berlin: Springer

Rheinberg, F. (2004). *Motivation*. Stuttgart: Kohlhammer. (5. überarb. Aufl.)

Degen, U.; Eckstein, B.; Reppin, J.; Wolf, I. (SS 2004). *Diagnostik in Gruppen. EOS nach Kuhl*. Handout: Proseminar Storch, M., Universität Zürich, Pädagogisches Institut

Storch, M. & Riedener, A. (2005). *Ich packs! – Selbstmanagement für Jugendliche*. Bern, Göttingen: Huber

Spitzer, M. (2002). *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum, Akademischer Verlag

www.Uni-koblenz.de/odssfsg/seminar/wahlmodule/2003. (Stand: 22.05.04)

www.zrm.ch (Stand: 09.08.05)