

TECHNISCHE UNIVERSITÄT MÜNCHEN

Lehrstuhl für Wald- und Umweltpolitik

**Das Selbst- und Bildungsverständnis
von Waldpädagogen**

**Eine Erhebung subjektiver Theorien in Anlehnung an das
Modell „Inneres Team“ nach Schulz von Thun**

Günter Dobler

Vollständiger Abdruck der von der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften
der Technischen Universität München zur Erlangung des akademischen Grades eines
Doktors der Philosophie (Dr. phil.)
genehmigten Dissertation.

Vorsitzender: Univ.-Prof. Dr. Martin Moog

Prüfer der Dissertation: 1. Univ.-Prof. Dr. Michael Suda
2. Univ.-Prof. Dr. Egon Gundermann (i. R.)

Die Dissertation wurde am 15.12.2011 bei der Technischen Universität München eingereicht
und durch die Fakultät für Wirtschaftswissenschaften am 02.05.2012 angenommen.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen bedanken, die mich während meiner Promotion mit ihrem Fachwissen, ihrer Zeit, ihrer Geduld, aber auch ihrem Humor und Zuspruch unterstützt haben.

Für die Betreuung der Arbeit bedanke ich mich sehr herzlich bei Prof. Dr. Michael Suda. Als Ansprechpartner ist er mir mit wertvollen Anregungen zur Verfügung gestanden, hat er meine Arbeit mit neuen Perspektiven bereichert und sie in die richtige Richtung gelenkt. Seiner Aufgeschlossenheit gegenüber dem hier verfolgten methodischen Ansatz ist es zu verdanken, dass ich das Beratungsinstrument „Inneres Team“ von SCHULZ VON THUN für diese Forschungsarbeit erproben konnte. Prof. i. R. Dr. Egon Gundermann gilt mein Dank für seine Bereitschaft, sich als Zweitgutachter für meine Dissertation zur Verfügung zu stellen.

Ebenso gilt mein herzlicher Dank Dr. Klaus Wagner, der die Arbeit mit vielen Ideen, großem Hintergrundwissen und pragmatischen Ratschlägen unterstützt hat. Ihm ist beispielsweise der Bezug zu den Struktur-Lege-Techniken zu verdanken. Genauso möchte ich meinem Freund Gerhard Seidl danken, der als kritischer, kreativer und konstruktiver Leser viel dazu beigetragen hat, dass Text und Darstellung kontinuierlich verbessert werden konnten. Dabei hat er souverän auch die Zumutung ertragen, sich mit sehr frühen und unvollständigen Entwürfen herumschlagen zu müssen.

Allen Beschäftigten und Doktoranden des Lehrstuhls für Wald- und Umweltpolitik sei gedankt. Zahlreiche Tipps und Rückmeldungen aus dem Doktorandenseminar sind in die Arbeit eingeflossen und haben sie bereichert.

Ich danke auch meinen Vorgesetzten, Herrn Biermayer und Herrn Schmechel, für die Unterstützung der Doktorarbeit, die mir vieles leichter machte sowie der Bayerischen Forstverwaltung für die Erlaubnis, die Datenerhebung bei ihrem Personal durchzuführen.

Ohne die Beteiligung aller Befragten wäre diese Arbeit nicht zustande gekommen. Den interviewten Försterinnen und Förstern sei hiermit herzlich für ihr Vertrauen und die aufgebrauchte Zeit und Mühe gedankt.

Ganz besonders bedanke ich mich bei meiner Frau Delia Rosa Herrera de Dobler. Seit vielen Jahren studiere oder promoviere ich zusätzlich zu meinen beruflichen Tätigkeiten. Dadurch bleibt entsprechend wenig gemeinsame Zeit übrig. Trotzdem stand sie mir immer motivierend und unterstützend zur Seite.

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit verfolgt zwei Ziele:

1. die Erhebung des Selbst- und Bildungsverständnisses forstlicher Waldpädagogen,
2. die Erprobung und Bewertung des Forschungsinstruments "Innere Stimmen", das auf dem Modell "Inneres Team" von Schulz von Thun beruht.

Die Methode geht von einem inneren Pluralismus aus. Innere Stimmen repräsentieren psychische Kräfte, die der jeweiligen Situation entsprechend auftreten und sich gegenseitig verstärken oder behindern können. Sie beinhalten unter anderem kognitive, emotionale und motivationale, beziehungsweise handlungsdisponierende Aspekte. Handlungen gründen in dem Zusammenspiel innerer Stimmen.

Die Befragten erstellen Zeichnungen, in denen innere Stimmen dargestellt werden, die in einer Situation gemeinsam auftreten. In verschiedenen Zeichnungen präsentieren sie ihre eigenen und die in den Teilnehmern vermuteten inneren Stimmen während einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung sowie die erwünschten inneren Stimmen in den Teilnehmern nach der erfolgreichen Durchführung der Veranstaltung.

In einem nachfolgenden Interview wird jede Zeichnung von den Befragten erklärt. Danach erfolgt eine qualitative Inhaltsanalyse der transkribierten Interviews. In einem Aggregationsschritt werden ähnliche innere Stimmen aller Befragten zu einem Befragungsthema in so genannte Stimmenkategorien zusammengefasst. Deren Inhalt und deren Beziehungen untereinander geben Aufschluss über das Selbst- und Bildungsverständnis der Befragten.

Die Reaktionen der Befragten auf die Anweisungen im Erhebungsverfahren werden vorgestellt. Die Eignung der Methode wird anhand verschiedener Qualitätskriterien wie Objektivität, Reliabilität, Verfälschbarkeit und Validität eingeschätzt. Zu diesem Zweck werden bestehende Überlegungen zum Forschungsprogramm Subjektive Theorien und zu Visualisierungen durch Struktur-Lege-Techniken herangezogen. Die Auswirkungen möglicherweise qualitätsmindernder Faktoren auf die Untersuchungseinheit, bestehend aus dem Interaktionstriplett Forscher, Erhebungsverfahren und Beforschtem, werden diskutiert und Empfehlungen für die weitere Anwendung gegeben.

Die selbstbestimmten Motive der Befragten erweisen sich als zentral für die Gestaltung ihrer Sicht auf sich selbst und die Teilnehmer sowie die Ziele, die mit der waldpädagogischen Veranstaltung verfolgt werden. Die Äußerungen der Befragten zu motivationalen Aspekten werden mit Erkenntnissen der Motivationspsychologie in Verbindung gebracht. Durch den Vergleich mit empirisch gesicherten Wissens- und Theoriebeständen wird eine Diskussion der Ergebnisse unter motivationspsychologischer Perspektive vorgenommen, die auch Hinweise auf die Realitätsangemessenheit der Konzepte der Befragten liefert.

Die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit, das Erreichen und Übertreffen selbstgesetzter Leistungsstandards, das Gefühl der Sinnhaftigkeit und Wirksamkeit und der Wunsch nach Zuneigung und Anerkennung wirken motivierend.

Die Befragten streben danach, Kompetenzen (Wissen über Wald, Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenzen et cetera) und positive Einstellungen gegenüber verschiedenen Objekten (Wald, Forstwirtschaft, Veranstaltung, Förster, Natur- und Umweltschutz) zu fördern sowie die Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer zu erfüllen. Teilnehmermerkmale werden als Hindernisse oder Ansatzpunkte für den Veranstaltungserfolg gesehen. Eigene innere Stimmen motivieren und orientieren die pädagogische Arbeit, repräsentieren Ressourcen für diese oder Reaktionen auf die Umwelt beziehungsweise auf das Teilnehmerverhalten.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	III
Inhaltsverzeichnis.....	V
Abbildungsverzeichnis.....	XI
Tabellenverzeichnis.....	XII
1 Einleitung.....	1
1.1 Aufbau der Arbeit.....	2
1.2 Erklärung wichtiger Begriffe.....	3
2 Theoretische Verortung.....	7
2.1 Das „Innere Team“ nach SCHULZ VON THUN.....	7
2.1.1 Konzepte pluraler Verfasstheit der Person in Psychologie (und Literatur).....	8
2.1.2 Parallelitätsthese zwischen „Innerem Team“ und aus Personen bestehenden Teams ...	10
2.1.3 Die Arbeitstechnik.....	11
2.1.4 Bedeutung von „Innere Stimme“.....	13
2.1.5 Herkunft der inneren Stimmen – innere Pluralität und moderne Lebensformen.....	15
2.1.6 Kommunikationsaspekte innerer Stimmen.....	16
2.1.7 Innere Konflikthaftigkeit.....	17
2.1.8 Die Rolle des Oberhauptes.....	18
2.1.9 Identifikation und Disidentifikation.....	20
2.1.10 Die Stufen der Verbannung.....	21
2.1.11 Wirkungen der Auseinandersetzung mit inneren Stimmen.....	22
2.1.12 Anwendungsvarianten.....	22
2.1.13 Kritik.....	25
2.2 Qualitative Sozialforschung.....	25
2.3 Forschungsprogramm Subjektive Theorien.....	28
2.3.1 Subjektive Theorien.....	28
2.3.2 Objektive Gültigkeit.....	31
2.3.3 Struktur-Lege-Techniken.....	32
2.4 Waldpädagogik.....	33
2.4.1 Ziele und Charakteristiken.....	33
2.4.2 Bedeutung als Tätigkeitsfeld und in der Ausbildung.....	35
2.4.3 Aktueller Stand der Forschung zur Waldpädagogik.....	36
2.4.4 Begründung des Forschungsanliegens.....	39
2.5 Ziele der Forschungsarbeit.....	39

3	Material und Methoden	41
3.1	Datenerhebung.....	41
3.1.1	Befragter Personenkreis.....	41
3.1.2	Interviewer und Forscher.....	43
3.1.3	Interviewthemen.....	43
3.1.4	Zeitpunkt und Dauer der Befragungen	43
3.1.5	Ablauf der Datenerhebung	44
3.1.5.1	Nennen der Ziele	44
3.1.5.2	Nutzen für den Befragten und Rollenklärung.....	44
3.1.5.3	Einführung in den Ablauf der Datenerhebung	45
3.1.5.4	Datenschutz.....	45
3.1.5.5	Einführung in die Darstellungsregeln	45
3.1.5.6	Interview auf Basis der gezeichneten inneren Stimmen	48
3.1.6	Transkription.....	50
3.2	Analyse der Interviews	51
3.2.1	Gliederungscodes zur Beschreibung innerer Stimmen	52
3.2.1.1	Ableitung der Gliederungscodes.....	52
3.2.1.2	Beschreibung der Gliederungscodes.....	53
3.2.2	Bildung von Stimmenkategorien	55
3.2.2.1	Konstruktadäquanz und Übersichtlichkeit.....	55
3.2.2.2	Prozess der Zuordnung innerer Stimmen zu Stimmenkategorien.....	58
4	Ergebnisse zur Methodenanwendung	60
4.1	Eignung für den interviewten Personenkreis	60
4.2	Anzahl genannter innerer Stimmen	61
4.3	Bezeichnungen.....	61
4.4	Lautstärkeangaben bei fluktuierendem Auftreten.....	61
4.5	Angaben zum Auftreten innerer Stimmen im Zielgruppenbild	62
4.6	Angaben zum Auftreten innerer Stimmen im Idealbild.....	63
4.7	Symbole	63
4.8	Aussagen in Sprechblasen.....	64
4.9	Beziehungspfeile.....	64
4.10	Verschmelzung und Redundanz von inneren Stimmen	65
4.11	Beziehungen zwischen Stimmenbildern	66
5	Ergebnisse der Inhaltsanalyse.....	67

5.1	Selbstuniversum	67
5.1.1	Bereich A: Zielgruppe	68
5.1.1.1	Stimmentyp Pädagoge	69
5.1.1.2	Dimension Wertschätzung.....	70
5.1.2	Bereich B: Selbst.....	71
5.1.2.1	Dimension Selbstsicherheit	71
5.1.2.2	Stimmentyp Motivierter	72
5.1.3	Bereich C: Umweltkontrolle.....	73
5.1.3.1	Stimmentyp Lehrerorientierter	73
5.1.3.2	Stimmentyp Vorgabenorientierter	74
5.1.3.3	Dimension Innovationsorientierung	74
5.1.3.4	Stimmentyp Gestresster.....	75
5.1.4	Bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien	77
5.1.4.1	Funktion Pädagogisches Handeln.....	77
5.1.4.2	Funktion Antrieb	78
5.1.4.3	Funktion Ressource	78
5.1.4.4	Funktion Reaktion	79
5.2	Zielgruppenuniversum.....	81
5.2.1	Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung.....	82
5.2.1.1	Stimmentyp Hingewandter	83
5.2.1.2	Stimmentyp Abwartender.....	83
5.2.1.3	Stimmentyp Abgewandter	84
5.2.2	Bereich B: Kenntnisse Wald	85
5.2.2.1	Stimmentyp Kenner.....	86
5.2.2.2	Stimmentyp Kenntniserwerber.....	86
5.2.3	Bereich C: Soziale Interaktion.....	87
5.2.3.1	Stimmentyp Miteinanderorientierter	87
5.2.3.2	Stimmentyp Försterorientierter	87
5.2.4	Bereich D: Bedürfnis.....	88
5.2.4.1	Stimmentyp Physisch Bedürftiger.....	88
5.2.4.2	Stimmentyp Tierkontaktbedürftiger	88
5.2.4.3	Stimmentyp Betätigungsbedürftiger.....	89
5.2.4.4	Stimmentyp Sozial Bedürftiger	89
5.2.4.5	Stimmentyp Stimmungsbedürftiger.....	89

5.2.5	Bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien	90
5.2.5.1	Zuordnung des Stimmentyps Kenntniserwerber	90
5.2.5.2	Einflüsse auf die Haltung gegenüber der Veranstaltung	90
5.3	Idealuniversum	92
5.3.1	Bereich A: Kompetenz	93
5.3.1.1	Stimmentyp Sachkompetenter	93
5.3.1.2	Stimmentyp Sozialkompetenter	93
5.3.1.3	Stimmentyp Selbstkompetenter	94
5.3.2	Bereich B: Positive Einstellung	95
5.3.2.1	Stimmentyp Försterfreund	95
5.3.2.2	Stimmentyp Forstwirtschaftsfreund	95
5.3.2.3	Stimmentyp Waldfreund	95
5.3.2.4	Stimmentyp Veranstaltungsfreund	96
5.3.2.5	Stimmentyp Natur- und Umweltfreund	96
5.3.3	Bereich C: Bedürfnisbefriedigung	96
5.3.3.1	Stimmentyp Betätigungszufriedener	97
5.3.3.2	Stimmentyp Sozial Zufriedener	97
5.3.3.3	Stimmentyp Stimmungszufriedener	97
5.3.4	Bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien	97
5.3.4.1	Förderung positiver Einstellungen	97
5.3.4.2	Unterstützung des Stimmentyps Natur- und Umweltfreund	98
5.4	Zusammenhänge zwischen Selbst-, Zielgruppen- und Idealuniversum	99
5.4.1	Strategien zum Erreichen pädagogischer Zielsetzungen	99
5.4.2	Motivationsquellen und tätigkeitsunterstützende Faktoren	101
5.4.3	Belastungsfaktoren und -reaktionen	103
6	Diskussion der Ergebnisse anhand von Erkenntnissen der Motivationspsychologie	105
6.1	Theorien und Modelle der Motivationspsychologie	106
6.1.1	Implizite und explizite Motive	106
6.1.2	Intrinsische Motivation	107
6.1.3	Leistungsmotivation	109
6.1.3.1	Anspruchsniveau	110
6.1.3.2	Hoffnung auf Erfolg und Furcht vor Misserfolg	110
6.1.3.3	Kausalattribution	111
6.1.3.4	Selbstbegräftigungsmechanismus der Erfolgsmotivation	111

6.1.4	Machtmotivation	112
6.1.4.1	Binnenstrukturen der Machtmotivation.....	113
6.1.4.2	Machtstadium I.....	113
6.1.4.3	Machtstadium II	114
6.1.4.4	Machtstadium III.....	114
6.1.4.5	Machtstadium IV.....	115
6.1.5	Anschlussmotivation	115
6.1.5.1	Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung	116
6.1.5.2	Selbstbegräftigungsmechanismus.....	117
6.1.6	Selbstwirksamkeitserwartungen	118
6.1.6.1	Abgrenzung zu globalen Selbstkonzepten.....	119
6.1.6.2	Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen.....	119
6.1.6.3	Beeinflussung von Kausalattributionen.....	120
6.1.6.4	Belastungserleben.....	120
6.2	Diskussion der Ergebnisse.....	121
6.2.1	Vergleich motivationspsychologischer Konstrukte mit Stimmenkategorien	121
6.2.1.1	Intrinsische Motivation.....	122
6.2.1.2	Leistungsmotivation	122
6.2.1.3	Machtmotivation	123
6.2.1.4	Anschlussmotivation	124
6.2.1.5	Selbstwirksamkeitserwartungen.....	125
6.2.2	Wahrgenommene Selbstbestimmtheit der Tätigkeit.....	125
6.2.3	Intrinsische Motivation in Verbindung mit anderen Motiven	126
6.2.4	Belastungen aufgrund des Leistungsmotivs	127
6.2.5	Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung	128
6.2.6	Wahrgenommene Eigenständigkeit der Selbstwirksamkeitserwartungen.....	128
6.2.7	Situationsabhängige Einschätzung der Selbstwirksamkeit.....	129
6.2.8	Positive Wirkungen geringer Selbstwirksamkeitserwartung.....	129
6.2.9	Stressregulation aufgrund von Selbstwirksamkeitserwartungen	130
6.2.10	Misserfolgsängstlichkeit und Tendenz zu Standardangeboten.....	130
6.2.11	Selbstbegrftigungsmechanismus zur Leistungssteigerung	131
6.2.12	Kongruenz der von verschiedenen Motiven geleiteten Beurteilungen.....	131
6.2.13	Fazit.....	132
7	Diskussion der Forschungsmethode „Innere Stimmen“	133

7.1	Gütekriterien.....	133
7.1.1	Objektivität: Störstelle Forscher.....	134
7.1.1.1	Darstellung innerer Stimmen.....	135
7.1.1.2	Interview.....	136
7.1.1.3	Datenanalyse	137
7.1.1.4	Fazit.....	138
7.1.2	Reliabilität: Störstelle Erhebungsverfahren.....	138
7.1.2.1	Invarianz der Messergebnisse.....	138
7.1.2.2	Re-Konstruktionsleistung der Methode „Innere Stimmen“.....	139
7.1.2.3	Fazit.....	143
7.1.3	Verfälschbarkeit: Störstelle Beforschter	144
7.1.3.1	Disidentifikation mit inneren Stimmen.....	145
7.1.3.2	Grade der Verbannung innerer Stimmen	145
7.1.3.3	Offenheit gegenüber dem Interviewer	145
7.1.3.4	Innere Pluralität und Einheit	146
7.1.3.5	Fazit	147
7.1.4	Gültigkeit: kommunikative und explanative Validierung.....	147
7.1.4.1	Kommunikative Validierung: Verstehen-sichernde Bemühungen	148
7.1.4.2	Explanative Validierung: Realitätsangemessenheit-sichernde Bemühungen	152
7.1.5	Nützlichkeit.....	154
7.2	Schlussfolgerungen für die weitere Methodenanwendung	155
8	Zusammenfassende Übersicht	157
9	Literatur	162
10	Anlagen.....	171
10.1	Beschreibungen der Stimmenkategorien	171
10.2	Konstruktadäquanz-Tabelle: Zuordnung von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien	277

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Vom Interviewer verwendetes Beispiel für die Darstellung von inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander.....	49
Abbildung 2: Mindmap der verwendeten Gliederungs-codes	54
Abbildung 3: Aggregation von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien.....	56
Abbildung 4: Zuordnen von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien.....	57
Abbildung 5: "Stimmenkategorie" als Oberbegriff für "Stimmentyp" und "Ausprägung"	58
Abbildung 6: Grobgliederung des Selbstuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen).....	68
Abbildung 7: Detaillierte Gliederung des Selbstuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen, Ausprägungen).....	76
Abbildung 8: Grundlegende Beziehungen zwischen Stimmenkategorien im Selbstuniversum	80
Abbildung 9: Grobgliederung des Zielgruppenuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen) 82	
Abbildung 10: Detaillierte Gliederung des Zielgruppenuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen, Ausprägungen)	91
Abbildung 11: Grobgliederung des Idealuniversums (Bereiche, Stimmentypen).....	92
Abbildung 12: Detaillierte Gliederung des Idealuniversums (Bereiche, Stimmentypen, Ausprägungen)	98
Abbildung 13: Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Ergebniserwartungen (sensu BANDURA)	120
Abbildung 14: Das Zusammenwirken von Interviewer, Erhebungsverfahren und Befragtem bei der Generierung der Interviewinhalte	134

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Bedeutungszuschreibungen der Befragten für die Lautstärkenangabe.....	64
Tabelle 2: Auflistung von Motivationsquellen und tätigkeitsunterstützenden Faktoren sowie der Stimmenkategorien, die diese anzeigen.....	101
Tabelle 3: Auflistung von Belastungsfaktoren und Belastungsreaktionen sowie der Stimmenkategorien, die diese anzeigen.....	103
Tabelle 4: Vergleich der Methode "Innere Stimmen" mit Struktur-lege-Techniken.....	144
Tabelle 5: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge.....	174
Tabelle 6: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.1 Wissensvermittler.....	175
Tabelle 7: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.2 Freudevermittler.....	177
Tabelle 8: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.3 Überzeugender.....	179
Tabelle 9: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.4 Sozialtrainer.....	180
Tabelle 10: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer.....	181
Tabelle 11: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer, Ausprägung A2.1 Wünsche-Erkenner.....	182
Tabelle 12: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer, Ausprägung A2.2 Behüter.....	184
Tabelle 13: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer, Ausprägung A2.3 Menschenfreund.....	186
Tabelle 14: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A3 Abwerter.....	188
Tabelle 15: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A3 Abwerter, Ausprägung A3.1 Genervter.....	189
Tabelle 16: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A3 Abwerter, Ausprägung A3.2 Zorniger.....	190
Tabelle 17: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Dimension Selbstsicherheit, Pol: Stimmentyp B1 Selbstsicherer.....	192
Tabelle 18: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Dimension Selbstsicherheit, Pol: Stimmentyp B2 Unsicherer.....	194
Tabelle 19: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmentyp B3 Motivierter.....	196
Tabelle 20: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmentyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.1 Tätigkeitserfreuter.....	197
Tabelle 21: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmentyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.2 Idealist.....	199
Tabelle 22: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmentyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.3 Leistungsorientierter.....	201
Tabelle 23: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmentyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.4 Imageorientierter.....	203
Tabelle 24: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C1 Lehrerorientierter.....	205

Tabelle 25: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C2 Vorgabenorientierter	208
Tabelle 26: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Dimension Innovationsorientierung, Pol: Stimmentyp C3 Kreativer	210
Tabelle 27: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Dimension Innovationsorientierung, Pol: Stimmentyp C4 Standardanbieter	212
Tabelle 28: Bereich C Umweltkontrolle - Stimmentyp C5 Gestresster	214
Tabelle 29: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C5 Gestresster, Ausprägung C5.1 Überlasteter	215
Tabelle 30: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C5 Gestresster, Ausprägung C5.2 Konkurrenzaufgaben-Belasteter	216
Tabelle 31: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A1 Hingewandter	218
Tabelle 32: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A1 Hingewandter, Ausprägung A1.1 Begeisterter	219
Tabelle 33: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A1 Hingewandter, Ausprägung A1.2 Neugieriger	221
Tabelle 34: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Zwischenposition: Stimmentyp A2 Abwartender	222
Tabelle 35: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter.....	224
Tabelle 36: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.1 Ängstlicher.....	225
Tabelle 37: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.2 Anstrengungsvermeider	227
Tabelle 38: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.3 Abgelenkter.....	229
Tabelle 39: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.4 Gelangweilter.....	231
Tabelle 40: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.5 Ablehnender.....	233
Tabelle 41: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B1 Kenner	235
Tabelle 42: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B2 Kenntniserwerber.....	237
Tabelle 43: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B2 Kenntniserwerber, Ausprägung B2.1 Wissbegieriger	238
Tabelle 44: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B2 Kenntniserwerber, Ausprägung B2.2 Entdecker	240
Tabelle 45: Zielgruppenbild, Bereich C: Soziale Interaktion - Stimmentyp C1 Miteinanderorientierter	242
Tabelle 46: Zielgruppenbild, Bereich C: Soziale Interaktion - Stimmentyp C2 Försterorientierter ...	243
Tabelle 47: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D1 Physisch Bedürftiger	245
Tabelle 48: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D2 Tierkontaktbedürftiger	246
Tabelle 49: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D3 Betätigungsbedürftiger	248
Tabelle 50: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D4 Sozial Bedürftiger	250

Tabelle 51: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D5 Stimmungsbedürftiger	252
Tabelle 52: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter	253
Tabelle 53: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter, Ausprägung A1.1 Wissensdurstiger	254
Tabelle 54: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter, Ausprägung A1.2 Wissender	256
Tabelle 55: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter, Ausprägung A1.3 Zusammenhangdenker	258
Tabelle 56: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A2 Sozialkompetenter	259
Tabelle 57: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter	261
Tabelle 58: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.1 Selbstvertrauender	262
Tabelle 59: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.2 Selberdenker	264
Tabelle 60: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.3 Angstreduzierter	265
Tabelle 61: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.4 Kreativer	266
Tabelle 62: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B1 Försterfreund	267
Tabelle 63: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B2 Forstwirtschaftsfreund	268
Tabelle 64: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B3 Waldfreund	269
Tabelle 65: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B4 Veranstaltungsfreund	271
Tabelle 66: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B5 Natur- und Umweltfreund	273
Tabelle 67: Idealbild, Bereich C: Bedürfnisbefriedigung – Stimmentyp C1 Betätigungszufriedener	274
Tabelle 68: Idealbild, Bereich C: Bedürfnisbefriedigung – Stimmentyp C2 Sozial Zufriedener	275
Tabelle 69: Idealbild, Bereich C: Bedürfnisbefriedigung – Stimmentyp C3 Stimmungszufriedener	276
Tabelle 70: Tabelle zur Einschätzung der Konstruktadäquanz	278

1 Einleitung

Im forstlichen Berufsfeld befindet sich der Tätigkeitsbereich Waldpädagogik im Prozess einer zunehmenden Ausdifferenzierung und Professionalisierung: In vielen Landesgesetzen wird den Forstbehörden der Auftrag zur Waldpädagogik oder waldbezogenen Aufklärungs- oder Bildungsarbeit erteilt. Schätzungsweise 600 bis 800 Personen waren 2007 innerhalb der Forstorganisationen schwerpunktmäßig in der forstlichen Waldpädagogik in Deutschland tätig.¹ An forstlichen Hochschulen und Universitäten gab es in den letzten Jahren beim Lehrumfang zur Waldpädagogik beträchtliche Steigerungen.²

Den forstlichen Waldpädagogen³ werden zunehmend pädagogische Kompetenzen und Handlungsweisen abverlangt. Entsprechend ist zu erwarten, dass sich das Selbstverständnis der schwerpunktmäßig in der Waldpädagogik Tätigen innerhalb eines Übergangs- und Mischbereichs verschiebt und der Förster sich immer mehr zum Pädagogen wandelt. In der Forschung zur Waldpädagogik wurde bisher, trotz der damit verbundenen Auswirkungen auf die Qualität der Arbeit und der zunehmenden Bedeutung des Tätigkeitsfeldes, das Selbst- und Bildungsverständnis forstlichen Waldpädagogen nicht oder nur grob thematisiert. Die vorliegende Untersuchung soll diese Lücke schließen.

Diese Arbeit widmet sich daher der Selbst- und Weltsicht forstlicher Waldpädagogen in ihrer Bildungsarbeit und greift dazu diejenigen heraus, die einen Arbeitsschwerpunkt in der Waldpädagogik gewählt haben. „Selbst- und Weltsicht“ oder wie in der Themenstellung formuliert „Selbst- und Bildungsverständnis“ drücken schon aus, dass es sich nicht um „objektive“ Sachverhalte handelt, die aus der Außenperspektive heraus erfasst werden, sondern um Selbstauskünfte von Befragten, die deren subjektive Vorstellungen wiedergeben. Die befragten Personen geben in Interviews über ihre innere Verfasstheit Auskunft und äußern Vermutungen und Wünsche in Bezug auf die Teilnehmer, die ihre Veranstaltungen besuchen. Das „Gehirn“ der Befragten, aufgefasst als Sinnbild der subjektiven Innenansicht und der sicherlich sozial und kulturell inspirierten aber idiosynkratischen Ich- und Weltkonstruktion, wird dabei nie verlassen, auch wenn in bestimmten Bearbeitungsschritten durch den Forscher Bezüge zu Wissens- und Theoriebeständen hergestellt werden, die zumindest im gewissen Umfang als empirisch bestätigt gelten.

Zur Unterstützung der Selbstreflexion und Selbstauskunft der Befragten wird eine Methode angewendet, die sich dem für die Beratungsarbeit entwickelten Modell „Inneres Team“ von SCHULZ VON THUN⁴ verdankt. Es wird dabei von innerer Pluralität ausgegangen, von verschiedenen psychischen Kräften, die mehr oder weniger gleichzeitig aktiv werden, sich gegenseitig bestärken aber auch wider-

¹ Mayer, „Forstliche Bildungsarbeit zwischen Nische und Professionalisierung“, 108 f.

² Vogl, „Waldpädagogik nach Bologna“, 34 f.

³ In der vorliegenden Arbeit sind die weibliche und die männliche Form gleichgestellt. Die Verwendung der männlichen Ausdrucksformen wie „Waldpädagoge“, „Lehrer“ oder „Schüler“ steht stellvertretend für beide Geschlechter und erfolgt aus Gründen der Vereinfachung.

⁴ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*.

sprechen können. Neben den inhaltlichen Ergebnissen, die mit dieser Herangehensweise erarbeitet werden, soll in dieser Arbeit auch eruiert werden, wie sich die Methode „bewährt“, die, den Begrifflichkeiten SCHULZ VON THUNS entlehnt, hier als „Innere Stimmen“ bezeichnet wird. Ein doppelgleisiges Vorgehen, das sich nicht als doppelbödig entpuppen soll. Aus diesem Grund wird auf das Forschungsprogramm Subjektive Theorien, das sich auch der Erfassung von Selbst- und Weltsichten widmet, und das dafür bevorzugt verwendete Forschungsinstrument, die Struktur-Lege-Technik, Bezug genommen.

1.1 Aufbau der Arbeit

Zunächst werden **theoretische Grundlagen** geschildert und geklärt, die die angewandte Methode anleiten. Dazu gehört eine etwas ausführlichere Beschreibung von Aspekten und Komponenten des Modells „Inneres Team“ von SCHULZ VON THUN, die für das Forschungsvorhaben relevant sind. Eine kurze Darstellung der Herangehensweise der qualitativen Sozialforschung allgemein sowie des Forschungsprogramms Subjektive Theorien und der Struktur-Lege-Techniken schließt sich an. Daraufhin werden das Arbeitsfeld Waldpädagogik und der Stand der Forschung zur Waldpädagogik kurz erläutert und die Ziele der Forschungsarbeit genannt.

Es folgt eine Schilderung des zweiphasigen Ablaufs des **Datenerhebungsverfahrens**, bestehend aus der Reflexion der Befragten mit zeichnerischer Darstellung der inneren Stimmen als erstem Schritt und dem nachfolgenden qualitativen Interview als zweitem Schritt. Auch die anschließend geschilderte **Datenanalyse** erfolgte zweiphasig. Sie besteht aus der zusammenfassenden Codierung der Interviewinhalte und dem darauf aufbauenden Aggregieren von „inneren Stimmen“ zu „Stimmenkategorien“.

Die darauf folgende Schilderung der Auswertungsergebnisse bezieht sich zum einen auf die Methode, zum anderen auf die dadurch ermittelten Inhalte. Die **Ergebnisse der Methodenanwendung** in der Datenerhebungsphase betreffen vor allem die Interpretation der vom Forscher gemachten Vorgaben durch die Befragten. Die anschließende Darstellung der **inhaltlichen Ergebnisse** erfolgt zunächst separat für jedes Befragungsthema, stellt dann aber auch Bezüge zwischen den themenbezogenen Ergebnissen her. Im Anhang finden sich detaillierte Beschreibungen der in der Analyse ermittelten Stimmenkategorien und ihrer Beziehungen untereinander.

Die von den Befragten geschilderte Motivlage erwies sich als zentrales Element des von ihnen wiedergegebenen Selbst- und Bildungsverständnisses. Daher wird zunächst ein Abriss motivationspsychologischer Erkenntnisse gegeben, der die Herstellung von Bezügen zu Modellen und Theorien der Motivationspsychologie ermöglicht. Diese leiten die anschließende **Diskussion der inhaltlichen Ergebnisse**.

Schließlich folgt eine **Diskussion der Methode** „Innere Stimmen“, die über den Bezug zum Forschungsprogramm Subjektive Theorien und Struktur-Lege-Techniken Orientierung für die Einschät-

zung von Güte Merkmalen sucht. Dies und die Ergebnisse der Methoden Anwendung fließen in Schlussfolgerungen für einen zukünftigen Einsatz des Erhebungsinstrumentes ein.

1.2 Erklärung wichtiger Begriffe

Die folgende Auflistung soll die Erklärungen wichtiger Begrifflichkeiten an einer Stelle versammeln, um so bei Bedarf ein schnelles Nachschlagen zu ermöglichen. Die Liste ist nicht alphabetisch geordnet. Die Reihenfolge ergibt sich aus dem Umstand, dass die Begriffserklärungen (meist) aufeinander aufbauen.

Innere Stimme: Eine innere Stimme stellt eine psychische Kraft dar, die kognitive, emotionale und motivationale beziehungsweise handlungsdisponierende Komponenten umfasst. (Sie ist jedoch nicht so facettenreich wie eine Persönlichkeit, daher werden Begrifflichkeiten wie „Teilpersönlichkeit“ vermieden.) Sie tritt situationsbezogen auf. Sie wird üblicherweise durch die Zuweisung einer Bezeichnung (Name der inneren Stimme), einer von ihr ausgehenden zentralen Aussage (meist dargestellt in einer Sprechblase) und eines Symbols erfasst, weist aber weitere Inhalte auf. Innere Stimmen können untereinander in Beziehung treten, einander zum Beispiel stärken oder hemmen. (Vergleiche hierzu die Ausführungen ab Seite 13.) Die Methode „Innere Stimmen“ nutzt die Visualisierung innerer Stimmen in einer Zeichnung als Ausgangspunkt für ein Interview, das einer qualitativen Inhaltsanalyse zugeführt wird.

Oberhaupt: Das Oberhaupt stellt die identitäts- und einheitsstiftende Instanz in der Psyche dar, die üblicherweise kontrolliert, welches Verhalten die Person zeigt. Sie gibt nach Reflexion über (je nach Fragestellung vorhandene, vermutete oder erwünschte) innere Stimmen Auskunft. Das Oberhaupt kann sich mit bestimmten inneren Stimmen identifizieren („Sie sind ein Teil von mir.“) oder disidentifizieren („Sie sind **nur** ein Teil von mir.“). Es kann auch mit inneren Stimmen verschmelzen, was sich in einer Personifizierung äußert. (Vergleiche hierzu die Ausführungen ab Seite 18.)

Selbstverständnis: Das Selbstverständnis einer Person wird durch die Gesamtheit aller inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander wiedergegeben, die sie anlässlich einer vordefinierten Situation als in ihrem Innern vorhanden ansieht. Das so ermittelte Selbstverständnis ist Ergebnis einer Selbstreflexion und Selbstauskunft, die durch die Methode „Innere Stimmen“ unterstützt wird.

Bildungsverständnis: Das Bildungsverständnis einer Person umfasst deren Auffassungen über pädagogische Ziele, Methoden und Wirkungszusammenhänge. Dazu gehören die Inhalte innerer Stimmen, die ihr Selbstverständnis als Pädagoge widerspiegeln sowie Inhalte von inneren Stimmen, die von der Person bei den Teilnehmern von Bildungsveranstaltungen vermutet oder erwünscht werden, die pädagogisch relevante Ansatzpunkte und Zielzustände darstellen. Das so ermittelte Bildungsverständnis ist Ergebnis einer Reflexion und Auskunft, die durch die Methode „Innere Stimmen“ unterstützt wird.

Befragungsthema: Im Befragungsthema wird die Situation definiert, zu der die inneren Stimmen erfragt werden. In dieser Forschung werden drei Befragungsthemen gestellt, die alle auf eine typische waldpädagogische Veranstaltung Bezug nehmen. Die ersten beiden beziehen sich auf Stimmen zu Beginn und während der Veranstaltung, das dritte auf die Situation danach. Das erste fragt nach inneren Stimmen im Befragten, das zweite und dritte nach inneren Stimmen bei der Zielgruppe.

Die drei Formulierungen zu den Befragungsthemen lauten:

- **Befragungsthema 1:**
Welche inneren Stimmen melden sich bei dir als Waldpädagoge (Waldpädagogin) bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung?
- **Befragungsthema 2:**
Welche inneren Stimmen vermutest du als Waldpädagoge (Waldpädagogin) bei den Teilnehmern einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung?
- **Befragungsthema 3:**
Welche inneren Stimmen stellen sich idealerweise bei den Teilnehmern ein, wenn die waldpädagogische Veranstaltung optimal verlaufen ist und alle Bildungsziele erreicht worden sind? Es geht um ein Wunschkonzert. Es ist keine Realitätsnähe gefordert.

Stimmenkategorie: Im Zuge der Analyse werden die von den Befragten genannten inneren Stimmen zu einem Befragungsthema über alle Befragten hinweg in Stimmenkategorien zusammengeführt. Dazu werden Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Beschreibungen der inneren Stimmen herangezogen. Die jeweilige innere Stimme wird meist vollständig einer bestimmten Stimmenkategorie zugeordnet, allerdings ist es auch möglich, dass ihr Inhalt auf zwei oder mehr Stimmenkategorien verteilt wird, das heißt, die innere Stimme mehreren Stimmenkategorien jeweils teilweise zugeordnet wird. Stimmenkategorien treten entweder als Stimmentyp oder als Ausprägung auf. Aus der Gesamtheit aller Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander zu einem Befragungsthema ergibt sich ein Stimmenuniversum.

Stimmentyp: Der Stimmentyp stellt eine Stimmenkategorie dar. Der Stimmentyp kann in verschiedene Ausprägungen unterteilt sein. Ist das der Fall, stellt der Stimmentyp die Vereinigungsmenge der in ihm enthaltenen Ausprägungen dar, hat aber keinen von der Gesamtheit der Ausprägungen abweichenden zusätzlichen Inhalt.

Ausprägung (eines Stimmentyps): Die Ausprägung stellt eine Stimmenkategorie dar. Die Ausprägungen eines Stimmentyps ergeben sich aus der (vollständigen) inhaltlichen Unterteilung eines Stimmentyps. Ein Stimmentyp kann entweder keine oder zwei und mehr Ausprägungen besitzen. Es ist ausgeschlossen, dass er nur eine Ausprägung besitzt, denn dann würde diese mit dem Stimmentyp zusammenfallen.

Stimmenbild: Die Gesamtheit aller inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander, die von einem Befragten zu einem Befragungsthema geäußert werden, wird als Stimmenbild bezeichnet. Es ergibt sich aus der Analyse des Interviews zum Befragungsthema.

Selbstbild: Das Selbstbild ist das Stimmenbild, das sich aus der Analyse des Interviews zum Befragungsthema 1 ergibt. Das sind die eigenen inneren Stimmen des Befragten bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung und deren Beziehungen untereinander.

Zielgruppenbild: Das Zielgruppenbild ist das Stimmenbild, das sich aus der Analyse des Interviews zum Befragungsthema 2 ergibt. Das sind die bei den Teilnehmern vermuteten inneren Stimmen bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung und deren Beziehungen untereinander.

Idealbild: Das Idealbild ist das Stimmenbild, das sich aus der Analyse des Interviews zum Befragungsthema 3 ergibt. Das sind die nach einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung erwünschten, idealerweise bei den Teilnehmern vorhandenen inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander.

Stimmenuniversum: Die Gesamtheit aller Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander zu einem Befragungsthema wird als Stimmenuniversum bezeichnet.

Selbstuniversum: Das Selbstuniversum ist das Stimmenuniversum zum Befragungsthema 1. Das sind die Stimmenkategorien der Befragten bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung und deren Beziehungen untereinander.

Zielgruppenuniversum: Das Zielgruppenuniversum ist das Stimmenuniversum zum Befragungsthema 2. Das sind die bei den Teilnehmern vermuteten Stimmenkategorien bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung und deren Beziehungen untereinander.

Idealuniversum: Das Idealuniversum ist das Stimmenuniversum zum Befragungsthema 3. Das sind die nach einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung erwünschten, idealerweise bei den Teilnehmern vorhandenen Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander.

Inneres Team: Die Gesamtheit der inneren Stimmen, die sich bezüglich einer Situation einstellen bezeichnet SCHULZ VON THUN als „Inneres Team“. Auf diese Weise stellt er Analogien zu Teambildung und Teamentwicklung her und nimmt Bezug auf Ziele einer Beratungsarbeit zum Inneren Team. In Absetzung zum normativen Charakter des Begriffs in der Beratung wird in dieser Forschungsarbeit der Begriff „Inneres Team“ vermieden.

Personifizierung: Eine innere Stimme tritt als Personifizierung auf, wenn sie sich in Reinform, das heißt ohne Beeinflussung durch andere innere Stimmen, im Verhalten, in den Emotionen und Kognitionen einer Person äußert. Die innere Stimme wird also durch eine Person beziehungsweise bei inneren Stimmen einer Mehrzahl von Personen auch durch Personentypen verkörpert. Das Auftreten der

Personifizierung kann je nach innerer Stimme unterschiedlich dauerhaft sein. Innere Stimmen, die kurzzeitig andauernde Bedürfnisse anzeigen (zum Beispiel „der Hungrige“) treten nur für einen entsprechend kurzen Zeitraum auf. Personifizierung tritt aufgrund von Verschmelzung des Oberhaupts mit einer inneren Stimme auf (vergleiche Seite 20 f.).

Bereich in einem Stimmenuniversum: Bereiche stellen thematische Schwerpunkte der darin zusammengeführten Stimmenkategorien in einem Stimmenuniversum dar. Als Orientierung dienen dabei vor allem deren Bezugsobjekte. In Abwandlung kann auch eine Gliederung nach Funktionen vorgenommen werden.

Dimension in einem Stimmenuniversum: Bilden in einem Bereich zwei Stimmentypen einen Gegensatz, so werden sie als zwei entgegengesetzte Pole innerhalb einer Dimension angesehen. Die Dimension bezeichnet die Eigenschaft, in der dieser Gegensatz besteht. So stehen sich zum Beispiel in der Dimension Wertschätzung die Stimmentypen Wertschätzer und Abwerter gegenüber und bilden deren beide Pole.

Konstruktadäquanz: Die Konstruktadäquanz ist Ergebnis des Bemühens um möglichst übereinstimmende Ausformung zwischen den von den Befragten konstruierten inneren Stimmen und den daraus in der Analyse über alle Befragten hinweg entwickelten Stimmenkategorien. Dadurch soll der Konstruktionsbeitrag des Forschers kontrolliert werden und eine möglichst weitgehende Ausrichtung an der Konstruktion der Befragten gewährleistet werden. Eine vollständige Eins-zu-Eins-Übereinstimmung zwischen Stimmenkategorie und innerer Stimme ist allerdings schon allein deswegen nicht zu gewährleisten, da sich die Befragten in ihren jeweiligen Konstruktionen voneinander unterscheiden und damit logischerweise Abweichungen bei der Konstruktion der alle Befragten übergreifenden Stimmenkategorien notwendig werden.

2 Theoretische Verortung

Im Folgenden werden theoretische Hintergründe beleuchtet, die für die Erklärung der Herangehensweise in dieser Arbeit notwendig sind. Dazu werden zunächst Aspekte des Modells „Inneres Team“ von SCHULZ VON THUN vorgestellt, die für das Verständnis der darauf rekurrierenden Methode „Innere Stimmen“ wichtig sind. Da das Modell im Kontext der Beratungsarbeit entwickelt wurde und nicht nur als Erhebungsinstrument einen Zustand erfassen soll, sondern auch Entwicklung in eine bestimmte Richtung anstoßen will, weist es gegenüber dem Forschungsanliegen einen normativen Überschuss und weitergehende Anwendungsmöglichkeiten auf. Diese Anteile sollen nicht verschwiegen werden, da sie zum Verständnis des Modells beitragen. Es wird aber immer wieder auf die davon abweichende Verwendung in dieser Forschungsarbeit hingewiesen, um Unterschiede herauszustellen.

Da es sich bei der vorliegenden Arbeit um qualitative Forschung handelt und qualitative Inhaltsanalysen von offenen Interviews die Datengrundlage bilden, werden relevante Aspekte der qualitativen Sozialforschung angeführt. Danach werden das Forschungsprogramm Subjektive Theorien und die bevorzugt darin angewandten Verfahrensweisen, die Struktur-Lege-Techniken, vorgestellt. Sie orientieren die weiter unten an anderer Stelle aufgeführte Diskussion und Bewertung der Methode „Innere Stimmen“. Eine kurze Ausführung gibt außerdem Erläuterungen zu Zielsetzungen und Charakteristiken der Waldpädagogik, zu ihrer Bedeutung als Tätigkeitsfeld und in der Ausbildung sowie zum aktuellen Stand der Forschung zur Waldpädagogik. Nachdem so die theoretische Verortung geklärt wurde, werden die Ziele der Arbeit formuliert, aber auch Begleitziele und Anwendungsmöglichkeiten angedeutet, die selbst nicht Gegenstand der Forschung sind.

2.1 Das „Innere Team“ nach SCHULZ VON THUN

SCHULZ VON THUN⁵ sieht in seinem Modell vom Inneren Team, das im Rahmen der Beratungsarbeit entwickelt wurde⁶, vor allem ein Instrument, das dazu dient, ein seiner Ansicht nach für die Persönlichkeitsentwicklung gebotenes Ziel zu verfolgen. Im Zusammenhang mit dem Konzept vertritt er also durchaus normative Ansprüche: Er will das humanistische Denken mit dem Ideal des autonomen und sich selbst verwirklichenden Menschen, und das systemische Denken, demzufolge der Mensch nur als Teil eines Ganzen seine Identität erhält, miteinander verknüpfen. Er spricht von einer „doppelten Pflicht: zum Gelingen des Ganzen beizutragen, von dem der Mensch ein Teil ist – und zum Gelingen des Ganzen beizutragen, das er selbst ist!“⁷

In Absetzung dazu finden nur die Teile des Modells „Inneres Team“ in dieser Forschungsarbeit Anwendung, die sich für den Einsatz als Erhebungsinstrument eignen, um Sachverhalte deskriptiv zu

⁵ Ebd.

⁶ Ebd., 54 ff.

⁷ Ebd., 16 Anführungszeichen im Original; vgl. Ausführungen zur Humanistischen Psychologie in Schulz von Thun, *Klarkommen mit sich selbst und anderen: Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge*, 119 ff.

erfassen. Es geht nicht darum, ein normatives Anliegen voranzutreiben. Weiter unten angeführte Erkenntnisse zum Methodeneinsatz beziehen sich daher auch ausschließlich auf die Eignung als Erhebungs-, nicht aber als Beratungsinstrument.

2.1.1 Konzepte pluraler Verfasstheit der Person in Psychologie (und Literatur)

Nicht nur SCHULZ VON THUN geht von einer pluralen inneren Verfasstheit des Menschen aus, auch andere Autoren, vornehmlich aus der Psychologie, können als Vertreter einer solchen Vorstellung genannt werden.

Vorläufer und Wegweiser zum Modell des Inneren Teams sieht SCHULZ VON THUN⁸ in psychologisch-therapeutischen Schulrichtungen, wie zum Beispiel der Psychoanalyse oder Gestalttherapie. So unterschied FREUD die Triebinstanz „Es“, die Moralinstanz „Über-Ich“ und die zur Realitätsbewältigung vermittelnde Instanz „Ich“.⁹ Die Psyche ist hierbei der Schauplatz der Auseinandersetzung zwischen den drei Instanzen.

Desweiteren werden in der Gestalttherapie nach FRITZ UND LAURA PERLS Teile der Persönlichkeit aus dem Gesamt herausgetrennt und der Klient dazu aufgefordert, sich mit diesen Teilen vorübergehend ganz zu identifizieren. Das Hineinversetzen in den Persönlichkeitsanteil wird dadurch unterstützt, dass der Klient sich auf einen Stuhl setzt, der symbolisch mit diesem Anteil identifiziert wird. Auf diese Weise wird es möglich, dass sich zwei innere Gegenspieler unterhalten. Dazu wechselt der Klient jeweils die Stühle.¹⁰ Auch im Rahmen der Anwendung des Modells „Inneres Team“ wird das durch Stühle symbolisierte Hineinversetzen in innere Stimmen praktiziert.¹¹

Analogien sieht SCHULZ VON THUN außerdem in CARL GUSTAV JUNGS¹² Persönlichkeitslehre im Konzept abgedrängter Persönlichkeitsanteile im Schatten oder in den Archetypen, die Persönlichkeitsanteile darstellen, die gattungsgeschichtlich allen Menschen gemein sind.

SCHULZ VON THUN¹³ nennt eine ganze Reihe von Veröffentlichungen, die, seiner Meinung nach, zu Überlegungen in Richtung des Inneren Teams motivieren: VIRGINIA SATIRS Essay „Meine vielen Gesichter“, BACH UND TORBETS „Ich liebe mich – ich hasse mich“, MARY MCCLURE GOULDINGS „„Kopfbewohner“ oder: Wer bestimmt dein Denken?“, ROBERTO ASSAGIOLIS „Psychosynthese“, PIERO FERRUCIS „Werde was du bist“, HAL UND SIDRA STONES „Du bist viele“, PETER ORBANS „Der

⁸ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 49 ff.

⁹ Freud, „Das Ich und das Es“, 369 ff.

¹⁰ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 49 f., 150.

¹¹ Ebd., 149 f.; Bossemeyer und Lohse, *Team-Dialog. Entwicklung und Erprobung einer neuen Methode für die Beziehungsklärung in Partnerschaften.*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 74 ff.; Bossemeyer, „Team-Dialog: Eine Methode für die Beziehungsklärung in Partnerschaften“, 117 ff.

¹² Jung, *Über die Psychologie des Unbewussten*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 50 f.

¹³ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 51 f.

multiple Mensch“, RICHARD SCHWARTZ‘ „Systemische Therapie mit der inneren Familie“ und STIERLINS „Ich und die anderen“. ¹⁴

Dass das Konzept auch außerhalb der Wissenschaft Plausibilität besitzt, zeigen Beispiele, in denen Schriftsteller in ihren Werken darauf zurückgreifen. Dazu führt SCHULZ VON THUN ¹⁵ Beispiele aus der Literatur an, in denen eine innere Pluralität angesprochen wird beziehungsweise diese vermutet werden kann: HESSES „Steppenwolf“, STEVENSONS „Dr. Jekyll und Mr. Hyde“, TOLSTOIS „Krieg und Frieden“ und „Vorspiel“ zu „Faust 1“ bei GOETHE. ¹⁶

Neben den von SCHULZ VON THUN genannten, lassen sich noch weitere Beispiele für Modelle und Ansätze finden, die mit dem Konzept einer pluralen inneren Verfasstheit arbeiten. Eines davon stellt das hauptsächlich von HUBERT HERMANS ¹⁷ geprägte Konzept des „dialogical self“ (dialogisches Selbst) dar. Er geht davon aus, dass das Selbst dialogischer Natur und daher vielstimmig ist, das heißt, dass es aus einer Vielzahl von Ich-Positionen besteht. ¹⁸ Von jeder Position aus, kann das Ich eine eigene Geschichte in Form eines Bewertungssystems formulieren, wobei diese Systeme sich je nach Position voneinander unterscheiden. Mehr noch, das Ich kann sich, laut ihm, zwischen den Positionen hin und her bewegen und diese und ihre Bewertungen miteinander in Dialog treten lassen. Dabei handelt es sich nicht um eine psychische Fehlfunktion, sondern um gesundes und gesundheitsförderliches Verhalten.

Zur Verdeutlichung seien zwei von HERMANS UND HERMANS-JANSEN ¹⁹ geschilderte Möglichkeiten angeführt, das dialogische Selbst zu erforschen: Eine Möglichkeit besteht darin, Personen zu bitten, eine für sie bedeutsame Person oder Figur zu erwähnen, die in ihrer Imagination eine wichtige Rolle spielt und dann aufzufordern, dazu zwei Bewertungssysteme zu konstruieren. Eines von ihrer üblichen Ich-Position heraus, ein anderes aus der Perspektive der imaginären Figur (zum Beispiel „weiser Berater“). Eine andere Möglichkeit ist, Personen nach zwei kontrastierenden Seiten ihrer Persönlichkeit zu fragen und jede als Ich-Position anzusehen, von wo aus eigenständige Selbst-Berichte (Narrationen) formuliert werden.

¹⁴ Satir, *Meine vielen Gesichter*; Bach und Torbet, *Ich liebe mich - ich hasse mich*; Goulding, „Kopfbewohner“ oder: *Wer bestimmt dein Denken?*; Assagioli, *Psychosynthese*; Ferrucci, *Werde was du bist*; Stone und Stone, *Du bist viele*; Orban, *Der multiple Mensch*; Schwartz, *Systemische Therapie mit der inneren Familie*; Stierlin, *Ich und die anderen*; jeweils zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 51 f.

¹⁵ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 59 ff.

¹⁶ Hesse, *Der Steppenwolf*; Stevenson, *Dr. Jekyll und Mr. Hyde*; Tolstoj, *Krieg und Frieden*; Goethe, *Faust*; jeweils zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 59.

¹⁷ vgl. Hermans und Kempen, *The dialogical self. Meaning as movement*; Hermans und Hermans-Jansen, *Self-narratives. The construction of meaning in psychotherapy*.

¹⁸ Hermans und Hermans-Jansen, *Self-narratives. The construction of meaning in psychotherapy*, 187.

¹⁹ Ebd.

Der Psychologe und Philosoph WILLIAM JAMES²⁰ geht in seinem 1890 erschienenen Werk „The Principles of Psychology“ von einer Vielzahl von Selbsten aus, die innerhalb eines Individuums existieren. JAMES²¹ unterscheidet vier Hauptbestandteile des Selbst²²: das materielle, das soziale und das spirituelle Selbst sowie das pure Ego.²³ Wobei gerade die (aktualisierten und möglichen) Selbste²⁴ innerhalb des sozialen Selbst-Bestandteils analog zu den Ich-Positionen nach HERMANS oder inneren Stimmen bei SCHULZ VON THUN aufgefasst werden können (vergleiche Kapitel 2.1.5 ab Seite 15). Das soziale Selbst ist von Vielheit charakterisiert, die sich der Bezugnahme auf verschiedene soziale Gruppen verdankt: „wir können praktisch sagen, dass er so viele verschiedene soziale Selbste besitzt, wie es unterschiedliche *Gruppen* von Personen gibt, deren Meinungen ihm wichtig ist.“²⁵

2.1.2 Parallelitätsthese zwischen „Innerem Team“ und aus Personen bestehenden Teams

SCHULZ VON THUN sieht starke Parallelen zwischen dem Zusammenwirken innerer Stimmen und der Zusammenarbeit von Mitgliedern eines Teams.²⁶ Analog zur Teambildung wird daher in der Beratungsarbeit das Ziel verfolgt, ein funktionierendes Team aus den inneren Stimmen zu formen, das in der Lage ist, stimmig, das heißt authentisch aber auch situationsangepasst zu handeln.²⁷ Der Begriff „Tebildung“ ist auf eine konkrete Situation oder Aufgabe bezogen. Situationsübergreifend, im Rahmen eines Langzeitprojektes, hält SCHULZ VON THUN auch eine innere Teamentwicklung für möglich und empfehlenswert. Innere Teamentwicklung wird hierbei als Synonym zur Persönlichkeitsentwicklung gesehen.²⁸

Er trifft folgendes Fazit: „Die innere Dynamik im Seelenleben des Menschen entspricht in weiten Teilen der Dynamik, wie sie sich in Gruppen und Teams ereignet. Das Geheimnis für ein produktives Arbeits- und Seelenleben (mit Effektivität nach außen und gutem „Betriebsklima“ nach innen) liegt im

²⁰ James, „The Principles of Psychology. Chapter X. The Consciousness of Self“, 291 ff.

²¹ Ebd., 292 ff.

²² James verwendet den Begriff „self“ (Selbst) in mehrerlei Hinsicht. So spricht er z. B. von verschiedenen Selbsten in einem Individuum, andererseits benutzt er „self“ auch als Überbegriff, der alle Selbst-Bestandteile umfasst, wie in diesem Fall. Ebd., 291 ff.

²³ Zum materiellen Selbst gehört der Körper, aber auch die Kleidung und die Besitztümer, die eigene Familie und die von der Person geschaffenen Werke. Das spirituelle Selbst kommt laut James dann zu Gesicht, wenn der Blick nach außen aufgegeben wird und es dadurch möglich wird an unsere Subjektivität als solche zu denken: „to think of ourselves as thinkers“, im abstrakten Sinne sind dabei unsere Fähigkeiten (z. B. Argumentations-, Unterscheidungsfähigkeit oder moralische Sensibilität) gemeint, im konkreten der Bewusstseinsstrom als ganzer oder das aktuelle „Segment“. Das pure Ego stellt das nackte Prinzip der personalen Einheit dar. Ebd., 296.

²⁴ James spricht diesbezüglich zum Beispiel ausdrücklich auch von „Rivalry and Conflict of the Different Selves“ also Rivalität und Konflikt zwischen den verschiedenen Selbsten in Zusammenhang mit Beispielen aus dem materiellen und sozialen Selbst-Bestandteil. Ebd., 309.

²⁵ Ebd., 294, Übersetzung Dobler, kursive Hervorhebung im Original: „we may practically say that he has as many different social selves as there are distinct groups of persons about whose opinions he cares.“

²⁶ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 63 ff.; Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 111; Schulz von Thun, *Klarkommen mit sich selbst und anderen: Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge*, 52 ff.

²⁷ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 15, 229 ff.

²⁸ Ebd., 65; Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 132 ff.

gelungenen Zusammenspiel von kooperativer Führung und Teamarbeit.“²⁹ Klarheit und Kraft der Kommunikation und des Handelns sind Ergebnis der Effizienz des Zusammenwirkens der inneren Stimmen.

Im Zuge der Forschungsarbeit wird unter anderem die Konstellation innerer Stimmen der Befragten bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung erhoben. Dabei muss nicht notwendigerweise ein funktionierendes Team sichtbar werden, auch ist Teambildung und -entwicklung nicht Ziel der Forschungsarbeit.

2.1.3 Die Arbeitstechnik

Die folgende Schilderung der Arbeitstechnik leitet auch die Darstellungsregeln für die Visualisierung der inneren Stimmen in der Befragung.

SCHULZ VON THUN lässt innere Stimme durch die Darstellung von drei Komponenten identifizieren. Dabei handelt es sich um eine von ihr kommende zentrale Botschaft, einen Namen und ein Bild.³⁰ Zunächst soll die Botschaft herausgearbeitet werden. Die Botschaft wird durch Selbsterkundung beziehungsweise in einer Kommunikationsberatung durch die von einem Klärungshelfer angeleitete Selbstklärung entwickelt. Oftmals muss dazu, laut SCHULZ VON THUN, ein erster spontaner Impuls aufgegriffen und schrittweise die dahinter liegende innere Stimme ermittelt werden.

Nachdem die Botschaft festgestellt wurde, soll ein treffender Name gefunden werden. Um günstige Voraussetzung für eine Teambildung zu schaffen, empfiehlt SCHULZ VON THUN Namen zu finden, die nicht negativ konnotiert sind, damit es dem zu Beratenden leichter fällt, die jeweilige innere Stimmen zu akzeptieren und ins Innere Team produktiv zu integrieren³¹ - ein Aspekt, der bei der Forschungsarbeit vernachlässigt wurde. Im Gegenteil hat eine negativ konnotierte Bezeichnung sogar Informationswert, da sie die Beurteilung der inneren Stimme durch den Befragten wiedergibt.

Der Klärungshelfer kann die Namensfindung unterstützen und auf eine Übereinstimmung mit der Botschaft achten, allerdings sollte der zu Beratende maßgeblich über die Namensgebung mitentscheiden. Die dritte Komponente ist ein Bild, das als Symbol den Wesensgehalt einer inneren Stimme genauer bestimmen soll, wie zum Beispiel eine Peitsche, die für einen Antreiber steht.³² Nachdem Name und Symbol gefunden wurden, kann die Botschaft nochmals angegangen und eventuell präzisiert werden.

²⁹ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 66 Klammern und Anführungsstriche im Original.

³⁰ Ebd., 24; Schulz von Thun, „Der Mensch als pluralistische Gesellschaft. Das Modell des Inneren Teams als Haltung und Methode“, 16 ff.

³¹ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 25 f., 219; vgl. Schulz von Thun, Ruppel, und Stratmann, *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*, 49; Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 116.

³² Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 26.

An anderer Stelle schlägt SCHULZ VON THUN aber auch ein freieres Vorgehen für die Abfolge vor, in der die Komponenten ermittelt werden, und es wird dabei dem Klienten überlassen, welchen Elementen er sich zunächst widmet.³³

Dadurch, dass der zu Beratende sich danach in die, auf diese Weise gefundenen inneren Stimmen hineinversetzt und aus deren Warte heraus Gedanken formuliert, kann deren Gehalt weiter konkretisiert werden. Der zu Beratende lernt so nach und nach alle inneren Stimmen kennen und wird sich über eventuell vorhandene aber noch nicht ausformulierte weitere innere Stimmen bewusst.

Unabhängig von ihrem Inhalt unterscheiden sich innere Stimmen in folgender Hinsicht:³⁴

- **Zeitpunkt des Auftretens:** Es gibt Früh- und Spätmelder. Frühmelder nehmen frühzeitig und schnell auf das Geschehen Einfluss. Spätmelder kommen erst zeitversetzt hinzu, teilweise sogar erst nach Tagen.
- **Lautstärke:** Es gibt leise und laute Stimmen. Zum Erfassen der leisen Stimmen ist oftmals besondere Konzentration und innere Ruhe notwendig.
- **Akzeptanz durch den zu Beratenden:** Die inneren Stimmen sind unterschiedlich willkommen. Die Unwillkommenen sind dem zu Beratenden unangenehm oder peinlich und er würde sie gerne ausschließen beziehungsweise würde es bevorzugen, wenn sie nicht vorhanden wären. SCHULZ VON THUN sieht in der Akzeptanz solcher unerwünschter innerer Stimmen ein wichtiges Ziel der Beratungsarbeit. Werden sie nicht integriert, können sie unter anderem das Kommunikationsverhalten störend beeinflussen und ihre Ablehnung und Verdrängung kann zu gesundheitlichen Problemen führen.³⁵

Die inneren Stimmen sollen in den Brustbereich einer stilisierten Person gezeichnet werden, die den Klienten darstellt.³⁶ Es wird im Brustraum Vorder- und Hintergrund unterschieden. (Der Vordergrund befindet sich im unteren Teil des Brustraums, der Hintergrund im oberen Teil.³⁷) Lautstarke und dominante Stimmen sollen in den Vordergrund gesetzt und größer gezeichnet werden, leise Stimmen in den Hintergrund und kleiner. Die Botschaft der Stimme wird als kurze Aussage in einer Sprechblase platziert.

³³ Ebd., 40.

³⁴ Ebd., 28.

³⁵ Ebd., 189 f.; Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 115 ff.

³⁶ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 40 ff.

³⁷ Ebd., 42 f.; Es gibt auch andere Darstellungsweisen, in denen die inneren Stimmen als an einem Tisch sitzend oder auf und unter einer Bühne angeordnet gezeichnet oder durch Mauern und ähnliches abgegrenzte Bereiche markiert werden. Ebd., 35, 67, 92, 111, 199, 209, 225, 239; Schulz von Thun, Ruppel, und Stratmann, *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*, 46, 51, 58; Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 114, 135; Schulz von Thun, *Klarkommen mit sich selbst und anderen: Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge*, 57.

2.1.4 Bedeutung von „Innere Stimme“

Die inneren Teammitglieder oder inneren Stimmen sind Produkt einer metaphorischen Annäherung, die SCHULZ VON THUN³⁸ mit der Absicht einsetzt, wenig greifbare Vorgänge in der Psyche zu erfassen und für Veränderungen zugänglich zu machen. Seiner Meinung nach spricht für die Vorstellung, dass Menschen, die mit dem Konzept „Inneres Team“ in der Kommunikationsberatung in Kontakt kommen, großes Interesse zeigen und mit einem Evidenzerlebnis reagieren, da sie damit beschriebene Vorgänge bei sich wiedererkennen. Auch darauf aufbauende Schritte, die dazu dienen sollen, die Persönlichkeit und das Kommunikationsverhalten weiterzuentwickeln, werden von SCHULZ VON THUN als fruchtbar bewertet. Er weist außerdem auf Ergebnisse der Hirnforschung hin, die voneinander unterscheidbare kleine bis mittelgroße neuronale Netzwerke als Korrelate mentaler Subsysteme, die spezialisiert sind und durchaus voneinander abgetrennt funktionieren, identifizieren.³⁹ Aber auch wenn solche Forschungsergebnisse das Konzept zu untermauern scheinen, hält SCHULZ VON THUN dessen Metapherncharakter aufrecht, da er bezweifelt, dass den in der Selbsterkundung gefundenen inneren Teammitgliedern umgrenzte hirnhysiologische Korrelate entsprechen.⁴⁰ SCHULZ VON THUN charakterisiert sein Modell als „*phänomenologisch* (statt theoriegeleitet), indem es die inneren Wortmelder so aufnimmt, wie sie erscheinen (ohne sie in den Kontext einer Theorie von der Persönlichkeit des Menschen zu stellen, zum Beispiel FREUDS Einteilung in Es, Ich und Über-Ich)“.⁴¹

SCHULZ VON THUN umschreibt die inneren Stimmen als „energiegeladene seelische Einheiten, die ein Anliegen enthalten und sich bei bestimmten Anlässen melden und inneren Raum einnehmen [...]“.⁴² Er sieht sie als „einheitliche Impulsmuster, als eindimensionale Geraden im seelischen Kräfteparallelogramm, als Teile, die *ein* seelisches Anliegen vertreten bzw. in der inneren Gruppendynamik *eine* bestimmte Rolle übernehmen.“⁴³ Das heißt, sie sind nicht mit Personen oder Persönlichkeiten gleichzusetzen, denn diese weisen einen Zusammenhang aus vielen und wandelbaren Eigenschaften auf. Genauso wenig dürfen sie aber mit Verhaltensweisen oder Gefühlen gleichgesetzt werden: Das gezeigte Verhalten kann Ergebnis des Zusammenwirkens verschiedener innerer Stimmen sein. In ähnlicher Weise kann dasselbe Gefühl durch mehrere innere Stimmen gespeist werden beziehungsweise kann ein und dieselbe innere Stimme bei verschiedenen Gelegenheiten mit unterschiedlichen Gefühlen reagieren.

³⁸ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 29 f.

³⁹ Ornstein, *Multimind*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31.

⁴⁰ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 30.

⁴¹ Schulz von Thun, „Der Mensch als pluralistische Gesellschaft. Das Modell des Inneren Teams als Haltung und Methode“, 23 Klammern und kursive Schreibweise im Original. Die Autorenbezeichnung wurde der Schreibweise in dieser Arbeit angepasst.

⁴² Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31.

⁴³ Ebd. Hervorhebungen im Original.

SCHULZ VON THUN führt eine ganze Reihe von Bezeichnungen an, die in der psychologischen Literatur für das von ihm als innere Teammitglieder bezeichnete Phänomen verwendet werden:

- „Teilpersönlichkeiten“ oder kurz
- „Teile“⁴⁴,
- „Stimmen“⁴⁵,
- „Selbste“⁴⁶,
- „Elemente (der Persönlichkeit)“⁴⁷,
- „innere Personen“⁴⁸.

In dieser Forschungsarbeit wird SCHULZ VON THUN in seiner Argumentation gegen die Bezeichnung als Personen oder Persönlichkeiten gefolgt (siehe oben). Aus gleichem Grund werden auch Begriffe wie „Selbste“ oder „Teilpersönlichkeiten“ nicht verwendet. Stattdessen wird von „inneren Stimmen“ gesprochen. SCHULZ VON THUN⁴⁹ verwendet zwar die Bezeichnung „Teammitglied“ weitaus häufiger als den Begriff „innere Stimme“, da aber der Ausdruck „Inneres Team“ nicht nur einen Ist-Zustand beschreibt, sondern auch einen normativ gemeinten Zielzustand,⁵⁰ diese Forschungsarbeit aber im Gegensatz hierzu ein rein deskriptives Interesse verfolgt, wird der neutraleren Bezeichnung „innere Stimme“ der Vorzug gegeben.

SCHULZ VON THUN⁵¹ konstatiert, dass die inneren Stimmen kontextabhängig zusammentreten, das heißt jeweils unterschiedlich je nach Person, Situation, Thema oder Herausforderung sich einstellen. Auch wenn persönlichkeitsstypische „Stammspieler“ in verschiedensten Kontexten immer wieder auftreten, bleibt die Kontextabhängigkeit grundsätzlich erhalten. Die in dieser Forschungsarbeit gewählten Befragungsthemen definieren die Situation (eine typische waldpädagogische Veranstaltung) und damit den Kontext, durch den bestimmte innere Stimmen aufgerufen werden.

Auch wenn innere Stimmen aufgrund ihrer vergleichsweisen Eindimensionalität und ihres geringeren Facettenreichtums nicht als (Teil-)Persönlichkeiten bezeichnet werden sollten, repräsentieren sie einen gewissen Inhaltsreichtum. So stellt SCHULZ VON THUN⁵² fest, dass die Botschaft einer inneren Stimme

⁴⁴ Schwartz, *Systemische Therapie mit der inneren Familie*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31.

⁴⁵ Bach und Torbet, *Ich liebe mich - ich hasse mich*; Stone und Stone, *Du bist viele*; jeweils zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31 Erscheinungsjahr Stone und Stone (im Text bei Schulz von Thun mit „1989“, im Literaturverzeichnis dagegen mit „1994“ angegeben).

⁴⁶ Stone und Stone, *Du bist viele*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31.

⁴⁷ Assagioli, *Psychosynthese*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31.

⁴⁸ Orban, *Der multiple Mensch*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 31.

⁴⁹ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*.

⁵⁰ Zitat: „Das Innere Team ist das Entwicklungsziel, der ‚zerstrittene Haufen‘ oft der reale Ausgangspunkt.“ Ebd., 29 Anführungsstriche im Original.

⁵¹ Ebd., 36 ff.

⁵² Ebd., 24 f.

in der Regel kognitive, emotionale und motivationale Komponenten enthält. Er führt aus, dass es sich dabei um Gedanken, Gefühle und Bedürfnisse sowie Werthaltungen, Normen und entsprechende Befehle an sich selbst handelt. Außerdem können die inneren Stimmen nach innen oder außen wirksam werden. Nach innen sind sie Teilnehmer des Selbstgesprächs und bringen Stimmungen, Gefühle, Motive und Gedanken hervor. Nach außen beeinflussen sie die Kommunikation und die Handlungen.⁵³ Auch wenn es sich bei inneren Stimmen um keine Persönlichkeiten handelt, werden sie jedoch in ihrer Thematisierung personalisiert: „Ein [...] Merkmal dieses Konzeptes ist die *Personalisierung*: Seelische Kräfte, Regungen, Qualitäten, Lebensgeister, Gefühle, Introjekte etc. mit abgrenzbaren Anliegen werden als „Personen“, als „Botschafter im Kleinformat“ aufgefasst [...].“⁵⁴

2.1.5 Herkunft der inneren Stimmen – innere Pluralität und moderne Lebensformen

Um die Aussagekraft der für diese Forschungsarbeit zentralen Konstrukte „innere Stimmen“ einschätzen zu können, ist es wichtig zu eruieren, wodurch sie entstehen und was sie repräsentieren. Die inneren Stimmen haben laut SCHULZ VON THUN ihren Ursprung in der jeweiligen Lebensgeschichte. Eltern und andere Menschen, die im Leben eine Rolle gespielt haben, finden ihren Widerhall in inneren Stimmen, die in der Psyche fortleben. Bestimmte kulturelle Einflüsse sowie Impulse aus dem stammesgeschichtlichen Erbe und Anforderungen und Effekte des aktuellen Lebenskontextes schlagen sich darin nieder.⁵⁵

Die Vielfalt der inneren Stimmen wird durch die pluralistische Gesellschaft gefördert.⁵⁶ Äußere Autoritäten geben immer weniger einheitliche Denkweisen und Bewertungen vor. SCHULZ VON THUN schildert die Situation folgendermaßen: „Aber der gesellschaftliche Raum ist durch eine Vielzahl von Stimmen gefüllt, und es kann nicht ausbleiben, daß sich dieses Stimmengewirr in mir niederschlägt, daß die Außenstimmen sich mit Eigenregungen verbinden und daß ich, wenn ich vor einer bestimmten Frage stehe und in mich hineinhorche, es mit dieser „inneren Pluralität“ viel heftiger zu tun bekomme, als es unsere Urgroßeltern je hätten bekommen können.“⁵⁷ Unterstützt wird diese Entwicklung durch die Informationsflut der Medien und moderner Kommunikationstechnologien. Die Identitätsbildung hat sich erschwert⁵⁸ und gerade das erfordert heute laut SCHULZ VON THUN „einen souveränen Umgang mit der inneren Pluralität – ein neues pädagogisch-therapeutisches Entwicklungsziel“.⁵⁹

⁵³ Ebd., 34 ff.; vgl. Schulz von Thun, *Klarkommen mit sich selbst und anderen: Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge*, 53.

⁵⁴ Anführungszeichen und kursive Schreibweise im Original. Schulz von Thun, „Der Mensch als pluralistische Gesellschaft. Das Modell des Inneren Teams als Haltung und Methode“, 23 f.

⁵⁵ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 43 ff.

⁵⁶ Ebd., 46.

⁵⁷ Ebd., 47 Anführungszeichen im Original.

⁵⁸ Gergen, *Das übersättigte Selbst*; Ernst, „Das Ich in der Zukunft“; jeweils zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 47 f.

⁵⁹ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 48.

Die bisherigen Ausführungen zusammenfassend, kann man innere Stimmen als sozial und kulturell inspirierte Konstrukte auffassen, die Eigenregungen und Umwelterfahrungen aufgreifen und die durch ein Verfahren der Selbstreflexion, das eine Visualisierung miteinschließt, erarbeitet werden können.

2.1.6 Kommunikationsaspekte innerer Stimmen

Bei der Datenerhebung kommt es zur Interaktion zwischen Befragtem und Interviewer. Es ist anzunehmen, dass kommunikative Prozesse das Datenmaterial beeinflussen können. SCHULZ VON THUN hat ein Kommunikationsmodell entwickelt, das es erlaubt, einen genaueren Blick auf mögliche Auswirkungen zu werfen: Die vier Seiten einer Nachricht.⁶⁰

Laut diesem Modell kann die Aussage, die einer inneren Stimme zugeschrieben wird, hinsichtlich vier Aspekten (den vier Seiten) jeweils unterschiedlich verstanden werden. Die Aussage drückt einen Sachinhalt aus (Sachinhalts-Seite), außerdem gibt sie etwas über den preis, der die Aussage trifft (Selbstkundgabe-Seite), hinzu kommt, dass sie etwas über die Beziehung zum Adressaten vermittelt (Beziehungs-Seite) und schließlich ist mit ihr auch ein Appell an den Adressaten verbunden (Appell-Seite). Die innere Stimme kann sich mit den vier geschilderten Seiten an unterschiedliche Adressaten wenden, entweder an die eigene, den Stimmen übergeordnete Person (SCHULZ VON THUN nennt sie „das Oberhaupt“, siehe Kapitel 2.1.8 ab Seite 18), an andere innere Stimmen oder an ein äußeres Gegenüber.

Hinzu kommt, dass in der Erhebung mehrere Gegenüber unterschieden werden können. Beispielsweise haben in der Situation, auf die sich das Fragethema 1 bezieht (eine typische waldpädagogische Veranstaltung), die inneren Stimmen die Teilnehmer (selbst eine Mehrzahl von Personen) aber auch den begleitenden Lehrer als Gegenüber. Der Befragte „befindet“ sich zudem nicht nur in der erfragten Situation, für die er die inneren Stimmen erarbeitet, er ist zugleich mit der in diesem Moment ablaufenden Erhebungssituation und dem Interviewer als Gegenüber konfrontiert. Auf diese Weise kann die Erhebungssituation einen verfälschenden Effekt auf die Darstellung der erfragten Situation haben. Es ist beispielsweise nicht auszuschließen, dass der Befragte innere Stimmen so konstruiert, dass er einen „guten Eindruck“ beim Interviewer hinterlässt, er also die Selbstkundgabe-Seite manipuliert.

Die Komplexität, die durch die Kombination von vier möglichen Seiten einer Nachricht mit verschiedenen möglichen Adressaten entsteht, ist in dieser Forschungsarbeit nicht zu bewältigen und kann im Detail nicht berücksichtigt werden. Allerdings mahnt der Sachverhalt bei der Interpretation der Interviews zur Vorsicht. Insbesondere ist der Einfluss des Interviewers zu diskutieren und die daraus möglicherweise entstehende Verfälschung der Aussagen des Befragten in Richtung sozialer Erwünschtheit (vergleiche Kapitel 7.1.3 ab Seite 144).

⁶⁰ Ebd., 32 ff.; Schulz von Thun, *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*; Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 11 ff.; Schulz von Thun, Ruppel, und Stratmann, *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*, 33 ff.

2.1.7 Innere Konflikthaftigkeit

Das Modell „Inneres Team“ postuliert eine plurale Verfasstheit der Psyche. Diese Pluralität mündet nicht immer in ein harmonisches Zusammenwirken der vorhandenen Kräfte, es kommt auch zu gegenseitigen Widersprüchen und Hemmungen. Übliche Befragungen sprechen den Befragten als eine Person an und es entsteht für diesen aufgrund dieser unausgesprochenen Vorannahme der Anspruch, eindeutige, nicht-widersprüchliche Antworten zu geben. Dieser Anspruch wird im Modell „Inneres Team“ fallen gelassen.

Die Feststellung innerer Konflikte unterstreicht den pluralen Charakter innerer Verfasstheit. Nicht umsonst lässt sich das Konzept besonders einleuchtend an Beispielen erklären, die einen inneren Konflikt ausdrücken.⁶¹ Das Phänomen „innere Konflikte“ steht in gewisser Weise in Widerspruch mit dem Sachverhalt körperlich als Einheit, als Individuum, existieren zu müssen. Es stellt sich daher die Frage, wodurch innere Konflikthaftigkeit verursacht wird.

SCHULZ VON THUN identifiziert bereits im Tierreich „überall dort innere Konflikte, wo verschiedene Reaktionsmuster zur Verfügung stehen und je nach Umständen ausgelöst werden. In uneindeutigen Grenzsituationen konkurrieren dann zwei oder mehr Verhaltensweisen, so zum Beispiel wenn bei einer Bedrohung ein „mutiger“ *Kämpfer* und ein „feiger“ *Flüchter* uneinig um den Vortritt ringen.“⁶²

Beim Menschen sieht er vor allem drei konflikterzeugende Momente.⁶³

1. Die **hochdifferenzierte kognitive und motivationale Ausstattung** ermöglicht es dem Menschen, vielerlei Aspekte an ein und derselben Sache zu entdecken. Es kann dadurch gleichzeitig zu unterschiedlichen Bewertungen kommen, die miteinander konkurrieren. SCHULZ VON THUN illustriert die unterschiedlichen Bewertungsmöglichkeiten anhand des Beispiels eines Stuhls, der unter anderem hinsichtlich seiner Bequemlichkeit, seiner Ästhetik, seiner Kosten oder seines Materials betrachtet werden kann.
2. Der **große Erwartungs- und Planungshorizont** führt zu Konflikten zwischen der Orientierung an Langzeitfolgen und entgegengesetzten zeitnahen aversiven oder belohnenden Effekten.
3. Das **stammesgeschichtliche Erbe** und die **humane Sittlichkeit** induzieren im Menschen einen Konflikt zwischen Egoismus und Altruismus, zwischen der Orientierung am eigenen Überleben und Wohlbefinden und der Unterstützung der Gemeinschaft.

⁶¹ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 39 ff.; Thomann und Schulz von Thun nennen Symptome innerer Uneinigkeit: „abgebrochene Sätze, logische und psychologische Widersprüche, Entscheidungsunfähigkeit, Konfusionen“. Thomann und Schulz von Thun, *Klärungshilfe 1. Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen*, 104.

⁶² Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 156 Anführungszeichen und Hervorhebungen im Original.

⁶³ Ebd., 157 ff.

Hinzu treten Konflikte, die aus der Einnahme von Rollen entstehen:⁶⁴

1. **Inter-Rollenkonflikte** entstehen, wenn eine Person verschiedene Rollen einnimmt, die miteinander in Konkurrenz treten.
2. **Intra-Rollenkonflikte** entstehen, wenn verschiedene, sich widersprechende Erwartungen an ein und dieselbe Rolle herangetragen werden.

2.1.8 Die Rolle des Oberhaupts

Die innere Pluralität, besonders gut beobachtbar bei inneren Konflikten, ist nur die eine Seite der Medaille. Auf der anderen Seite muss trotz eventuell sich widersprechender Kräfte gehandelt werden können. Das, was diese Einheit herstellt, ist auch die Instanz, die in der Selbstauskunft befragt wird und die nicht nur die inneren Stimmen erarbeiten und beschreiben, sondern auch beurteilen kann. SCHULZ VON THUN nennt diese identitäts- und einheitsstiftende Instanz, die üblicherweise darüber entscheidet, welches Verhalten von der Person gezeigt wird, das Oberhaupt.

SCHULZ VON THUN stellt fest: „Bezeichnenderweise sagen wir „ich“ und nicht „wir“, trotz aller inneren Pluralität. Das bedeutet, wir identifizieren uns mit jener Instanz, die über dem Ganzen steht und Einheit stiftet. Dieses übergeordnete Ich nimmt die Stimmen der inneren Mitglieder auf, jedenfalls soweit sie in Rufnähe gelangen, und erkennt sie als Teile des Selbst an, jedenfalls als existent, wenn auch nicht immer als erwünscht.“⁶⁵ Das Oberhaupt ist im Sinne der Analogie zu Teambildung und Teamentwicklung der Teamchef.

SCHULZ VON THUN nimmt auf das erste Axiom der Themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn Bezug, das lautet: „Sei dein eigener Chairman, der Vorsitzende deiner selbst!“⁶⁶ und parallelisiert das Oberhaupt mit diesem Chairman. Laut SCHULZ VON THUN hat diese Formulierung eine deskriptive wie auch eine normative Bedeutung. Zum einen gibt sie einen bestehenden Sachverhalt wieder, er nennt es eine „existenzielle Tatsache“, zum anderen soll es „auch ein erstrebenswertes Entwicklungsziel vorgeben, da dieser Vorsitz mehr oder weniger bewußt sein mag und mehr oder weniger gut gelingen kann.“⁶⁷ So kann das Oberhaupt beispielsweise auch die Kontrolle über die psychischen Teilkraften verlieren. SCHULZ VON THUN problematisiert die Annahme eines Oberhaupts, die laut ihm aus der Metapher vom Team und der Analogie zum Teamchef geboren wurde und weist darauf hin, dass es im wissenschaftlichen Diskurs umstritten ist, ob solch eine zentrale Instanz wirklich existiert.

⁶⁴ Ebd., 163 ff.

⁶⁵ Ebd., 68.

⁶⁶ zitiert in Cohn, *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 67 Schulz von Thun ergänzt, dass Ruth von Cohn später den geschlechtsneutralen Begriff Chairperson statt Chairman verwendete, um eine sprachliche Gleichberechtigung der Geschlechter zu erreichen und sieht in der Geschlechtsneutralität des Begriffs Oberhaupt einen ebensolchen Vorteil.

⁶⁷ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 67.

Nichtsdestotrotz hält er „die Annahme einer (begrenzt) steuerungsfähigen Koordinationsinstanz sowohl für hinreichend belegt und wahrscheinlich als auch für lebensphilosophisch nützlich.“⁶⁸

Die Teammetapher leitet auch SCHULZ VON THUNS Ansichten zum Verhältnis zwischen Oberhaupt und inneren Teammitgliedern. So sind die inneren Stimmen dem Oberhaupt nicht von vorneherein erschlossen. Es muss sich über deren Ansichten und Interessen erst kundig machen, um sie berücksichtigen zu können. Grundsätzlich geht er von einer fortwährenden wechselseitigen Einflussnahme zwischen Oberhaupt und inneren Stimmen aus. Die Stärkung des Oberhauptes in seiner Rolle als innere Führungskraft sieht er als Anliegen von Beratung und Therapie im Sinne einer psychologischen Entwicklungshilfe. Das Oberhaupt soll in die Lage versetzt werden, den Menschen in Übereinstimmung mit sich selbst zu bringen und zu einem authentisch handelnden und kommunizierenden Subjekt zu machen.⁶⁹

Er führt folgende Aufgaben des Oberhauptes im Umgang mit den inneren Teammitgliedern, das heißt inneren Stimmen, an:⁷⁰ Es sorgt für Selbstkontrolle und Selbstbeherrschung („Kontrolle“), moderiert den Austausch zwischen den inneren Stimmen („Moderation“), integriert die Einzelbeiträge zu einem synergetischen Ergebnis („Integration“), vermittelt zwischen einander gegensätzlichen inneren Stimmen („Konfliktmanagement“⁷¹), fördert die Kooperation aller inneren Stimmen („Personal- und Teamentwicklung“⁷²) und sorgt für eine situations- und aufgabenadäquate Konstellation innerer Stimmen („Personalauswahl und Einsatzleitung“⁷³).

Im Angesicht von schwierigen Fragen und bei innerer Uneinigkeit ist das Oberhaupt aufgefordert, eine „Teamkonferenz“ oder „innere Ratsversammlung“ einzuberufen. Die Teamkonferenz kann sehr kurz sein und weitgehend unbewusst ablaufen, beispielsweise über „Gedanken- und Gefühlsfragmente, die durch die Seele huschen“.⁷⁴ Wenn diese spontane Teambesprechung zu chaotisch abläuft, sich festfährt oder nicht in Gang kommt, dann kann eine bewusste und regelgeleitete innere Teamkonferenz durchgeführt werden. SCHULZ VON THUN bezeichnet dies als „innere Ratsversammlung“.⁷⁵ Dabei sollen sechs Schritte durchlaufen werden:⁷⁶

1. Schritt: Identifikation der Teilnehmer
2. Schritt: Anhörung der Einzelstimmen
3. Schritt: Freie Diskussion zulassen und anregen
4. Schritt: Moderation und Strukturierung durch das Oberhaupt

⁶⁸ Ebd., 68 Klammern im Original.

⁶⁹ Ebd., 68 ff.

⁷⁰ Ebd., 70 In Anführungsstriche gesetzte Begriffe geben von Schulz von Thun getroffene Formulierungen wieder.

⁷¹ siehe auch Ebd., 117 ff.

⁷² siehe auch Ebd., 181 ff.

⁷³ siehe auch Ebd., 232 ff.

⁷⁴ Ebd., 86.

⁷⁵ Ebd., 89 f.

⁷⁶ Ebd., 92 ff.; Schulz von Thun, Ruppel, und Stratmann, *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*, 83 ff.

5. Schritt: Brainstorming (zur Entwicklung von Lösungen)
6. Schritt: Entwurf einer integrierten Stellungnahme

In den für diese Forschungsarbeit durchgeführten Befragungen wurden Schritt 1 und 2 vollzogen. Die Befragten identifizierten die inneren Stimmen, für die im Fragethema vorgegebene Situation, außerdem kamen die einzelnen inneren Stimmen im Interview ausführlicher zur Sprache. Die Schritte 3 bis 6 entfielen jedoch. Das Forschungsinteresse galt der Erhebung in der Situation vorhandener subjektiver Konstrukte und der Erfassung von (wahrgenommenen, vermuteten und gewünschten) Zuständen, nicht aber der Lösung von Problemlagen und einer Unterstützung im Sinne von innerer Teambildung und -entwicklung. Die Befragten vollzogen dadurch die ersten Schritte einer Selbstklärung. Eine Fortführung des Interviews, bei der die weiteren Schritte vollzogen würden, könnte Aufschluss über Lösungsstrategien der Befragten geben. Dies war jedoch nicht Gegenstand der Untersuchung.

2.1.9 Identifikation und Disidentifikation

Das Verhältnis zwischen Oberhaupt und inneren Stimmen spielt in der Selbstauskunft bei der Datenerhebung eine große Rolle. Denn das Oberhaupt ist sozusagen der Filter, der die Aussagen über die innere Verfasstheit kontrolliert. SCHULZ VON THUN spricht von Identifikation und Disidentifikation, um die zwei verschiedenen Daseinsformen des Oberhauptes wiederzugeben, die es in Bezug zu den inneren Stimmen einnehmen kann:

Identifikation beschreibt die Anerkennung einer inneren Stimme als Teil des Oberhauptes, wie sie in der Formulierung „Sie ist ein Teil von mir.“ zum Ausdruck kommt. Disidentifikation betrifft dagegen den Abstand, den das Oberhaupt zwischen sich und der inneren Stimme sieht, was durch die Formulierung „Sie ist nur ein Teil von mir.“ wiedergegeben wird.⁷⁷

Eine starke Identifikation bezeichnet SCHULZ VON THUN als „Verschmelzung“.⁷⁸ Sie kann dadurch zustande kommen, dass sich eine bestimmte innere Stimme in vergangenen Situationen immer wieder besonders bewährt hat oder sie ein Ich-Ideal verkörpert. In diesem Fall spricht SCHULZ VON THUN von „aktiver Identifikation“. Nimmt das Oberhaupt jedoch eine passive Haltung gegenüber einer drängenden von ihm ungeliebten inneren Stimme ein, und lässt es sich von ihr überwältigen, spricht Schulz von „passiver Identifikation“ infolge von „Belagerung“. Eine Verschmelzung aufgrund Belagerung könnte zum Beispiel bei einem Wutausbruch vorliegen. Von SCHULZ VON THUN empfohlenes Ziel der Persönlichkeitsentwicklung (das ist die innere Teamentwicklung) ist eine souveräne Metaposition des Oberhauptes, Verschmelzung stellt dagegen eine nicht angestrebte Überidentifikation dar.

Der Mechanismus der Disidentifikation kann dazu beitragen, dass der Befragte bereit ist, Aspekte seines Innenlebens preiszugeben, die er negativ beurteilt und aufgrund der Aussagetendenz zu sozialer

⁷⁷ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 107.

⁷⁸ Ebd., 105 ff.; vgl. Schulz von Thun, *Miteinander reden: Fragen und Antworten*, 116.

Erwünschtheit normalerweise nicht zu offenbaren gewillt ist. Der sich daraus ergebende Einfluss auf die Güte der Ergebnisse wird in Kapitel 7.1.3.1 ab Seite 145 diskutiert.

2.1.10 Die Stufen der Verbannung

Die Ablehnung innerer Stimmen durch das Oberhaupt kann unterschiedlich weit gehen. Der Grad der Ablehnung wirkt sich darauf aus, ob und wie das Oberhaupt über innere Stimmen Auskunft gibt und beeinflusst damit die Ergebnisse der Erhebung.

Laut SCHULZ VON THUN⁷⁹ können innere Stimmen, die vom Oberhaupt in bestimmten Situationen oder situationsübergreifend nicht erwünscht sind, abgedrängt werden. Er unterscheidet hierbei drei sogenannte „Stufen der Verbannung“. Der Erwartungsdruck, der auf beruflichen Rollen lastet oder lebensgeschichtliche Erfahrungen führen dazu, dass bestimmte innere Stimmen bevorzugt im Kommunikationsverhalten aufgerufen werden, andere aber nicht zum Zuge kommen. In der ersten Stufe der Verbannung werden bestimmte innere Stimmen von anderen inneren Stimmen verdeckt, die die Kommunikation aktiv mitgestalten und zu ihnen im Gegensatz stehen. Trotzdem werden sie vom Oberhaupt deutlich gespürt und prinzipiell anerkannt und geschätzt. SCHULZ VON THUN sieht die erste Stufe vom Satz gekennzeichnet: *„So bin ich zwar (gottlob) auch, so sollte ich hier aber besser nicht in Erscheinung treten!“*⁸⁰

In der zweiten Stufe der Verbannung⁸¹ stehen das Oberhaupt sowie von ihm akzeptierte und häufig in Erscheinung tretende innere Stimmen (SCHULZ VON THUN nennt es das „Stammpersonal“) den betroffenen inneren Stimmen ablehnend gegenüber und schämen sich über deren Existenz. Sie werden mit fehlender Kompetenz, moralischer Verwerflichkeit oder psychischer Krankheit in Verbindung gebracht. Sie werden mehr oder minder deutlich gespürt, die betroffene Person kann aber nicht zu ihnen stehen. Die zweite Stufe der Verbannung ist durch den Satz gekennzeichnet: *„So bin ich (leider) auch, aber so sollte ich nicht sein!“*⁸²

In der dritten Stufe der Verbannung⁸³ stehen die abgelehnten inneren Stimmen nicht nur verdeckt von anderen im Hintergrund, sie sind für die Person nicht direkt erkennbar beziehungsweise wurden von ihr verdrängt. Dennoch sind sie vorhanden und äußern sich laut SCHULZ VON THUN beispielsweise in psychosomatischen Beschwerden, Depressionen, Burnout oder Suchtverhalten.⁸⁴ Die dritte Verbannungsstufe ist durch den Satz *„So bin ich nicht!“*⁸⁵ gekennzeichnet. SCHULZ VON THUN sieht es als erstrebenswertes Entwicklungsziel an, verbannte Stimmen in das innere Team zu integrieren. Im Falle der Verbannungsstufen eins und zwei kann dies, laut ihm, die Kommunikationspsychologie unterstüt-

⁷⁹ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 205 ff.

⁸⁰ Ebd., 211 Klammer und kursive Schreibweise im Original.

⁸¹ Ebd., 211 ff.

⁸² Ebd., 211 Klammer und kursive Schreibweise im Original.

⁸³ Ebd., 225 ff.

⁸⁴ Ebd., 226 ff.

⁸⁵ Ebd., 226 kursive Schreibweise im Original.

zen, im Falle der Stufe drei endet aber ihr Arbeitsfeld und kann psychotherapeutische Hilfe notwendig werden.⁸⁶

Es ist anzunehmen, dass, je höher der Grad der Verbannung ist, es dem Befragten schwerer fällt beziehungsweise unmöglich wird, über entsprechende innere Stimmen Auskunft zu geben.

2.1.11 Wirkungen der Auseinandersetzung mit inneren Stimmen

Unabhängig davon, dass mit dieser Forschung Zustände beschrieben werden sollen, aber keine Verbesserung des Kommunikationsverhaltens oder gar Entwicklung der Persönlichkeit angestrebt wird, wie es SCHULZ VON THUN für die Beratungsarbeit intendiert, ergeben sich durch den Methodeneinsatz in der Erhebung bereits Auswirkungen auf den Befragten. SCHULZ VON THUN sieht folgende Effekte, die sich aus der Beschäftigung von Personen mit ihren inneren Stimmen ergeben:⁸⁷

- Die **Abkehr vom Gebot der Einheitlichkeit** wird als Befreiung empfunden. Die innere Vielfalt wird als Reichtum und nicht als Problem interpretiert.
- Die Erfassung der inneren Stimmen schafft Ordnung und hilft bei der **Selbstklärung**.
- Die **Selbstakzeptierung** wird erleichtert, denn sozial unerwünschte Regungen stellen nur einen Teil der Person dar. Sie werden aber nicht als Charakterisierung und Etikettierung der Person empfunden.

Aus forschungsethischen Gründen ist eine Einschätzung der „Nebenwirkungen“ eines Erhebungsinstrumentes angezeigt. Folgt man den oben angeführten Feststellungen SCHULZ VON THUNS und legt man seinen humanistisch motivierten Bewertungsmaßstab an, kann der Einsatz in dieser Hinsicht bejaht werden.

2.1.12 Anwendungsvarianten

Es gibt verschiedene Varianten wie von Anwendern mit SCHULZ VON THUNS Konzept vom „Inneren Team“ umgegangen wird. Folgende Beispiele sollen einen Überblick über mögliche Abwandlungen geben:

In der Arbeit mit einer Gruppe begann ULRICHS mit der Vorstellung einiger selbst ausgedachter innerer Stimmen zum Thema. Danach erfragte sie bei den Teilnehmern weitere innere Stimmen und ergänzte sie auf einer Flipchartdarstellung.⁸⁸

REDLICH führte im Vorfeld einer Konfliktvermittlung Einzelgespräche mit den Beteiligten. Zur Vorbereitung auf die gemeinsame Konfliktbearbeitung leitete er daraus die von ihm vermuteten inneren Teams in den Personen ab.⁸⁹ In analoger Vorgehensweise werden auch aus Schriftstücken, in denen

⁸⁶ Ebd., 229.

⁸⁷ Ebd., 116 Hervorhebungen in der folgenden Aufzählung durch Dobler.

⁸⁸ Ulrichs, „Das Innere Team in Seminaren als Methode zur Vertiefung eines Themas“, 41 f.

⁸⁹ Redlich, „Vom Nutzen des Inneren Teams in der Konfliktvermittlung“, 61 ff.

die Konfliktbeteiligten ihre Standpunkte darlegen, innere Stimmen herausgearbeitet.⁹⁰ REDLICH interpretiert den Konflikt zwischen zwei Personen als Zusammenstoß zweier innerer Teams.⁹¹

PAPENDORF zog zur Analyse der Ursachen für die Unzufriedenheit einer Gruppe von Personen mit einer Innovationsmaßnahme verschiedene Quellen heran, um daraus innere Stimmen zu konstruieren: Die Einschätzungen neutraler, mit dem Projekt befasster Kollegen, Interviewdaten und eigenes Einfühlungsvermögen.⁹²

KLÖPPING untersuchte die Ursachen für Untreue in einer Paarbeziehung. Sie erarbeitete zunächst mit einer Person sukzessive deren innere Stimmen, die sich in ihr bezüglich ihres langjährigen Freundes melden. Anschließend herausgearbeitete, beim Freund vermutete innere Stimmen korrespondieren mit diesen. Es zeigte sich, dass den in der Beziehung zum Freund dominanten inneren Stimmen Antagonisten im eigenen inneren Team gegenüberstehen, die wiederum ihre Entsprechung beim Liebhaber finden.⁹³

BOSSEMEYER benutzt in der Paarberatung eine Methode, die von ihr als „Team-Dialog“ bezeichnet wird. Nach einer Erhebung der inneren Stimmen der beiden Partner auf jeweils einem Flipchart, folgt eine sogenannte Interaktionsphase. Dabei repräsentieren Stühle innere Stimmen. Die Beziehungspartner setzen sich auf die Stühle und reden von der Position der jeweiligen inneren Stimme heraus miteinander.⁹⁴

SCHÜTZMANN erarbeitete nach Abschluss einer von ihm beobachteten Partnertherapie zu Sexualproblemen aus den Aussagen, die während der Therapie von den Beteiligten getroffen wurden, die jeweiligen inneren Stimmen.⁹⁵

HACKER UND KRÜGER benutzen das Modell „Inneres Team“ in der Gruppentherapie mit chronischen Schmerzpatienten. Sie stimmen die Teilnehmer durch eine Imaginationübung auf die Situation ein, zu der die inneren Stimmen erhoben werden. Darauf folgt ein „Hebammeninterview“ mit einem Patienten während dem dessen Inneres Team auf einem Flipchartblatt dargestellt wird. Daraufhin erfragen die Teilnehmer gegenseitig ihre inneren Stimmen und visualisieren sie.⁹⁶

⁹⁰ Ebd., 65 ff.

⁹¹ Ebd., 74.

⁹² Papendorf, „Was tun, wenn's kracht? Gegenwind bei der Organisationsentwicklung“, 86 ff. Die Bezeichnungen, die dabei von Papendorf für die inneren Stimmen der Unzufriedenen gewählt wurden, lassen meines Erachtens ihre Außensicht und Identifikation mit dem Innovationsanliegen erkennen, da sie oftmals abwertenden Charakters sind, z. B.: Beleidigte Leberwurst, Neidhammel, Angsthase oder Bequemer Sesselhocker.

⁹³ Klöpping, „Fremdgehen mit dem Inneren Team. Die innere Dynamik von Treue und Untreue in Beziehungen“, 102 ff.

⁹⁴ Bossemeyer, „Team-Dialog: Eine Methode für die Beziehungsklärung in Partnerschaften“, 117 ff.

⁹⁵ Schützmann, „Sexuell gestörte Beziehungen: Kommunikative Muster und Entwicklungsrichtungen“, 146.

⁹⁶ Hacker und Krüger, „Das Innere Team in der Krankheitsbewältigung bei Patienten mit chronischen Schmerzen“, 181.

DIERBACH erschloss aus typischen Äußerungen auf Wahlveranstaltungen und in Leserbriefen die Konstellation innerer Stimmen von Wählern, die bei einer Wahl in Hamburg für den Rechtspopulisten Schill gestimmt hatten.⁹⁷

SCHULZ VON THUN⁹⁸ hat aus den Ergebnissen einer qualitativen Studien von MEYER⁹⁹, in der mit Tiefeninterviews gearbeitet wurde, nachträglich eine Darstellung des inneren Teams der darin analysierten Berufsgruppe (Freizeitanimateure) abgeleitet.

KUMBIER verwendet das Modell des Inneren Teams als Heuristik zum Thema Neid, um die inneren Stimmen zu ermitteln, die hinter dem Neid stehen könnten.¹⁰⁰

ULRICHS diskutiert Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten, durch Beispieldarstellungen in die Visualisierungsmethode des Inneren Teams einzuführen: ein eigenes oder ein ausgedachtes inneres Team zum Thema, ein eigenes Beispiel zu einem anderen Thema (in das sich die Teilnehmer gut hineinversetzen können) oder ein Beispiel aus den Publikationen SCHULZ VON THUNS.¹⁰¹ Sie konstatiert „Eigene Beispiele haben den Vorteil, dass sie den Kontakt zu den Teilnehmern stärken und Vorbildfunktion haben. Ich bin als Trainerin auch nur ein Mensch mit meinen Sonnen- und Schattenseiten, und indem ich mich damit zeige, ermuntere ich die Teilnehmer, sich ebenfalls in ihrer ganzen Vielfalt darzustellen.“¹⁰² Die Präsentation eines eigenen inneren Teams zu einem themenfremden Sachverhalt hat dagegen, ihrer Meinung nach, den Vorteil, dass die Teilnehmer bei ihren eigenen Darstellungen weniger beeinflusst werden.¹⁰³

Fazit:

Das Konzept „Inneres Team“ wird nicht nur im Rahmen von Selbstauskünften angewandt. Es wird auch mit inneren Stimmen gearbeitet, die bei anderen vermutet werden. Außerdem werden auch (typische) innere Stimmen einer Mehrzahl von Personen dargestellt, das Konzept bleibt also nicht auf Einzelpersonen beschränkt. Als Grundlage für die Ermittlung innerer Stimmen können die unterschiedlichsten Quellen dienen: Selbstauskünfte von Einzelpersonen oder Gruppen, Leserbriefe, Aussagen im Wahlkampf, Therapiebeobachtungen, qualitative Studien, Beobachteraussagen, Interviews et cetera. Außerdem kann das Modell als Heuristik dienen, um Phänomene wie Neid genauer zu durchleuchten oder Konflikte und Partnerbeziehungen als das Aufeinandertreffen zweier innerer Teams zu interpretieren. Auch in der Vorbereitung von Erhebungen oder im Umgang mit den erhobenen inneren Stim-

⁹⁷ Dierbach, „Das Innere Team des Schill-Wählers. Ein Erklärungsansatz für den plötzlichen Rechtspopulismus in Hamburg“, 195.

⁹⁸ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 198 ff.

⁹⁹ Meyer, *Die Arbeiter vom Erlebnisdienst. Eine qualitative Studie zum subjektiven Erleben des Arbeitsalltags von Clubanimateuren.*; zitiert in Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 198.

¹⁰⁰ Kumbier, „Neid. Ansätze zur Ehrenrettung eines verpönten Gefühls“, 207 ff.

¹⁰¹ Ulrichs, „Das Innere Team in Seminaren als Methode zur Vertiefung eines Themas“, 39 ff.

¹⁰² Ebd., 39 f.

¹⁰³ Ebd., 41.

men in der anschließenden Beratung gibt es verschiedene Vorgehensweisen wie Imaginationenübungen oder den Team-Dialog.

2.1.13 Kritik

In der Literatur zum Modell „Inneres Team“ findet sich keine grundsätzliche Kritik am Ansatz. Das hat vermutlich damit zu tun, dass Publikationen dem Beraterkontext entstammen und es darin normalerweise um die praktische Anwendung des Konzepts geht. Hier hat es sich wohl aufgrund seiner Einfachheit und Eingängigkeit bewährt. Allerdings schildern Praktiker mögliche Probleme was die Akzeptanz des Modells bei der Zielgruppe angeht. Die Anwendung eines Paradigmas innerer Vielheit und die Visualisierung über eine Zeichnung „innerer Stimmen im Bauch“ werden von denjenigen, die damit konfrontiert werden, nicht immer ohne weiteres akzeptiert. SCHULZ VON THUN selbst erwähnt, dass es zu pauschalen Ablehnungen der Methode kommen kann.¹⁰⁴ Auch ULRICHS¹⁰⁵ benennt mögliche Widerstände, wie die Weigerung die Methode anzuwenden beziehungsweise statt dessen alternative Bearbeitungsformen, wie eine Pro-und-Kontra-Liste, vorzuschlagen, um auszuweichen. Sie konstatiert „Man darf außerdem nicht vergessen, dass nicht alle Teilnehmer sofort begeistert sind, wenn sie etwas malen sollen, dann auch noch große Bäuche mit kleinen Männchen drin, und das ganze gespickt mit Selbstreflexion. Das ist für viele Menschen ungewohnt und beängstigend.“¹⁰⁶ Außerdem nehmen manche aufgrund der Befürchtung von der Methode Abstand, dass in der Selbstreflexion von ihnen abgelehnte innere Stimmen zu Tage gefördert werden können, oder dass durch die Methode hervorge-rufene innere Turbulenz und Ambivalenz schwer zu ertragen sind.¹⁰⁷

2.2 Qualitative Sozialforschung

Die vorliegende Arbeit orientiert sich am Paradigma qualitativer Sozialforschung. Laut LAMNEK¹⁰⁸ entspricht die soziologische Theorie des symbolischen Interaktionismus wohl am besten auf inhaltlich-theoretischer Ebene dem Vorgehen dieser Forschungsrichtung. Symbole sind Sinnbilder, die auf etwas anderes verweisen. Als Symbol können Gegenstände oder Vorgänge verwendet werden. Ein besonders bedeutsames Symbolsystem ist die Sprache. Der symbolische Interaktionismus geht davon aus, dass soziale Interaktion stark von den Bedeutungen der verwendeten Symbole abhängig und geprägt ist: „Unter symbolischer Interaktion versteht man ... ein wechselseitiges, aufeinander bezogenes Verhalten von Personen und Gruppen unter Verwendung gemeinsamer Symbole, wobei eine Ausrichtung an den Erwartungen der Handlungspartner aneinander erfolgt.“¹⁰⁹

Um menschliches Handeln zu untersuchen, sind daher Methoden nötig, die die subjektiven Interpretationen durch die Akteure in einer Situation berücksichtigen. Denn es sind die Bedeutungen, die das

¹⁰⁴ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 30.

¹⁰⁵ Ulrichs, „Das Innere Team in Seminaren als Methode zur Vertiefung eines Themas“, 47.

¹⁰⁶ Ebd.

¹⁰⁷ Schulz von Thun, „Der Mensch als pluralistische Gesellschaft. Das Modell des Inneren Teams als Haltung und Methode“, 31 f.

¹⁰⁸ Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 37; vgl. Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 82 f.

¹⁰⁹ Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 38.

Handeln anleiten. „Menschen handeln Dingen gegenüber auf der Grundlage der Bedeutung, die diese Dinge für sie besitzen. Es kommt also nicht darauf an, zu untersuchen, was ist, sondern was die Leute glauben, dass ist. Beides kann mehr oder weniger auseinanderklaffen. Es gibt somit keine Dinge (Gegenstände, Menschen, Prozesse usw.) an sich, sondern stets mit Bedeutungen versehene Dinge.“¹¹⁰

Der wissenschaftliche Prozess wird beim symbolischen Interaktionismus als wechselseitiger Rückkopplungsprozess zwischen „Wissenschaftsverständnis“ und „naivem Alltagsverständnis“ gesehen, die sich gegenseitig ergänzen sollen. Der Wissenschaftsverständnis steht für die theoretische Rekonstruktion seines Gegenstandes durch den Forscher. Der naive Alltagsverständnis steht für den konkreten, detaillierten und umfassenden Blick auf den Untersuchungsgegenstand. Beide müssen zur gegenseitigen Kontrolle herangezogen werden.¹¹¹

Ist der Forscher mit der Lebenswelt der Beforschten vertraut (Alltagsverständnis), so ist diese Nähe zunächst ein Qualitätsmerkmal,¹¹² muss aber durch einen Abstand, der eine Überidentifikation mit der untersuchten Gruppe vermeidet (Wissenschaftsverständnis), kontrolliert werden. Das Entscheidende ist, dass der Forscher fähig ist, „bewusst sowohl Identifikation als auch Distanz in den jeweiligen Arbeitsphasen herzustellen“, das heißt, es muss ihm gelingen, „die Lebenswelt seiner Untersuchungspersonen betreten und verlassen zu können.“¹¹³

Die qualitative Forschung richtet sich „auf die Erkenntnis wesentlicher und typischer Zusammenhänge, die sich an einigen wenigen Fällen aufzeigen lassen, unabhängig davon, wie häufig diese Merkmalskombination vorkommt.“¹¹⁴ „Die statistisch abzusichernde Repräsentativität wird vom Begriff des Typischen abgelöst.“¹¹⁵ Laut LAMNEK geht es also um das Auffinden von Allgemeinem im Besonderen. Dazu wird das Wesentliche vom Unwesentlichen geschieden. Im Bereich qualitativer Sozialforschung geschieht dies durch Abstraktion.¹¹⁶

Laut WAHL ET AL.¹¹⁷ hat der für die qualitative Sozialforschung typische Verallgemeinerungsanspruch die Form der „exemplarischen Verallgemeinerung“. Das Exemplar wird als Vertreter einer Gattung aufgefasst.

FALTERMAIER¹¹⁸ kritisiert, dass es in qualitativen Studien häufig zu Übergeneralisierungen kommt. Er empfiehlt daher ein bescheidenes Niveau der Generalisierung anzustreben, das als provisorisch und

¹¹⁰ Ebd., 39.

¹¹¹ Ebd., 38.

¹¹² vgl. Girtler, *Methoden der qualitativen Sozialforschung*, 63.

¹¹³ Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 39.

¹¹⁴ Ebd., 183.

¹¹⁵ Ebd., 185.

¹¹⁶ Ebd., 186 f.

¹¹⁷ Wahl, Honig, und Gravenhorst, *Wissenschaftlichkeit und Interessen*, 206.

¹¹⁸ Faltermaier, „Verallgemeinerung und lebensweltliche Spezifität: Auf dem Weg zu Qualitätskriterien für die qualitative Forschung“, 19; zitiert in Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 182.

lebensweltlich spezifisch charakterisiert wird.¹¹⁹ Diesem Anliegen folgend, wird der Personenkreis, für den die Ergebnisse verallgemeinert gelten sollen, im Thema der Arbeit entsprechend eng gefasst (forstliche Waldpädagogen) und durch weitere Entscheidungen bei der Charakterisierung der zu untersuchenden Population eingegrenzt (zum Beispiel mussten Befragte einen Arbeitsschwerpunkt in der Waldpädagogik aufweisen).

Im Gegensatz zu quantitativen Forschungen wird keine repräsentative Zufallsstichprobe gezogen. Die Stichprobennahme wird vielmehr von theoretischen Überlegungen geleitet. Ziel ist es, die Stichprobe so zu wählen, dass sie geeignet ist, die Theorie anzureichern. Die Auswahl der Population richtet sich nach der theoretischen Bedeutsamkeit und kann während des Forschungsprozesses immer wieder verändert werden.¹²⁰ GIRTLEKONSTATIERT „Dabei wird nicht wie üblich, von einer vorher genau festgelegten Stichprobe ausgegangen, sondern das Sample wird nach den jeweils wichtigen Aspekten für die Theoriebildung laufend erweitert. Damit ist die notwendige Flexibilität des Forschungsablaufs garantiert, um dem Forschungsgegenstand adäquate Hypothesen zu erzeugen“.¹²¹

Die Stichprobenziehung wird dann als ausreichend groß angesehen, wenn theoretische Sättigung erreicht wird. GLASER UND STRAUß beschreiben den Zustand theoretischer Sättigung folgendermaßen: „Sättigung heißt, dass keine zusätzlichen Daten mehr gefunden werden können, mit deren Hilfe der Soziologe weitere Eigenschaften der Kategorie entwickeln kann. Sobald er sieht, dass die Beispiele sich wiederholen, wird er davon ausgehen können, dass eine Kategorie gesättigt ist.“¹²²

Um theoretische Sättigung beurteilen zu können, beginnt bereits in der Datenerhebungsphase die Aufbereitung und Sichtung der Daten. Oftmals fehlt, laut BECKER UND GEER, allerdings zu diesem Zeitpunkt der Analyse die Systematik und Kontrollierbarkeit. „Die Analyse geht oft unsystematisch vor und kümmert sich in keiner Weise um die untergründige logische Struktur oder rationale Gründe. Die „Ahnungen“ und „Einsichten“ des Beobachters sind in Wirklichkeit verkürzte und unformalisierte Akte von Analyse“.¹²³ Auch in der vorliegenden Arbeit wurden bereits Datenanalysen angestellt, bevor die Datenerhebung abgeschlossen war. Dabei wurden aber elaborierte Schritte der Analyse vollzogen, wie sie in Kapitel 3.2.1 ab Seite 52 geschildert werden. Dennoch musste der Zustand theoretischer Sättigung beurteilt werden, bevor die Analyse endgültig abgeschlossen war und das Ergebnis in aller Detailschärfe vorlag.

¹¹⁹ Faltermaier, „Verallgemeinerung und lebensweltliche Spezifität: Auf dem Weg zu Qualitätskriterien für die qualitative Forschung“, 213; zitiert in Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 186.

¹²⁰ Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 188 f., 193.

¹²¹ Girtler, *Methoden der qualitativen Sozialforschung*, 39.

¹²² Glaser und Strauss, *Grounded theory*, 69.

¹²³ Becker und Geer, „Teilnehmende Beobachtung. Analyse qualitativer Felddaten“, 162; zitiert in Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 194.

2.3 Forschungsprogramm Subjektive Theorien

Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien und die bevorzugt darin angewandten Verfahrensweisen, die Struktur-Lege-Techniken, sollen die weiter unten an anderer Stelle aufgeführte Diskussion und Bewertung der Methode „Innere Stimmen“ orientieren. Aus diesem Grunde werden beide an dieser Stelle eingeführt und erläutert.

BIRKHAN beschreibt das Forschungsprogramm Subjektive Theorien und die Rolle, die Struktur-Lege-Techniken darin spielen, folgendermaßen: „Im Forschungsprogramm Subjektive Theorien (FST) dienen Selbstauskünfte von befragten Personen (Erkenntnis-Objekten) über das, was sie über sich und die Welt denken (Subjektive Theorien) Forschern (Erkenntnis-Subjekten) als Datenbasis für Erklärungen. Die Erkenntnis-Subjekte sind den -Objekten bei der Rekonstruktion von Subjektiven Theorien behilflich, indem sie u. a. Struktur-Lege-Verfahren als Methode der Datenerhebung verwenden.“¹²⁴

Laut STÖSSEL UND SCHEELE¹²⁵ hat das Forschungsprogramm Subjektive Theorien zum Ziel, dazu beizutragen, empiristische und hermeneutische Forschungstraditionen in der Psychologie zu integrieren, also Verstehen und Erklären, qualitative und quantitative Verfahren und idiographischen und nomothetischen Ansatz zu verbinden. Dabei ist der hermeneutische Anteil zunächst der Ausgangspunkt.¹²⁶ Das in dieser Forschungsarbeit verwendete Erhebungsverfahren lässt sich mit solch einem hermeneutischen Anteil parallelisieren und ist auf Verstehen ausgerichtet. Der angesprochene empiristische Teil bezieht sich auf eine Validierung der subjektiven Aussagen an der Wirklichkeit.

2.3.1 Subjektive Theorien

Im Folgenden wird dargestellt, was unter „Subjektiven Theorien“ verstanden werden soll und geklärt, inwieweit die mit der Methode „Innere Stimmen“ erhobenen Konstrukte subjektiven Theorien entsprechen. Der Vergleich ermöglicht einen ersten Blick auf den Stellenwert, den durch diese Methode ermittelte Ergebnisse im Forschungskontext haben können.

GROEBEN¹²⁷ grenzt das Konstrukt „Subjektive Theorien“ zum, seiner Aussage nach, konkurrierenden klassischen denkpsychologischen Konstrukt „Kognition“ ab. Er kritisiert, der Begriff der Kognition sei „mittlerweile zu weit, zu aufgebläht und zu unpräzise“. Er stellt fest, dass „„Kognition“ ein Sammelbegriff für alle möglichen intern(al)en Variablen geworden ist, der gerade daher als zu schwammig kritisiert werden muss“.¹²⁸ Er schlägt daher eine Binnenstrukturierung im Bereich Kognitionspsychologie vor, die beispielsweise entlang der Dimension Einfachheit-Komplexität gesucht werden kann. Kognitionen wären dann, laut GROEBEN, einfache Phänomene: „etwa Begriffe, die das Individuum

¹²⁴ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 231.

¹²⁵ Stössel und Scheele, „Interindividuelle Integration subjektiver Theorien zu Modalstrukturen“, 333.

¹²⁶ Ebd., 335; Groeben, *Handeln, Tun, Verhalten als Einheiten einer verstehend-erklärenden Psychologie*, 326.

¹²⁷ Groeben, „Explikation des Konstrukts ‚Subjektive Theorie‘“, 17 ff.

¹²⁸ Ebd., 17 Klammern und Anführungszeichen im Original.

erwirbt, Konzepte, die mehr oder weniger abstrakt sein können, aber doch in der Regel keine sehr komplexen oder komplizierten Relationen zwischen einzelnen Teilen (der Konzepte) enthalten.“¹²⁹

Mit subjektiven Theorien sind dagegen komplexere Aggregate und Konzepte gemeint. Er sieht deren Struktur und Funktion parallel zu denen wissenschaftlicher Theorien. Sie enthalten damit zumindest implizite Argumentationsstränge und im Vergleich zu Einzelkognitionen relativ überdauernde Strukturen.¹³⁰ Die Funktionen subjektiver Theorien liegen analog zu der wissenschaftlicher Theorien in Erklärung, Prognose und Technologie. Vorgänge werden also im Nachhinein erklärt oder für die Zukunft vorhergesagt beziehungsweise veränderbar gemacht. Inhalt subjektiver Theorien sind Phänomene der Selbst- und Weltsicht des reflexiven Subjekts, was, laut GROEBEN, auch das zentrale übereinstimmende Merkmal zu Kognitionen generell darstellt.¹³¹

GROEBEN¹³² gibt über eine Aufzählung von Merkmalen eine jeweils weite und enge Variante des Konstrukts „Subjektive Theorie“ wieder: „

1. Kognitionen der Selbst- und Weltsicht,
2. die im Dialog-Konsens aktualisier- und rekonstruierbar sind
3. als komplexes Aggregat mit (zumindest impliziter) Argumentationsstruktur,
4. das auch die objektiven (wissenschaftlichen) Theorien parallelen Funktionen
5. der Erklärung, Prognose, Technologie erfüllt,
6. deren Akzeptierbarkeit als „objektive“ Erkenntnis zu prüfen ist.“¹³³

Die enge Variante¹³⁴ umfasst alle Merkmale der oben angeführten Aufzählung, die weite Variante¹³⁵ beschränkt sich auf die Teilsätze Nummer 1, 3, 4 und 5.

Die vorliegende Forschungsarbeit erfüllt die Merkmale der weiten und eines Teils der engen Variante. Gegenstand der Forschung ist das Selbst- und Bildungsverständnis der Befragten, was der unter Nummer 1 genannten Selbst- und Weltsicht zugeordnet werden kann. Dabei stellen die inneren Stimmen und deren Beziehungen zueinander, die unter Nummer 3 genannten komplexen Aggregate und Argumentationsstrukturen dar. Innere Stimmen sind für sich genommen bereits komplexe Aggregate, da sie kognitive, emotionale und motivationale Aspekte in sich vereinen (vergleiche Kapitel 2.1.4 ab Seite 13), hinzu kommt die Aggregation, die das Gesamtsystem der Stimmenkonstellation mit den darin integrierten Beziehungen darstellt. Die Beziehungen können dabei analog zu Argumentationsstrukturen gesehen werden, insbesondere da GROEBEN¹³⁶ bewusst auf eine Festlegung des Charakters

¹²⁹ Ebd., 17 f. Klammern im Original.

¹³⁰ Ebd., 18.

¹³¹ Ebd., 19.

¹³² Ebd., 19, 22.

¹³³ Ebd., 22 Anführungsstriche im Original, Nummerierung der Aufzählung ergänzt durch Dobler.

¹³⁴ Ebd. Groeben (Ebd., 23) propagiert aufgrund des von ihm so eingeschätzten höheren Innovationspotenzials die enge Variante Subjektiver Theorien, die den Dialog-Konsens als Zielidee mit einbezieht.

¹³⁵ Ebd., 19.

¹³⁶ Ebd., 18.

der Argumentationsstrukturen verzichtet und diesen offen lassen will, da darüber, seiner Feststellung nach, im wissenschaftlichen und philosophischen Diskurs kein Konsens existiert. Neben den durch Stimmenbeziehungen dargestellten Argumentationen, schildern die Befragten außerdem davon unabhängige stimmenbezogene oder stimmenübergreifende Überlegungen mit Argumentationscharakter.

Die in der Forschung erhobenen inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander geben naive Theorien der Befragten wieder und können die unter Nummer 4 erwähnte Parallelität zu wissenschaftlichen Theorien hinsichtlich der unter Nummer 5 genannten Funktionen herstellen: Die erfragten Stimmenbilder explizieren nicht nur Teile der Selbst- und Weltsicht, sie können unter anderem herangezogen werden, um Verhalten zu erklären oder vorherzusagen und bieten außerdem Handhabe, um Veränderungen herbeizuführen (das war sogar die ursprüngliche Zielsetzung bei dem Einsatz des Modells „Inneres Team“ in der Beratungsarbeit), damit ist die Forderung nach den Funktionen Erklärung, Prognose und Technologie erfüllt.

Um der engen Variante zu entsprechen, müssten auch die Merkmale unter Nummer 2 und 6 erfüllt werden. Das bedeutet, dass es zum einen zum Dialog-Konsens zwischen Forscher und Befragten kommt und dass geprüft wird, ob die subjektiven Theorien als objektive Erkenntnis akzeptiert werden können.

Das unter Nummer 2 genannte Dialog-Konsensverfahren dient der sogenannten **„kommunikativen Validierung“** und der Herstellung von **„Rekonstruktionsadäquanz“**, darunter ist die durch den Dialog-Konsens abgesicherte Übereinstimmung im Verständnis bezüglich der vom Befragten dargebotenen Inhalte zwischen Forscher und Beforschtem gemeint.¹³⁷ Das heißt, der Forscher führt mit dem Befragten einen Dialog, der darauf abzielt, sicherzustellen, dass der Forscher die vom Befragten geäußerten subjektiven Theorien im gleichen Sinne wie dieser verstanden hat. Der Befragte als rationales Subjekt gibt also Selbstauskunft über Inhalte seiner Selbst- und Weltsicht. Für diese Auskunft kann der Forscher Hilfsmittel und Verfahren zur Seite stellen, die dem Befragten dabei helfen, diese zu formulieren. Bei der Anwendung von Struktur-lege-Verfahren geschieht dies meist zunächst durch halbstrukturierte Interviews, die Inhalte der Selbst- und Weltsicht aktivieren sollen, und einer späteren darauf aufbauenden Visualisierung von Wissensstrukturen durch das Strukturlegen (siehe Kapitel 2.3.3 auf Seite Seite 32). Das Strukturlegen wird von Forscher und Beforschtem gemeinsam durchgeführt. Sie führen dabei einen Dialog und die gelegten Strukturen sind Ergebnis eines Konsenses zwischen beiden.

In der vorliegenden Forschung dient die Anleitung zur Darstellung der inneren Stimmen und deren Beziehungen als Hilfestellung (siehe Kapitel 3.1.5.5 ab Seite 45). Es gibt kein vorgeschaltetes Inhalteaktivierendes Interview, sondern ein nachfolgendes Interview, für das die erstellte Darstellung den

¹³⁷ Ebd., 22; vgl. Lamnek, *Qualitative Sozialforschung. Methodologie*, 1:166 Lamnek fasst „kommunikative Validierung“ weiter und definiert sie allgemein als den Versuch durch erneutes Befragen des Interviewten, sich der Interpretationsergebnisse zu versichern.

Bezugspunkt abgibt. Die Audioaufzeichnung des Dialogs zwischen Forscher und Beforschten zur erstellten Darstellung ist jedoch die eigentliche Datengrundlage. Der Forscher verhält sich im Interview zurückhaltend, fragt aber nach, weist auf Widersprüche hin und so weiter, um sicherzugehen, die dargebotenen Inhalte nicht misszuverstehen. Allerdings werden weder die Auswertungsergebnisse des Einzelinterviews noch die integrierenden Ergebnisse der Analyse über alle Befragten hinweg den Befragten zurückgespiegelt und es findet kein Dialog mit ihnen darüber statt, ob sie diesen Ergebnissen zustimmen können beziehungsweise darüber, ob sie den von ihnen geleisteten Beitrag wiederfinden. Das Ziel einer möglichst weitgehenden hermeneutischen Übereinstimmung mit den subjektiven Theorien der einzelnen Befragten wird allerdings als Gütekriterium akzeptiert, jedoch auf andere Weise sichergestellt (vergleiche die Diskussion in Kapitel 7.1.1 ab Seite 134).

2.3.2 Objektive Gültigkeit

Um die objektive Gültigkeit der subjektiven Theorien überprüfen zu können (Nummer 6 in der oben angeführten Aufzählung), müsste sich eine zweite empirische Forschungsphase anschließen, in der die Theorien den in den Wissenschaften üblichen Prüfverfahren unterworfen werden. Dadurch wird eine sogenannte „**explanative Validierung**“ mit dem Ziel der „**Realitätsadäquanz**“ durchgeführt, also einer möglichst großen Approximation an objektive Erkenntnis.¹³⁸

Bezüglich objektiver Erkenntnis und dem Vergleich zwischen subjektiver und objektiver Theorie äußert sich GROEBEN folgendermaßen: „Die „Objektivität“ wissenschaftlicher Theorien ist eine regulative Zielidee, die durch Intersubjektivität approximiert wird. Diese Intersubjektivität wird systematisch durch methodische Vorgehensweisen gesichert;“.¹³⁹ Diese Objektivitäts-Approximation ist bei subjektiven Theorien kaum gegeben. Objektive Theorien weisen im Vergleich zu subjektiven Theorien einen höheren Kohärenz- und Systemisierungsgrad auf. Die theoretischen Begriffe sind fachsprachlich, nicht alltagssprachlich, und dadurch meist präziser. Die Argumentationsstrukturen sind explizit gegeben und die Theorien weisen methodologische Merkmale wie Generalität und Überprüfbarkeit auf. Das ist bei subjektiven Theorien weniger der Fall. Subjektive Theorien werden von GROEBEN aber nicht durch ein bestimmtes Kriterium von objektiven Theorien unterschieden, der Unterschied ist laut ihm vielmehr graduell zu sehen. Letztendlich entscheidet die Autorschaft der Erkenntnis über die Zuordnung, die bei objektiven Theorien bei Wissenschaftlern im wissenschaftlichen Zusammenhang liegt, bei subjektiven Theorien beim Nicht-Wissenschaftler im Alltagszusammenhang.¹⁴⁰

In dieser Arbeit schließt sich kein empirisches Erhebungsverfahren an, das in wissenschaftlich kontrollierter Außenperspektive den Wahrheitsgehalt im Sinne einer regulativ gedachten Übereinstimmung mit der „Realität“ überprüfen könnte. Allerdings kann meines Erachtens alternativ, durch einen Vergleich mit empirisch gesicherten Erkenntnissen und die Prüfung, ob die Inhalte der subjektiven

¹³⁸ Schlee, „Forschungsstruktur: Dialog-Konsens und Falsifikation“, 28.

¹³⁹ Groeben, „Explikation des Konstrukts „Subjektive Theorie“, 23.

¹⁴⁰ Ebd., 23 f.

Theorien darunter subsumierbar sind, eine explanative Validierung vorgenommen werden. In der vorliegenden Arbeit wird beispielhaft ein solcher Vergleich mit Konzepten der Motivationspsychologie vorgenommen (vergleiche Kapitel 6.2 ab Seite 121).

2.3.3 Struktur-Lege-Techniken

Struktur-Lege-Techniken stellen Instrumente dar, um subjektive Theorien darzustellen und erfüllen wichtige Aufgaben im Rahmen von Dialog-Konsens-Verfahren. DANN¹⁴¹ definiert und beschreibt sie folgendermaßen: „Struktur-Lege-Verfahren sind graphische Verfahren, mit deren Hilfe Schaubilder der subjektiven Theorien erstellt werden. Diese Schaubilder oder Strukturabbildungen bestehen zum einen aus inhaltlichen Konzepten und zum anderen aus formalen Relationen, mit denen die Konzepte verknüpft werden. Alle Konzepte und Relationen werden auf Kärtchen geschrieben, die sich auf einer Unterlage ordnen, umorganisieren und befestigen lassen.“¹⁴²

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit soll die Darstellung von inneren Stimmen und deren Relationen untereinander ähnliche Aufgaben (Visualisierung, Grundlage für einen Verstehensdialog zwischen Forscher und Beforschten) wie eine Struktur-Lege-Technik erfüllen. Eine formale Abweichung zu DANNs Beschreibung besteht aber allein schon darin, dass Inhalte und deren Relationen zueinander nicht auf (verschiebbaren) Kärtchen erfasst werden, sondern auf ein Blatt Papier gezeichnet werden. Allerdings ist es auch bei Darstellungen von Konstellationen innerer Stimmen dem Befragten möglich, nachträglich Veränderungen vorzunehmen, sofern es ihm im Zuge des Interviews nötig erscheint. Im Vergleich zu den von DANN¹⁴³ beschriebenen Struktur-Lege-Techniken ergeben sich weitere Unterschiede: Die Konzepte in Struktur-Lege-Techniken haben Begriffs- oder Nebensatzcharakter. In der Methode „Innere Stimmen“ stellen die inneren Stimmen dagegen bereits Aggregationen solcher Konzepte dar. Sie sind inhaltsreicher und beinhalten Aussagen und Relationen zwischen Aussagen. Hinzu kommt, dass die Relationen (Beziehungen) zwischen den inneren Stimmen nicht so detailliert formalisiert sind, wie das bei Struktur-Lege-Techniken der Falle wäre. Aus diesen Gründen sehe ich die Methode „Innere Stimmen“ nicht als eine Struktur-Lege-Technik-Variante an, auch wenn DANN¹⁴⁴ selbst eine gewisse Variationsbreite fordert, da er es für notwendig hält, dass eine Vielzahl von Struktur-Lege-Techniken entwickelt und angewandt wird, um sich dadurch den unterschiedlichen Kompetenzen der befragten Personen sowie den verschiedenen Untersuchungsbereichen und Fragestellungen anzupassen. Ein Vergleich mit den Aufgaben der Struktur-Lege-Techniken hat allerdings durchaus heuristischen Wert, um Aspekte einer visualisierten Strukturierung beurteilen zu können. Dieser Sachverhalt wird in der Methodendiskussion im Kapitel 7.1.2.2 ab Seite 139 behandelt.

¹⁴¹ Dann, „Variation von Lege-Strukturen zur Wissensrepräsentation“.

¹⁴² Ebd., 3.

¹⁴³ Ebd., 10 ff.

¹⁴⁴ Ebd., 2, 7 ff.

2.4 Waldpädagogik

Die Forschungsarbeit bezieht sich auf das Praxisfeld Waldpädagogik. Im Folgenden werden mit der Waldpädagogik verbundene Ziele und Charakteristiken erläutert. Außerdem wird die zunehmende Bedeutung der Waldpädagogik als Tätigkeitsbereich im forstlichen Berufsfeld und in der forstlichen Ausbildung dargestellt. Dies und ein Abriss des aktuellen Forschungsstandes zur Waldpädagogik münden in einer Begründung des hier angegangenen Forschungsanliegens.

2.4.1 Ziele und Charakteristiken

BOLAY UND REICHLÉ¹⁴⁵ geben in ihrem Handbuch zur Waldpädagogik eine Liste von Definitionen verschiedener Autoren wieder, der folgende **Zielsetzungen** der Waldpädagogik entnommen werden können:

- Sensibilisierung, Problembewusstsein schaffen,¹⁴⁶
- positive, gefühlsmäßige Bindung zum Wald fördern,¹⁴⁷
- Erfahrungen und Handlungen ermöglichen,¹⁴⁸
- Wissensvermittlung,¹⁴⁹
- gesellschaftliche und kulturelle Zusammenhänge bezüglich des Waldes vermitteln,¹⁵⁰
- positive Selbstdarstellung der Forstwirtschaft, Öffentlichkeitsarbeit.¹⁵¹

Das Spektrum, das die bei BOLAY UND REICHLÉ aufgeführten Ziele abdecken, zeigt, dass neben der Wissensvermittlung, das Ermöglichen von Erfahrungen und Handlungen und die Förderung positiver, gefühlsmäßiger Bindungen zum Wald zum Konzept der Waldpädagogik gehören. Sie ist damit erlebnis- und erfahrungsorientiert. Ziele wie Sensibilisierung und Problembewusstsein schaffen stehen in der Tradition von Umweltbildungsansätzen aus den siebziger und achtziger Jahren, bei denen Umweltprobleme im Vordergrund standen.

In einer 2007 erschienen Veröffentlichung sehen KOHLER UND VOGL die Kernziele derzeitiger Waldpädagogik „in der Vermittlung von (naturwissenschaftlichem) Wissen, der Entwicklung einer positiven Einstellung zu Wald und Holz sowie dem Ermöglichen von Naturerfahrungen.“¹⁵²

¹⁴⁵ Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26 f.

¹⁴⁶ Thiel, „Ist die Waldpädagogik auf dem Holzweg?“, Wandler, „Wald und Waldpädagogik - eine Standortsbestimmung“, zitiert in Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26, Thiel 1999 wurde bei Bolay und Reichle irrtümlich mit Thiel 2001 wiedergegeben.

¹⁴⁷ Thiel, „Ist die Waldpädagogik auf dem Holzweg?“, Corray, *Neulandfahrten*; zitiert in Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26.

¹⁴⁸ Riemer, „Was leistet die Waldpädagogik?“, zitiert in Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26.

¹⁴⁹ Stein, „Waldpädagogik in der Grundschule“, Riemer, „Was leistet die Waldpädagogik?“, zitiert in Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26.

¹⁵⁰ Riemer, „Was leistet die Waldpädagogik?“, zitiert in Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26; vgl. Deutsche Forstchefkonferenz, „Waldpädagogik-Zertifikat: Gemeinsame Rahmenregelungen und Mindest-Standards des bundesländerübergreifend von den Forstverwaltungen getragenen Waldpädagogik-Zertifikats. Anlage 2 zum FCK-Beschluss vom 26./27.04.2007“, 3.

¹⁵¹ Kohler, „Was genau ist Waldpädagogik?“, zitiert in Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26.

KATZ UND MAYER fassen im gleichen Jahr in ihrer Untersuchung über den Stand der Waldpädagogik in forstlichen Einrichtungen in Deutschland zusammen: „Die uns von den Zuständigen zur Verfügung gestellten bzw. im Internet recherchierten Leitlinien oder -konzepte weisen einen recht unterschiedlichen Grad an Konkretion und Präzisierung ihrer Ziele und Maßnahmen auf. Dennoch ließen sich vier wesentliche Gemeinsamkeiten identifizieren: 1. Waldpädagogik soll Wissen über den Wald, seine Zusammenhänge und Funktionen vermitteln. 2. Waldpädagogik soll sinnliche Naturerfahrungen und ästhetische Zugänge/ Erlebnisse ermöglichen. 3. Darüber soll ein Beitrag zur Verhaltensänderung, Wertschätzung sowie zum verantwortungsbewussten Handeln gegenüber (Wald-)Natur geleistet werden. 4. Als Hauptzielgruppe gelten Kinder (insbesondere Schüler/innen) und Jugendliche.“¹⁵³

Typische waldpädagogische Veranstaltungen sind Waldführungen, in denen verschiedene Bildungsaktivitäten, wie zum Beispiel kreative Gestaltungsaufgaben mit Naturmaterialien, wahrnehmungs- und erlebnisorientierte Spiele, naturforschende Tätigkeiten und Rollenspiele aneinandergesetzt werden. In vielen Bundesländern sind die Forstbehörden mit der Waldpädagogik betraut. Damit übernehmen meist Forstdienstangehörige waldpädagogische Aufgaben. Zentrale waldpädagogische Einrichtungen wie Walderlebniszentren oder Waldjugendheime unterstützen dabei häufig flächendeckende Angebote.¹⁵⁴

2007 traf die DEUTSCHE FORSTCHEFKONFERENZ, in der alle Leiter und Leiterinnen der Landesforstverwaltungen vertreten sind, folgende Bestimmung des Begriffs „Waldpädagogik“. Die **Definition** wurde im Zusammenhang einer Rahmenregelung von Mindeststandards für ein länderübergreifendes Waldpädagogik-Zertifikat getroffen und gibt eine aktuelle, deutschlandweit von Forstverwaltungsseite getragene Formulierung wieder:

„Waldpädagogik ist qualifizierte waldbezogene Umweltbildung.

Waldpädagogik umfasst alle den Lebensraum Wald und seine Funktionen betreffenden Lernprozesse, die den Einzelnen und die Gesellschaft in die Lage versetzen,

- langfristig
- ganzheitlich und
- dem Gemeinwohl verpflichtet
- und damit verantwortungsvoll sowie zukunftsfähig zu denken und zu handeln.

¹⁵² Kohler und Vogl, „Bildung für nachhaltige Entwicklung: Welchen Beitrag kann die Waldpädagogik leisten?“, 38.

¹⁵³ Katz und Mayer, *Zum Stand der Waldpädagogik in forstlichen Einrichtungen Deutschlands*, 11 Klammern im Original.

¹⁵⁴ vgl. Riedelbauch, „Vom Waldmuseum zum Erfolgsmodell“, 2 ff.

Waldpädagogik ist Bildungsarbeit zur Förderung von Verständnis und Akzeptanz für die nachhaltige Waldbewirtschaftung. Sie leistet Beiträge zur Bildung für nachhaltige Entwicklung.¹⁵⁵

Die in den Ausführungen angesprochene „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ beeinflusst insbesondere im Zuge der seit 2005 andauernden UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung die Umweltbildung in Deutschland. Mehrere aktuelle Veröffentlichungen widmen sich der Frage, wie der Lernort Wald verstärkt für die Bildung für nachhaltige Entwicklung genutzt und Waldpädagogik entsprechend stärker nach diesem Bildungsprinzip ausgerichtet werden kann.¹⁵⁶ Erklärtes Ziel ist es, die Gestaltungskompetenz der Bildungsteilnehmer zu stärken. Dahinter steht ein funktionaler Kompetenzbegriff, der alles umfasst, was nötig ist, um gemeinsam mit anderen eine lebenswerte Zukunft für alle gestalten zu können, das heißt in der Lage zu sein, eine nachhaltige gesellschaftliche Entwicklung aktiv mitzugestalten.¹⁵⁷

In den in dieser Forschung verwendeten Befragungsthemen wird Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht ausdrücklich angesprochen. Trotzdem, das sei hier schon vorweggenommen, nahmen einige Befragte darauf Bezug. Es werden in der Ergebnisdarstellung und auch der Diskussion jedoch keine Differenzierungen vorgenommen, was von den Aussagen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und was einer klassischen Waldpädagogik zuzuordnen wäre. Die Übergänge zwischen beiden sind fließend und unscharf beziehungsweise gibt es unterschiedlich weitgehende Überlappungsbereiche, die eine begrifflich klare Trennung schwierig machen. Außerdem stellt Bildung für Nachhaltigkeit ein Prinzip dar, an dem sich alle Bildungsprozesse ausrichten sollen, und damit um keinen Bildungsbereich, der in Konkurrenz zu anderen tritt.¹⁵⁸ Auch eine Waldpädagogik, die vollständig diesem Prinzip entspricht, hört dadurch nicht auf Waldpädagogik zu sein.

2.4.2 Bedeutung als Tätigkeitsfeld und in der Ausbildung

MAYER stellt fest, dass die Forstbehörden in zehn Bundesländern mittlerweile gesetzlich verpflichtet sind, die Bevölkerung über Waldbezüge zu informieren. Dabei wird von „Waldpädagogik“, „Umweltbildung“, „Bildungsarbeit“, „Bildungs- und Erziehungsarbeit“ sowie von „Aufklären“ beziehungsweise vom „Unterrichten über die Waldfunktionen“ gesprochen.¹⁵⁹ Auch in Bayern, dem Bundesland, in dem die Datenerhebung für die vorliegende Forschungsarbeit stattfand, ist Waldpädagogik seit 1998 als Bildungsauftrag an die Forstbehörden im Waldgesetz verankert. Aktuell besuchen circa 180.000 Teilnehmer jährlich die waldpädagogischen Veranstaltungen der Bayerischen Forstverwaltung, darun-

¹⁵⁵ Deutsche Forstchefkonferenz, „Waldpädagogik-Zertifikat: Gemeinsame Rahmenregelungen und Mindeststandards des bundesländerübergreifend von den Forstverwaltungen getragenen Waldpädagogik-Zertifikats. Anlage 2 zum FCK-Beschluss vom 26./27.04.2007“, 3.

¹⁵⁶ vgl. Stoltenberg, *Mensch und Wald*; Kohler und Lude, *Nachhaltigkeit erleben*; Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten, *Forstliche Bildungsarbeit*.

¹⁵⁷ vgl. Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten, „Einführung in die Bildung für nachhaltige Entwicklung“, B 5, B 15 f., C 1 ff.

¹⁵⁸ Dobler und Vogl, „Theorie trifft Praxis: Waldpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“, 10.

¹⁵⁹ Mayer, „Forstliche Bildungsarbeit zwischen Nische und Professionalisierung“, 108.

ter vor allem Kinder und Jugendliche. Die Forstverwaltung stellt damit den größten außerschulischen Umweltbildungsanbieter in Bayern dar. Das Angebot besteht flächendeckend durch die Forstbeamten an den Ämtern für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten. Insbesondere zur Befriedigung erhöhter lokaler Nachfragesituationen wurden außerdem, vor allem in der Nähe von Ballungsräumen, waldpädagogische Schwerpunkteinrichtungen geschaffen. Dabei handelt es sich um neun Walderlebniszentren und ein Jugendwaldheim.¹⁶⁰

MAYER schätzt, aufgrund von Daten aus mehreren Bundesländern, die 2006 bis 2007 erhoben wurden, dass deutschlandweit 600 bis 800 Personen innerhalb der Forstorganisationen schwerpunktmäßig für forstliche Umweltbildung zuständig sind.¹⁶¹ Laut KATZ UND MAYER werden überwiegend Forstbeamte des gehobenen Forstdienstes für die Waldpädagogik eingesetzt.¹⁶² Die vorliegende Untersuchung gewinnt ihre Stichprobe aus diesem Personenkreis.

Dass Waldpädagogik an Bedeutung gewinnt, erkennt man auch daran, dass es als Studieninhalt an forstlichen Hochschulen und Universitäten integriert wurde und an Umfang zunimmt. Im Vergleich zu 2006 stieg bis zum Jahr 2011 der durchschnittlicher Stundenumfang an Universitäten um 17 % auf 61 Stunden und an Hochschulen um 68 % auf 152 an. Für 2012 sind weitere Steigerungen absehbar.¹⁶³

2.4.3 Aktueller Stand der Forschung zur Waldpädagogik

Waldpädagogik tritt seit den 80er und insbesondere 90er Jahren des letzten Jahrhunderts als eigenständiges Arbeitsfeld in Erscheinung.¹⁶⁴ Seit dieser Zeit wurde eine Vielzahl von Praxisbüchern und Ratgebern publiziert, die sich mit der Durchführung von waldpädagogischen Aktivitäten oder dem Anlegen von waldpädagogischen Einrichtungen, wie zum Beispiel Lehr- und Erlebnispfaden, beschäftigt.¹⁶⁵ Mit etwas Zeitverzögerung wurde die Waldpädagogik auch Thema für Forschungen.

Von den letzten Jahren des 20. Jahrhunderts bis den ersten des 21. Jahrhunderts entstanden mehrere Forschungsarbeiten, die sich mit der Evaluierung und Wirksamkeit waldpädagogischer Angebote befassten. BOLAY stellte eine vergleichende Untersuchung von Waldschulheimaufenthalten an und berücksichtigte dabei besonders deren Wirkung auf die Einstellungen zu Arbeit und Umwelt.¹⁶⁶ HOFFMANN zog für die Einschätzung der Wirksamkeit alltagsorientierter Waldpädagogik empirische Nachweise für theoretisch erwartete Abhängigkeiten vom Alltagsbewusstsein heran. Das betraf die Wahr-

¹⁶⁰ Windisch, „Rede anlässlich der Eröffnung des 6. Internationalen Waldpädagogik-Kongresses am 25. Juli 2011 in Freising“, 8 f.; vgl. Schmechel und Dobler, „Globale Zusammenhänge in der Waldpädagogik. 6. Internationaler Waldpädagogik-Kongress in Freising“, 25.

¹⁶¹ Mayer, „Forstliche Bildungsarbeit zwischen Nische und Professionalisierung“, 109.

¹⁶² Katz und Mayer, *Zum Stand der Waldpädagogik in forstlichen Einrichtungen Deutschlands*, 15.

¹⁶³ Vogl, „Waldpädagogik nach Bologna“, 34 f.; vgl. Vogl, „Waldpädagogik-Ausbildung an forstlichen Hochschulen“.

¹⁶⁴ vgl. Hoffmann, *Alltagsorientierte Waldpädagogik im Ballungsraum*, 4; Katz und Mayer, *Zum Stand der Waldpädagogik in forstlichen Einrichtungen Deutschlands*, 1.

¹⁶⁵ Als zwei Beispiele mit beträchtlicher Außenwirkung seien herausgegriffen: Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten, *Forstliche Bildungsarbeit* (erstmalig Anfang der 1990er Jahre erschienen); Ebers, Laux, und Kochanek, *Vom Lehrpfad zum Erlebnispfad*.

¹⁶⁶ Bolay, *Das Waldschulheim*.

nehmung, Wünsche zur Gestaltung sowie Wertschätzung des Waldes bei verschiedenen Zielgruppen. KOHLER beschäftigte sich mit Waldpädagogik in Museen und evaluierte die Wirkungen von handlungs- und erlebnisorientierten Waldausstellungen bei Kindern der dritten und vierten Grundschulklasse.¹⁶⁷ SLOTOCH befasste sich mit der Evaluation von Waldschulprogrammen für Primarschüler. Er entwarf hierzu ein Ursache-Wirkungs-Modell zum Verstehen waldbezogener Bildungsprozesse, das er in einer Fallstudie erprobte und weiterentwickelte.¹⁶⁸ BITTNER widmete sich den Wirkungen kurzzeitpädagogischer Maßnahmen auf Umwelt- und Naturschutzinteressen von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I.¹⁶⁹ NÜTZEL evaluierte inwieweit das Umweltbewusstsein von Kindergartenkindern einer Großstadt durch Naturbegegnungen bei Waldführungen gefördert werden kann.¹⁷⁰

Spätestens seit Start der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005 beschäftigen sich aktuelle Forschungsprojekte zur Waldpädagogik mit der Implementierung von Bildung für nachhaltige Entwicklung.¹⁷¹ KOHLER UND VOGL eruierten die Einschätzungen von Waldpädagogik-Experten zur Umsetzbarkeit der Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Waldpädagogik.¹⁷² KOHLER UND LUDE¹⁷³ sowie DOBLER UND VOGL¹⁷⁴ arbeiteten mit sequentiellen Workshops, in denen Experten und Praktiker aus den Bereichen Bildung für nachhaltige Entwicklung und Waldpädagogik zusammenwirkten und Angebote entwickelten. Diese Angebote wurden in Form von Anleitungen für Praktiker veröffentlicht und in Fortbildungen transportiert.¹⁷⁵

In einem Projekt von VOGL ET AL. wurden die Ansätze Angebotsentwicklung und Evaluierung miteinander verbunden. Grundschullehrer und Förstern entwickelten darin gemeinsam, mit wissenschaftlicher Unterstützung, an Bildung für nachhaltige Entwicklung orientierte Lehreinheiten, die Schulunterricht und Waldpädagogikveranstaltung aufeinander abstimmen. Die Wirksamkeit dieser Lehreinheiten wurde anschließend mit verschiedenen Instrumenten evaluiert.¹⁷⁶

¹⁶⁷ Kohler, *Waldpädagogik im Museum*.

¹⁶⁸ Slotoch, *Waldschulen*.

¹⁶⁹ Bittner, *Außerschulische Umweltbildung in der Evaluation*.

¹⁷⁰ Nützel, *Förderung des Umweltbewusstseins von Kindern*.

¹⁷¹ Was nicht heißt, dass einzelne Forschungsarbeiten nicht auch andere Themen bearbeiten, wie Kohler und Vogl, „Ist die Waldpädagogik marktfähig?“.

¹⁷² Kohler und Vogl, *Ziele und Leitbilder waldbezogener Bildung für nachhaltige Entwicklung*; Kohler und Vogl, „Bildung für nachhaltige Entwicklung: Welchen Beitrag kann die Waldpädagogik leisten?“.

¹⁷³ Kohler und Lude, *Nachhaltigkeit erleben*.

¹⁷⁴ Dobler und Vogl, *Waldpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Entwicklung von Instrumenten für die Praxis*; Dobler und Vogl, „Theorie trifft Praxis: Waldpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“.

¹⁷⁵ Ergebnisse des Projektes von Dobler und Vogl wurden in der Neuauflage des Waldpädagogischen Leitfadens „Forstliche Bildungsarbeit“ umgesetzt: Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten, *Forstliche Bildungsarbeit*; Die erarbeiteten Ergebnisse im Projekt von Kohler und Lude erschienen in einem Praxisbuch: Kohler und Lude, *Nachhaltigkeit erleben*.

¹⁷⁶ Vogl u. a., *Vorstudie zur Evaluation von waldpädagogischen Angeboten zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*; Mandl u. a., „Bildung für nachhaltige Entwicklung im Lehrer-Förster Tandem“.

Es gibt auch immer wieder Forschungen, die sich mit dem wald- und naturbezogenen Wissen von Kindern und Jugendlichen befassen.¹⁷⁷ Das Ziel, die darin aufgezeigten Wissensdefizite auszugleichen wird von Waldpädagogen oftmals als Argument für die Notwendigkeit ihrer Arbeit herangezogen.

2007 erschien eine Studie von KATZ UND MAYER die den aktuellen Entwicklungsstand der Waldpädagogik in den forstlichen Einrichtungen der Länder darstellt und einen Überblick liefert.¹⁷⁸

Eine empirische Erfassung des Selbst- und Bildungsverständnis der Waldpädagogen war in den bisherigen Forschungen allerdings bisher kaum Thema. Wenn, dann wird das Bildungsverständnis üblicherweise aus den publizierten Aussagen von Akteuren oder Beobachtern abgeleitet.¹⁷⁹ Dabei werden vor allem auf die von diesen genannte Bildungsziele und grundlegende Charakteristiken der waldpädagogischen Arbeit abgestellt.

Eine Ausnahme bildet der Beitrag von MAYER.¹⁸⁰ Sie konstatiert eine zunehmende Ausdifferenzierung und Professionalisierung des Bereichs Waldpädagogik im Berufsbild der Forstleute und analysiert dies insbesondere unter Berücksichtigung von Genderaspekten. Aufgrund einer qualitativen Auswertung von Interviewaussagen bildet MAYER drei Typen von Berufs- und Bildungsverständnissen in der Waldpädagogik tätiger Försterinnen und Förster:¹⁸¹

1. **berufene NaturvermittlerInnen:** Für Personen dieses Typs ist der Rückbezug auf ihre forstlichen Kompetenzen und Werte sehr wichtig. Sie sind Naturliebhaber und möchten auch andere zu dieser Haltung motivieren.
2. **professionalisierte AutodidaktInnen:** Personen dieses Typs haben sich stärker als die vorgenannten auf die Bildungsarbeit eingelassen und durch Fortbildung und Sammeln von Erfahrungen Kompetenzen im Bildungsbereich erworben. Ihnen fällt es leichter sich vom traditionellen Försterbild zu lösen. Erfahrungs- und erlebnisorientierte Methoden werden von ihnen geschätzt. Sie sehen ihr Angebot in dieser Hinsicht als Alternative zum schulischen Lernen. Die Bildungsarbeit stellt für sie eine willkommene Abwechslung zu sonstigen Arbeitsschwerpunkten dar.
3. **(forstliche) BildungsexpertInnen:** Personen dieses Typs arbeiten weitaus häufiger als die vorgenannten auf der konzeptionellen, strukturbildenden und fachpolitischen Ebene und sind teilweise persönlich mit Professionalisierungs- und Steuerungsprozessen in den jeweiligen

¹⁷⁷ Dachs, *Studie über das Waldwissen von bayerischen Schülern der 3. Jahrgangsstufe*; Brämer, *Natur obskur: Wie Jugendliche heute Natur erfahren*; Zahner u. a., „Vogelarten-Kenntnis von Schülern in Bayern“.

¹⁷⁸ Katz und Mayer, *Zum Stand der Waldpädagogik in forstlichen Einrichtungen Deutschlands*.

¹⁷⁹ vgl. Bolay und Reichle, *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil 1: Theorie*, 26 f.; Kohler und Vogl, „Bildung für nachhaltige Entwicklung: Welchen Beitrag kann die Waldpädagogik leisten?“, 38.

¹⁸⁰ Mayer, „Forstliche Bildungsarbeit zwischen Nische und Professionalisierung“.

¹⁸¹ Ebd., 111 ff.

Bundesländer verbunden. Oftmals besitzen sie neben der forstlichen eine pädagogische (oder sozial- beziehungsweise geisteswissenschaftliche) Ausbildung.

2.4.4 Begründung des Forschungsanliegens

Die oben genannten Ausführungen lassen erkennen, dass Waldpädagogik als Tätigkeitsfeld im forstlichen Berufsfeld zunehmend an Bedeutung gewinnt. Das zeigen unter anderem der in vielen Bundesländern erteilte Gesetzesauftrag zur Waldpädagogik, die relativ umfangreiche Verwendung personeller und finanzieller Ressourcen, der Ausbau der Waldpädagogik, der insbesondere durch die Forstreformen in den deutschen Bundesländern über die vermehrte Schaffung von Funktionsstellen geschah und auch die steigende Berücksichtigung der Waldpädagogik in forstlichen Studiengängen.

Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf Personen mit einem Arbeitsschwerpunkt in der Waldpädagogik und entsprechender Arbeitserfahrung in diesem Tätigkeitsbereich. In der relativ grobteiligen Typisierung nach MAYER widmet sie sich also dem Typ 2 „professionalisierte AutodidaktInnen“ und erarbeitet eine differenzierte „Innenansicht“. Gerade dieser Personentyp ist von der fortschreitenden Ausdifferenzierung des Arbeitsfeldes Waldpädagogik besonders betroffen und wird an Zahl zunehmen und wichtiger werden. Da ihm eine verstärkte Auseinandersetzung mit pädagogischen Anforderungen abverlangt wird, arbeitet er in einem kaum untersuchten Übergangs- und Verbindungsbereich des Rollen- und Selbstverständnisses als Förster und Pädagoge. Mit dieser Erhebung wird eine Kenntnislücke geschlossen, die bisherige Forschungen in der Waldpädagogik offen gelassen haben.

2.5 Ziele der Forschungsarbeit

Nachdem nun der theoretische und der waldpädagogisch-praktische Kontext geklärt sind, können vor diesem Hintergrund die Zielsetzungen der Arbeit genauer formuliert und verstanden werden:

Erfassung des Selbst- und Bildungsverständnisses

Es soll das Selbst- und Bildungsverständnis von Förstern und Försterinnen in der Waldpädagogik inhaltlich bestimmt werden. Das heißt in diesem Zusammenhang, dass die subjektiven Theorien der Befragten, abgebildet in inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander, in diesem Bereich erfasst und übersichtlich dargestellt werden sollen.

Erprobung der Forschungsmethode „Innere Stimmen“

Die für die Erhebung des Selbst- und Bildungsverständnisses verwendete Methode „Innere Stimmen“ soll im Zuge ihres Einsatzes erprobt und die dabei erlangten Erkenntnisse diskutiert werden. Dadurch sollen Hinweise für Einsatzmöglichkeiten und Einschätzungen der Güte des Verfahrens gewonnen werden. Aus den so erzielten Erkenntnissen sollen Empfehlungen für eine weitere Verwendung abgeleitet werden.

Es sollen also durch die Anwendung des Erhebungsverfahrens zugleich inhaltliche Forschungsergebnisse wie auch Ergebnisse der Methodenanwendung erreicht werden.

Begleitwirkungen und Nutzungsmöglichkeiten

- **Selbstklärung der Beforschten und Rückspiegelung der Ergebnisse:** Im Sinne der Aktionsforschung, soll den Befragten durch die Forschung direkt ein Nutzen entstehen. Dies soll zum einen durch die durch die Interviews angestoßene Selbstklärung erfolgen, zum anderen werden die Ergebnisse in Workshops zurückgespiegelt. Die Workshops sind jedoch nicht mehr Teil dieser Forschungsarbeit, sondern eine Verbreitung ihrer Ergebnisse. Auch die Wirkung der Selbstklärung wird im Zuge der Forschung selbst nicht erfasst, sondern als Effekt angenommen. Diese Annahme beruht auf Erfahrungen mit dem Modell „Inneres Team“ nach SCHULZ VON THUN in der Beratungsarbeit (siehe Seite 22).
- **Grundlage für Arbeitgeberreaktionen:** Die im Zuge der Forschung ermittelten Aspekte des Selbst- und Bildungsverständnisses können dem Arbeitgeber (Forstverwaltungen) als Ansatzpunkte für Fürsorge- und Steuerungsmaßnahmen dienen. Insbesondere die gewonnenen Erkenntnisse zu Motivations- und Belastungsfaktoren bieten sich hierfür an. Diese Arbeitgeberreaktionen sind jedoch nicht Teil der Forschungsarbeit, auch wenn sie von deren Ergebnissen angestoßen werden.

3 Material und Methoden

In diesem Kapitel wird das Vorgehen bei Datenerhebung und Datenanalyse geschildert. In der Datenerhebung erarbeiten die Befragten zunächst Darstellungen von inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander, die dann in einem anschließenden Interview besprochen werden. Die Transkriptionen dieser Interviews sind Grundlage für eine anschließende Inhaltsanalyse.

3.1 Datenerhebung

Im Folgenden werden Charakteristiken der gewählten Stichprobe wiedergegeben und der Verfahrensablauf der Datenerhebung von der Einführung der Befragungskandidaten in das Forschungsvorhaben bis hin zur Transkription der Interviews geschildert.

3.1.1 Befragter Personenkreis

Insgesamt wurden zehn Beamtinnen und Beamte der 3. Qualifizierungsebene (früher: gehobener technischer Forstdienst) der Bayerischen Forstverwaltung befragt. Darunter waren drei Frauen und sieben Männer. Sechs der Befragten sind Leiter, zwei Mitarbeiter einer waldpädagogischen Einrichtung. Das befragte Personal der waldpädagogischen Einrichtungen ist zu hundert Prozent ihrer beruflichen Tätigkeit in der Waldpädagogik tätig, allerdings einschließlich Aufgaben der Organisation und Betriebsführung. Die verbleibenden zwei Befragten sind Revierleiter in der Privat- und Körperschaftswaldberatung. Einer der beiden befragten Revierleiter war bis vor kurzem noch als Mitarbeiter einer waldpädagogischen Einrichtung tätig. Der andere ist forstlicher Bildungsbeauftragter und damit für die Koordinierung der waldpädagogischen Bildungsarbeit am Amt für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten verantwortlich. Alle Befragten besitzen relativ umfangreiche waldpädagogische Erfahrungen, sind jedoch seit unterschiedlichen Zeiträumen in diesem Aufgabenbereich tätig. Die Zeiträume reichen von etwa einem Jahr bis zu mehr als zehn Jahren zum Zeitpunkt der Befragung.

Zwölf Männer und fünf Frauen arbeiteten im Zeitraum der Erhebung als Forstbeamte der 3. Qualifizierungsebene an den waldpädagogischen Einrichtungen der Bayerischen Forstverwaltung (neun Walderlebniszentren und ein Jugendwaldheim). Das entspricht einem Verhältnis von 70 % Männern zu 30 % Frauen. Dasselbe Geschlechterverhältnis weist die Stichprobe für die Befragungen auf. Acht von insgesamt 17 Beamten der 3. Qualifikationsebene an den waldpädagogischen Einrichtungen wurden befragt, das entspricht fast der Hälfte (47 %). Da es sich um eine qualitative Studie handelt, ist die Geschlechterrepräsentativität der Stichprobenziehung an sich oder eine hohe Quote innerhalb einer anvisierten Grundgesamtheit allerdings kein Gütekriterium. Ausschlaggebend ist die Sättigung des Befragungsergebnisses, das heißt, dass Interviews mit weiteren Vertretern der untersuchten Grundgesamtheit keine zusätzlichen inhaltlichen Ergebnisse erbringen (vergleiche Kapitel 2.2 ab Seite 25).

Zunächst wurden die sieben Männer befragt und die Transkriptionen der Interviews analysiert. Eine erste vorläufige Kategorisierung der Ergebnisse wurde erstellt. Danach wurden die Interviews mit den drei Frauen durchgeführt und analysiert. Es zeigte sich, dass nur eine frauenspezifische innere Stimme

genannt wurde, ansonsten aber alle anderen inneren Stimmen auch von den Männern erwähnt wurden: Eine Befragte nannte eine innere Stimme, die den von ihr gefühlten Stolz repräsentiert, erfolgreich den Männerberuf Förster ergriffen zu haben und ihn kompetent auszufüllen.¹⁸²

Dadurch dass in der Reihenfolge der Interviews Frauen erst zum Schluss berücksichtigt werden, wird eine Überprüfung bisheriger Unterscheidungen anhand einer im Vergleich zur bisherigen Stichprobenwahl in einer wichtigen Charakteristik abweichenden Stichprobe möglich. Sind die inneren Stimmen, die von dieser abweichenden Stichprobe genannt werden unter die bisher genannten inneren Stimmen subsumierbar, ist dies zum einen eine weitere Bestätigung der gefundenen Ergebnisse, zum anderen handelt es sich aber auch um eine Stärkung der Feststellung, dass theoretische Sättigung erreicht wurde.

Der überwiegende Teil der Befragten bezog sich in seinen Aussagen auf waldpädagogische Kurzzeitveranstaltungen von circa drei Stunden Dauer, die von Schulklassen besucht werden. Drei der Befragten arbeiten in Einrichtungen, in denen ein mehrtägiger Aufenthalt der Teilnehmer möglich ist. Bei mehrtägigen Aufenthalten werden weitaus häufiger als bei Kurzzeitveranstaltungen auch praktische Arbeiten im Wald durchgeführt.

Stichprobenfindung

Für die Stichprobe wurden Forstbeamte ausgewählt, die einen Arbeitsschwerpunkt in der Waldpädagogik haben. Aus diesem Grund wurde vor allem auf Personal waldpädagogischer Einrichtungen zurückgegriffen. Ein erster Eindruck über vorhandene innere Stimmen konnte im Februar 2009 bei einer Dienstbesprechung mit den Beamten dieser Einrichtungen gewonnen werden. Nach Einführung in die Darstellungsmethode, zeichneten sie auf Flipchartblätter die inneren Stimmen, die sich in ihnen bei typischen waldpädagogischen Veranstaltungen einstellen (Einzelarbeitsphase) und stellten diese den anderen anschließend vor (Plenumsphase). Die so gewonnenen Informationen flossen in die Stichprobenauswahl ein, waren jedoch nicht Gegenstand der Datenanalyse. Ziel der Stichprobenfestlegung war es, ein breites Spektrum innerer Stimmen zu erfassen, um ein möglichst vollständiges Bild zu erhalten. Hinzu kamen Charakteristiken, wie Umfang der waldpädagogischen Erfahrung und die Berücksichtigung von Einrichtungen, an denen mehrtägige Aufenthalte stattfinden.

In zwei Fällen wurden Forstbeamte befragt, die nicht (mehr) an waldpädagogischen Einrichtungen tätig sind.¹⁸³ Sie wurden aufgrund ihrer relativ großen waldpädagogischen Erfahrung berücksichtigt, aber auch um zu eruieren, ob sich Unterschiede im Spektrum innerer Stimmen aufgrund ihrer weiteren Aufgabenbereiche umfassenden beruflichen Tätigkeit ergeben.

¹⁸² Diese innere Stimme konnte aufgrund ihres Inhalts in der Analyse unter der Stimmenkategorie Imageorientierter subsumiert werden (vergleiche Kapitel 5.1.2.2 ab Seite 72).

¹⁸³ Eine der beiden Personen war zu Zeiten der oben erwähnten Dienstbesprechung jedoch noch an solch einer Einrichtung tätig und lieferte eine Flipchartdarstellung ab.

3.1.2 Interviewer und Forscher

Alle Interviews und auch die Datenanalyse wurden vom Verfasser dieser Forschungsarbeit durchgeführt. Er steht in einem kollegialen Verhältnis zu den Befragten. Zum Zeitpunkt der Befragungen war er mit der Koordinierung der waldpädagogischen Arbeit der Forstverwaltung betraut, stand aber in keinem Vorgesetztenverhältnis zu den Befragten und besaß keine Sanktionsmacht.

Der Forscher ist mit dem Arbeitsfeld Waldpädagogik aufgrund seiner beruflichen Tätigkeit vertraut und kann damit die Sichtweisen der Befragten entsprechend gut nachvollziehen. Er weist also eine gewisse Nähe zum Forschungsgegenstand auf, die ihm hilft, die Aussagen der Befragten zu verstehen.

3.1.3 Interviewthemen

Die Interviewpartner wurden zu drei Themen, in jeweils derselben Reihenfolge, befragt. Alle drei Themen beziehen sich auf die Situation einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung. Es wird jeweils nach den sich meldenden inneren Stimmen gefragt. Beim Befragungsthema 1 nach den eigenen, beim Befragungsthema 2 nach den in der Zielgruppe vermuteten und beim Befragungsthema 3 nach den idealerweise sich bei der Zielgruppe einstellenden, das heißt vom Befragten erwünschten inneren Stimmen. Befragungsthema 1 und 2 beziehen sich auf die Stimmen während der Veranstaltung (einschließlich Beginn und Ende), Befragungsthema 3 auf Stimmen, die sich danach einstellen. Die genannten inneren Stimmen und deren Beziehungen zueinander zu Befragungsthema 1 werden in dieser Arbeit als das Selbstbild, die zu Befragungsthema 2 als das Zielgruppenbild und die zu Befragungsthema 3 als das Idealbild bezeichnet.

Die drei Frageformulierungen zu den Befragungsthemen lauten:

- **Befragungsthema 1: Selbstbild:**
Welche inneren Stimmen melden sich bei dir als Waldpädagogin (Waldpädagogin) bei einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung?
- **Befragungsthema 2: Zielgruppenbild:**
Welche inneren Stimmen vermutest du als Waldpädagogin (Waldpädagogin) bei den Teilnehmern einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung?
- **Befragungsthema 3: Idealbild:**
Welche inneren Stimmen stellen sich idealerweise bei den Teilnehmern ein, wenn die waldpädagogische Veranstaltung optimal verlaufen ist und alle Bildungsziele erreicht worden sind?
Es geht um ein Wunschkonzert. Es ist keine Realitätsnähe gefordert.

3.1.4 Zeitpunkt und Dauer der Befragungen

Die Interviews fanden schwerpunktmäßig im Zeitraum November 2009 bis Dezember 2009 sowie im November 2010 statt. Die Befragungen erfolgten am Wohn- oder Arbeitsort des Befragten oder des Interviewers. Normalerweise wurden alle drei Befragungsthemen direkt nacheinander abgearbeitet. In einigen Fällen mussten wegen Terminkonflikten und anlässlich von auftretenden Konzentrationschwächen aufgrund Ermüdung beim Befragten längere zeitliche Abstände zwischen den Interviews

zu den Befragungsthemen von maximal einem Monat in Kauf genommen werden. Jedes Befragungsthema für sich wurde jedoch am Stück abgehandelt. Die Interviews zum Befragungsthema 1 dauerten zwischen 16 und 95 Minuten (Mittelwert 44 Minuten), die zum Befragungsthema 2 zwischen 9 und 45 Minuten (Mittelwert 24 Minuten) und die zum Befragungsthema 3 zwischen 8 und 34 Minuten (Mittelwert 16 Minuten). Insgesamt wurden zu Befragungsthema 1: 7,3 Stunden, zu Befragungsthema 2: 3,9 Stunden und zu Befragungsthema 3: 2,6 Stunden Interview analysiert, das entspricht insgesamt 13,8 Stunden Interviewmaterial.

3.1.5 Ablauf der Datenerhebung

Im Folgenden wird der Ablauf der Datenerhebung geschildert. In Vorgesprächen (meist Telefonate) wurde der Interviewkandidat kurz über das Forschungsanliegen unterrichtet und seine Bereitschaft zur Mitwirkung erfragt. Je nach Interesse des jeweiligen Interviewkandidaten musste unterschiedlich intensiv vorinformiert werden. Das heißt, dass gewisse Teile dieser Durchführungsschilderung bereits bei diesem Vorgespräch thematisiert wurden und sich daraus gewisse Variationen ergeben. Der folgende Verlauf gibt das typische Geschehen beim Interviewtermin wieder.

3.1.5.1 Nennen der Ziele

Der Interviewer erklärt, dass das Ziel der Befragungen lautet, die Auffassungen von forstlichen Waldpädagogen und Waldpädagoginnen in Bezug auf typische waldpädagogische Veranstaltungen zu ermitteln. Dazu wird mit einer Methode gearbeitet, die im Zuge dieser Einführung noch genauer vorgestellt wird. In ihr werden sogenannte „innere Stimmen“, die sich zu bestimmten Situationen einstellen, erfasst.

Der Interviewer erinnert an die Vorerfahrung des Befragten mit der Darstellung innerer Stimme, die er bei der Dienstbesprechung im Februar 2009 gemacht hat. Bei Befragten, die bei der Dienstbesprechung nicht präsent waren, wird zunächst nach möglichen Erfahrungen damit gefragt. Die Beratungsmethode „Inneres Team“ von SCHULZ VON THUN wird nämlich in einzelnen Fortbildungen der Forstverwaltung eingesetzt. Solche Vorerfahrungen werden dem Befragten kurz ins Gedächtnis gerufen.

3.1.5.2 Nutzen für den Befragten und Rollenklärung

Der Interviewer unterstreicht, dass die Darstellung der inneren Stimmen zur Selbstklärung des Befragten beitragen und damit unabhängig vom Forschungsziel nützlich sein kann. Dazu wird auf die Herkunft der Methode in der Beratungsarbeit hingewiesen. Es wird aber festgestellt, dass in diesem Fall nur ein bestehender Zustand erhoben wird, aber nicht im Sinne einer Beratung auf eine Auflösung eventueller innerer Konflikte hingearbeitet wird. Der Interviewer tritt in der Rolle des Forschers aber nicht des Beraters auf.

3.1.5.3 Einführung in den Ablauf der Datenerhebung

Dem Interviewpartner werden die drei Befragungsthemen mitgeteilt. Es wird erläutert, dass er jeweils zunächst Zeit erhält, eigenständig eine Zeichnung seiner inneren Stimmen anzufertigen. Im Anschluss daran wird diese Zeichnung dem Interviewer vorgestellt. Dabei läuft eine Audioaufnahme mit.

Der Interviewer erläutert, dass das aufgezeichnete Interview die Grundlage der Auswertung ist und dass damit die Erläuterung der gezeichneten Elemente entscheidend ist. Er weist den Befragten darauf hin, dass er dadurch Gelegenheit erhält, die dargestellten Zusammenhänge detailliert zu schildern.

3.1.5.4 Datenschutz

Der Interviewer klärt den Befragten über die geplanten Maßnahmen des Datenschutzes auf: Die Interviews werden anonymisiert. Das heißt, der Name des Befragten ist nur dem Interviewer bekannt. Die Analyse bewegt sich vor allem auf dem Niveau aggregierter Ergebnisse. Das bedeutet, dass die Darstellung der Ergebnisse sich hauptsächlich auf die Zusammenschau aller Interviews bezieht und die Identität des einzelnen Befragten nicht herausgelesen werden kann. Werden Ergebnisse personenscharf dargestellt, wird darauf geachtet, dass daraus nicht die Identität des Befragten abgeleitet werden kann. Das gilt auch für Interviewzitate, die zur Illustration der Forschungsergebnisse angeführt werden können.

3.1.5.5 Einführung in die Darstellungsregeln

Der Interviewer führt anhand einer Zeichnung seiner inneren Stimmen, wie sie in ihm als Forscher während der Befragung präsent sind, in die Darstellungsmethode ein. Abbildung 1 auf Seite 49 zeigt den Aufbau der Zeichnung. Folgender Text gibt den Inhalt der dazu gegebenen Erläuterungen wieder:

„Die Beschreibung beginnt rechts unten, denn die inneren Stimmen werden in der Reihenfolge ihres Auftretens von unten nach oben eingezeichnet. Der Habt-mich-lieb, dargestellt durch ein Herz, sagt: „Hoffentlich hält er mich nicht für einen Spinner.“ Er ist besorgt, dass die angewandte Methode befremdlich wirkt und dass sich die Befragten belästigt fühlen, weil sie sich mit so abwegigen Sachen beschäftigen müssen, von deren Sinnhaftigkeit sie nicht viel halten. Trotzdem ist der Habt-mich-lieb nicht sehr laut. Die Lautstärke wird nur mit zwei Strichen angegeben.

Der Neugierige, dargestellt durch eine Lupe und ein Auge, fragt: „Was geht in ihm in einer ... Situation vor?“. Dahinter steckt das Interesse, mehr darüber zu erfahren, welche Auffassungen und Ansichten die Befragten zu den gestellten Themen haben. Der Neugierige ist sehr laut: vier Striche. Habt-mich-lieb und Neugieriger hemmen sich gegenseitig. Der eine will den Befragten nicht zu sehr belästigen, der andere will aber auf der anderen Seite viel erfahren und muss daher an den Befragten herantreten.

Der Vertrauensbewahrer, repräsentiert durch ein Vorhängeschloss, fordert: „Vertrauen darf nicht enttäuscht werden!“. Die Befragten geben etwas von sich preis, je ehrlicher und offener die Aussagen sind, umso wertvoller sind diese für die Forschung. Mit diesen Informationen darf nicht leichtfertig umgegangen werden. Daher werden entsprechende Datenschutzmaßnahmen ergriffen. Der Vertrauensbewahrer ist recht laut: drei Striche. Er hemmt den Neugierigen daran, alles was er hört weiterzugeben und will, dass dieser Rücksicht auf die Privatsphäre der Befragten nimmt.

Der Gerechte, dargestellt durch eine Waage, sagt: „Die Situation soll ausgeglichen sein.“ Er sieht es als unfair an, wenn auf der einen Seite der Befragte sich öffnet und etwas zur Forschung beisteuert, auf der anderen Seite aber nichts zurückerhält und der Forscher keine Gegenleistung erbringt. Zum Glück schafft die Methode eine Klarheit, die üblicherweise von denen, die sie anwenden, als wertvoll und nützlich erachtet wird. Außerdem werden die Ergebnisse, aus denen aber die Einzelbeiträge nicht mehr herausgelesen werden können, auf einem Workshop später vorgestellt und so etwas zurückgegeben. Mit drei Strichen ist der Gerechte relativ laut. Er unterstützt den Vertrauensbewahrer in seinem Anliegen, weil es nur gerecht ist, dass das entgegengebrachte Vertrauen zu keinen Nachteilen für den Befragten führen darf.

Der Bauernjunge ist eine leise Stimme: Sie hat nur einen Strich. Dargestellt wird sie durch einen Jungen, der einen Traktor steuert und dieser sagt: „Ich will mich beweisen.“ Wegen Gründen, die in der Vergangenheit liegen, mussten Umwege zum Universitätsstudium und zum wissenschaftlichen Arbeiten in Kauf genommen werden. Diese Forschung durchzuführen bedeutet auch, mit der Vergangenheit abschließen zu können und sich zu beweisen, dass die aus ihr stammenden Grenzen überwunden wurden. Dass das so ist, wird als gerecht empfunden. Daher stärkt der Gerechte den Bauernjungen.

Schließlich ist da noch der Sunnyboy, der durch eine Sonne dargestellt wird. Er ruft: „Das macht Spaß!“. Er steht für die Freude an dieser Forschungsarbeit. Er unterstützt den Neugierigen bei seinem Anliegen, mehr zu erfahren. Da aber auch Anstrengung damit verbunden ist, hat die Lautstärke Angabe nur zwei Striche.“

Durch die Beispieldarstellung gibt der Interviewer dem Befragten etwas aus seinem Inneren preis und bemüht er sich um ein symmetrischeres Verhältnis zum Interviewten.¹⁸⁴ Das heißt, er ist auf dieselbe Weise Informationsgeber wie später der Befragte und nicht nur Informationsempfänger.

Je offener und persönlicher die Darstellung der inneren Stimmen des Interviewers ist, umso mehr wird über den Anspruch auf Reziprozität eine entsprechende Offenheit beim Befragten angeregt.¹⁸⁵ An dieser Stelle wird daher der Befragte aus forschungsethischen Gründen und um versteckte Manipulati-

¹⁸⁴ Eine Datenerhebung ist üblicherweise durch eine Asymmetrie zwischen Forscher und Beforschtem geprägt. Der Beforschte legt dem Forscher gegenüber etwas offen und macht sich zugänglich. Der Forscher dagegen ist reiner Empfänger der Informationen und für den Beforschten unzugänglich. Die Anstrengungen des Beforschten dienen Zielsetzungen, die der Forscher, aber nicht der Beforschte, verfolgt.

¹⁸⁵ Cialdini, *Die Psychologie des Überzeugens*, 44 ff.; vgl. Ulrichs, „Das Innere Team in Seminaren als Methode zur Vertiefung eines Themas“, 39 f.

on zu vermeiden darauf hingewiesen, dass er frei entscheiden kann, wie viel Information er über sich dabei preisgeben will und dass ihm auch die Möglichkeit offensteht, an der Befragung nicht teilzunehmen und er jederzeit konsequenzenlos abbrechen kann.

Die Darstellung der inneren Stimmen des Forschers bleibt in Reichweite des Befragten, damit er sie heranziehen kann, falls Unsicherheiten über die Darstellungsvorgaben entstehen. Der Interviewer erklärt seine Bereitschaft, jederzeit für Fragen zur Verfügung zu stehen.

Vorstellung der Befragungsthemen

Der Interviewer nennt alle drei geplanten Befragungsthemen. Er erläutert, dass der Befragte jeweils zu jedem Thema zunächst für sich eine Zeichnung der inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander entwickelt und danach im Anschluss mit dem Interviewer diese Zeichnung besprochen wird.

Darstellungsregeln für die inneren Stimmen

Die folgenden Darstellungsregeln werden durch den Interviewer nochmals erläutert. Die Regeln greifen die geschilderte Arbeitstechnik SCHULZ VON THUNS in Kapitel 2.1.3 ab Seite 11 auf. Ergänzend dazu werden eine quantitative Angabe für die Lautstärke und Pfeile zur Darstellung von hemmenden und unterstützenden Beziehungen zwischen inneren Stimmen verwendet. In der oben erwähnten Beispielszeichnung des Interviewers sind alle hier aufgeführten Elemente enthalten:

1. Auf dem Blatt wird das „Oberhaupt“ mit einem großem „Bauch“, der die inneren Stimmen beherbergen soll gezeichnet. Das verdeutlicht, dass die Stimmen sich im Innern der Person melden.
2. Jede innere Stimme soll mit einer aussagekräftigen Bezeichnung versehen werden.
3. Jede innere Stimme soll außerdem zeichnerisch symbolisiert werden. Es besteht keine Einschränkung bezüglich der möglichen Symbole.
4. Jede innere Stimme soll mit einer Sprechblase versehen werden. Darin soll eine zentrale Aussage der inneren Stimme aufgeführt werden.
5. Die inneren Stimmen sollen von unten nach oben im Bauch dargestellt werden. Sich zunächst meldende Stimmen sollen in den unteren Teil des Bauches gezeichnet, später sich meldende Stimmen weiter oben in den Bauch gezeichnet werden.
6. Die Unterstützungen, die innere Stimmen anderen inneren Stimmen gewähren, sollen mit grünen Pfeilen visualisiert werden. Die Spitze des Pfeiles zeigt an, wohin die Unterstützung (psychische Energie) fließt. Eine gegenseitige Unterstützung ist möglich und soll entsprechend mit einem doppelköpfigen grünen Pfeil dargestellt werden.

7. Die Hemmungen, die innere Stimmen bei anderen inneren Stimmen verursachen, sollen mit einem roten Pfeil visualisiert werden. Die Spitze des Pfeiles zeigt auf die innere Stimme, die gehemmt wird und geht von der inneren Stimme aus, die die Hemmung verursacht. Eine gegenseitige Hemmung ist möglich und soll entsprechend mit einem doppelköpfigen roten Pfeil dargestellt werden.
8. Nur die Pfeile werden in rot oder grün gezeichnet. Alle anderen Beschriftungen und Zeichnungen erfolgen in anderer Farbe.
9. Die Lautstärke, mit der die innere Stimme auftritt, soll durch die Zuordnung von einer von vier Stufen angegeben werden. Diese Einstufung soll neben der Bezeichnung der inneren Stimme durch Striche vermerkt werden: Sehr leise = ein Strich („I“), leise = zwei Striche („II“), laut = drei Striche („III“), sehr laut = vier Striche („IIII“). Durch die Aneinanderreihung der Striche entsteht eine Visualisierung der Lautstärke, wie sie von Displays von Audiogeräten bekannt ist.

3.1.5.6 Interview auf Basis der gezeichneten inneren Stimmen

Ist die Zeichnung gefertigt und der Befragte bereit, wird die Audioaufnahme gestartet.

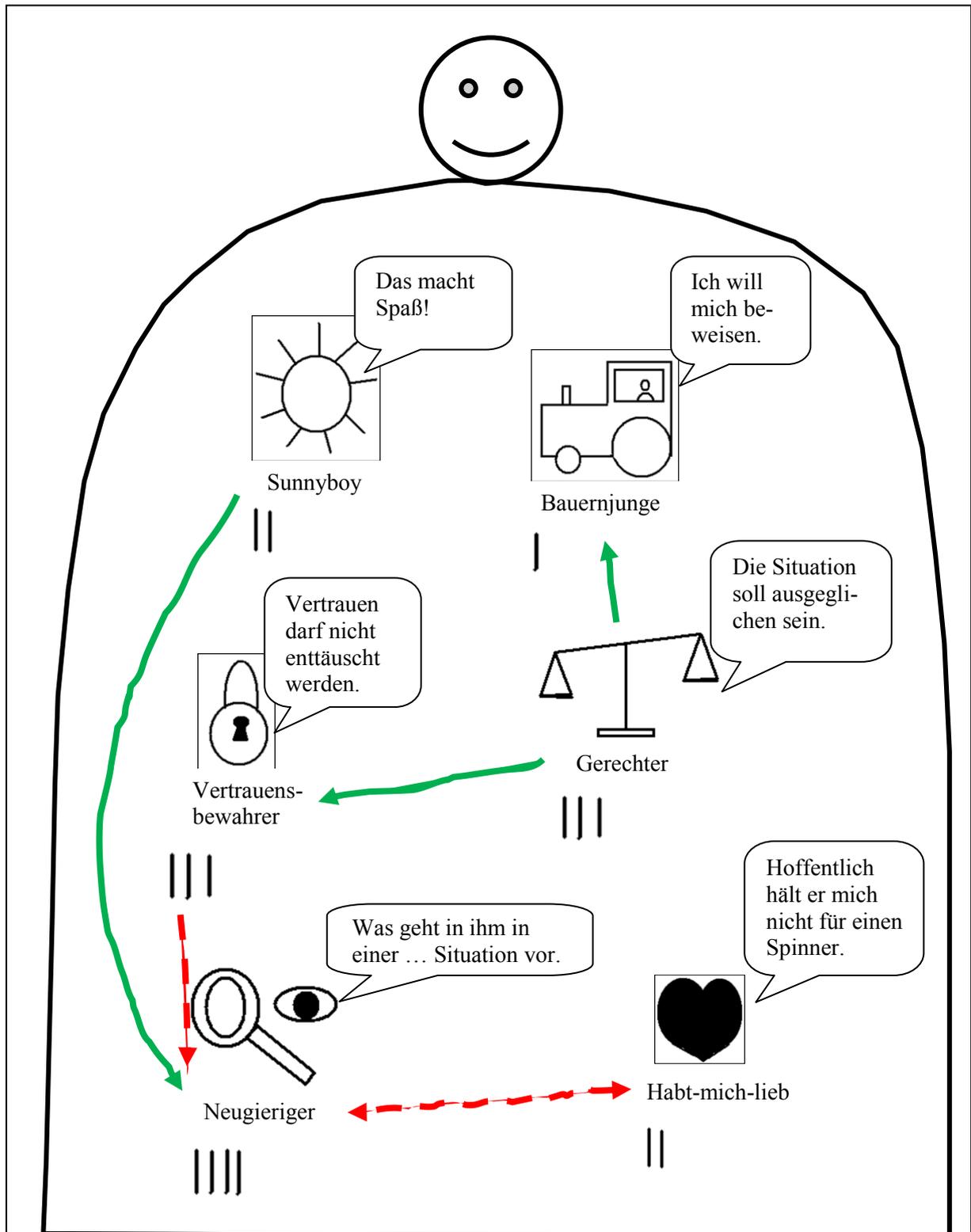
Der Interviewer gibt folgende Impulse für das Interview:

Erläuterung der Zeichnung: Der Interviewer bittet zunächst den Befragten, seine Zeichnung zu erläutern. Es zeigte sich, dass die Befragten in der Schilderung der Elemente bereits über eine bloße Nennung hinausgehen und sie mit weiteren Inhalten aufladen, so wurden beispielsweise automatisch Begründungen und Erklärungen für Angaben eingeflochten. Teilweise wurden auch Bemerkungen gemacht, die auf die angewandte Methode „Innere Stimmen“ Bezug nehmen und gewissermaßen eine Metaebene zu den inhaltlichen Äußerungen einnehmen.

Der Interviewer überlässt die Reihenfolge der Besprechung der gezeichneten inneren Stimmen dem Befragten. Auch darin, ob jede innere Stimme in allen Aspekten erläutert wird bevor zur nächsten übergegangen wird oder jeweils alle inneren Stimmen bezüglich eines Aspektes besprochen werden bevor ein weiterer abgehandelt wird, wird dem Befragten überlassen. Der Interviewer achtet darauf, dass keine Elemente der Zeichnung im Interview übersehen werden. Er verbalisiert außerdem Gesten, mit denen der Befragte während des Interviews innere Stimmen identifiziert, zum Beispiel durch Zeigen auf Zeichnungselemente, oder Handlungen, die dieser in Bezug auf die Zeichnung durchführt, beispielsweise wenn während des Interviews Zeichnungselemente verändert oder ergänzt werden.

Nach der Aufforderung die Zeichnung zu erklären, dienen die folgenden Impulse dazu, weitere Aspekte der inneren Stimmen sowie der im Befragungsthema angesprochenen Situation zu erfassen oder Ausführungen zu vertiefen.

Abbildung 1: Vom Interviewer verwendetes Beispiel für die Darstellung von inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander



Die in der Zeichnung für die jeweiligen inneren Stimmen verwendeten Symbole sind von links oben nach rechts unten: strahlende Sonne, traktorfahrender Junge, Vorhängeschloss, Waage, Lupe und Auge, Herz. Die Färbung der Beziehungspfeile wird für den Schwarz-Weiß-Druck zusätzlich als gestrichelte Linie für Rot und durchgezogene Linie für Grün dargestellt.

Auftreten innerer Stimmen: Bei den ersten Interviews bat der Interviewer um die Schilderung von Situationen, in denen die betreffende Stimme besonders laut war, um Narrationen des Befragten anzustoßen. Es zeigte sich aber, dass die Narrationen zwar relativ viel Interviewzeit und Transkriptionsaufwand in Anspruch nehmen, aber der Informationsbeitrag gering ist. Daher wurde im weiteren Verlauf darauf verzichtet. Die Frage nach Anlässen für das Auftreten beziehungsweise für Änderungen in der Lautstärke des Auftretens der inneren Stimmen wurde aber beibehalten.

Beurteilung innerer Stimmen: Der Interviewer fragt danach, wie der Befragte das Vorhandensein bestimmter Stimmen beurteilt. Typische Formulierungen zum Selbstbild lauten hierfür: Stell dir vor, diese inneren Stimmen wären ein Team. Welche davon hast du lieber und welche weniger gern? Gibt es welche, die du lieber nicht dabeihaben möchtest? Warum ist das so? Beim Zielgruppenbild wurden, abgesehen von dem Bezug auf ein inneres Team, dieselben Fragen gestellt. Für das Idealbild wurde auf diese Frage verzichtet, da davon auszugehen ist, dass erwünschte innere Stimmen aufgrund ihrer Erwünschtheit positiv beurteilt werden.

Handhabung der Darstellungsvorgaben: Bei den Lautstärkeangaben und Beziehungspfeilen wurde deutlich, dass die Befragten von Darstellungsvorgaben teilweise abwichen oder diese Elemente mit bestimmten Bedeutungen aufluden (zum Beispiel Grad der Erwünschtheit im Idealbild). Über entsprechende Fragen wurde die Art der Abweichung oder Aufladung geklärt.

Behandlung innerer Stimmen der Teilnehmer: Beim Zielgruppenbild wird gefragt, wie der Befragte mit den jeweiligen inneren Stimmen umgeht, wie er auf sie reagiert, sie behandelt.

Lehrerverhalten: Nachdem bei den ersten Interviews die Befragten unaufgefordert von der Rolle der Lehrer und den Umgang mit Lehrern erzählten, wurde in den folgenden Interviews eine Frage nach dem Lehrerverhalten aufgenommen.

3.1.6 Transkription

Die Interviews wurden mit Hilfe des Software-Programms F4¹⁸⁶ transkribiert. Ziel der Transkription war es, den Sinngehalt des Interviews detailliert zu erfassen. Dazu war es nicht nötig, Lauttreue zu bewahren. Dialektfärbungen wurden daher ins Hochdeutsche überführt. Fülllaute (zum Beispiel „äh“) wurden vernachlässigt. Lachen und zustimmende Laute wurden notiert (zum Beispiel: „Mmh (zustimmend)“). Teile, bei denen Interviewer und Befragter gleichzeitig sprechen, wurden als solche kenntlich gemacht (durch „(gleichzeitig)“). Betonungen wurden nicht berücksichtigt. In wenigen Fällen waren Bruchstücke der Aufzeichnung unverständlich. Dies wurde in der Transkription erfasst (durch „(unverständlich)“). Längere Pausen wurden kenntlich gemacht (durch „...“).

¹⁸⁶ dr. dresing & pehl GmbH, „audiotranskription.de - f4 - die kostenfreie Transkriptionssoftware für Audio- und Videoaufnahmen“.

3.2 Analyse der Interviews

Im Folgenden wird das Vorgehen bei der Analyse der transkribierten Interviews geschildert.

Die Analyse erfolgte mit Hilfe des Programms für qualitative Inhaltsanalysen MaxQDA 10¹⁸⁷.

Für die **Analyse der Interviewinhalte** können zwei Analysephasen unterschieden werden:

- Phase 1 – zusammenfassende Codierung von Textstellen und Zuordnung zu inneren Stimmen,
- Phase 2 – Bildung von Stimmenkategorien und Zuordnung innerer Stimmen zu diesen.

In **Phase 1** werden die Interviews je Befragungsthema und Befragtem getrennt voneinander ausgewertet. Als oberste Codeebene werden die von den Befragten genannten inneren Stimmen verwendet. Darunter befindet sich eine weitere Ebene, die sogenannten Gliederungscodes. Diesen wiederum werden thematisch passende textstellenzusammenfassende Codes zugewiesen.¹⁸⁸

In wenigen Fällen wurden innere Stimmen in der Analyse zwischen den Stimmenbildern transferiert. Sie wurden zwar ursprünglich als „Antwort“ auf ein Befragungsthema formuliert, passten aber thematisch besser als Aussage zu einem anderen Befragungsthema. Beispielsweise nannten manche Befragten bereits zum Zielgruppenbild (Befragungsthema 2) innere Stimmen, die jedoch Zielvorstellungen des Interviewten widerspiegeln und daher dem Idealbild (Befragungsthema 3) zugeordnet werden.

In **Phase 2** bilden die in Phase 1 entwickelten Codes die Grundlage. Über alle Befragten hinweg werden je Befragungsthema die innere Stimme-Codes (samt Unterebenen) verschiedenen Stimmenkategorien zugeordnet. Teilweise muss dabei der Inhalt eines innere Stimme-Codes (das sind die zugeordneten textstellenzusammenfassenden Codes) auf verschiedene Stimmenkategorien aufgeteilt, das heißt die innere Stimmen verschiedenen Stimmenkategorien teilweise zugeordnet werden. Die Stimmenkategorien werden aufgrund von Ähnlichkeiten und Unterschieden der inneren Stimmen festgelegt. Zur Visualisierung der Zuordnungen und damit als Hilfsmittel für den Vorgang der Zuordnung wurde das Mindmapping-Programm SciPlore¹⁸⁹ verwendet.

Neben der zusammenfassenden Inhaltsanalyse findet auch eine **Analyse der Anwendungsregeln** statt. Hierzu werden Aussagen in den Interviews vercodiert, die Aufschluss über die Art der Verwendung von Zeichnungselementen und die Interpretation gemachter Vorgaben geben. Diese Codes werden thematisch gegliedert und stellen die Grundlage für die Beschreibung der Ergebnisse der Methoden-anwendung dar (siehe Kapitel 4 ab Seite 60).

¹⁸⁷ VERBI GmbH, „Produkt | MAXQDA - The Art of Text Analysis“. Die ersten Inhaltsanalysen wurden noch mit der Vorgängerversion des Programms durchgeführt. Im Laufe des Analysezeitraums wurde ein Upgrade vorgenommen.

¹⁸⁸ Codes stellen in diesem Zusammenhang inhaltliche Komprimierungen von korrespondierenden Textstücken dar, den sogenannten Codings.

¹⁸⁹ sciplore.org, „SciPlore MindMapping: Mind Maps, PDF Management and Reference Management Combined“.

3.2.1 Gliederungscodes zur Beschreibung innerer Stimmen

Im Folgenden wird beschrieben, woraus die Gliederungscodes abgeleitet werden und welche Art von Inhalten ihnen jeweils zugeordnet wird.

Die Gliederungscodes sind ein wichtiges Hilfsmittel bei der Textanalyse und orientieren die Zusammenfassung von Textstellen. Sie sind sozusagen die „Brille“, durch die der Text betrachtet wird. Sie helfen, das für die Analyse Relevante von dafür Irrelevantem zu unterscheiden oder gewinnen ein und derselben Textstelle verschiedene Perspektiven ab. So kann es vorkommen, dass ein Textstück verschiedenen Gliederungscodes zugeschlagen wird, weil sein Inhalt relevante Aussagen zu unterschiedlichen Aspekten wiedergibt, die die jeweiligen Gliederungscodes repräsentieren.

3.2.1.1 Ableitung der Gliederungscodes

Die Gliederungscodes wurden zunächst aufgrund theoretischer Überlegungen festgelegt. Ausgangspunkt waren gleichermaßen SCHULZ VON THUNS Ausführungen zu kognitiven, emotionalen und motivationalen Aspekten der Botschaft einer inneren Stimme (siehe Kapitel 2.1.4 ab Seite 13) wie auch das Drei-Komponenten-Modell der Einstellung. Einstellung wird darin als mehrdimensionales System aufgefasst, das aus kognitiven, affektiven und handlungsintentionalen Komponenten besteht. Der kognitive Teil bezieht sich auf Wissensbestände wie beispielsweise Überzeugungen. Die affektive und zugleich bewertende Komponente bezieht sich auf Gefühle. Die handlungsintentionale oder konnative Komponente wiederum drückt Handlungsabsichten aus.¹⁹⁰ Alle drei Komponenten beziehen sich auf ein Objekt, das sogenannte Einstellungsobjekt.

Zwischen SCHULZ VON THUNS Feststellung und dem Drei-Komponenten-Modell der Einstellung wird eine gewisse Strukturparallelität erkennbar: Beide sprechen von kognitiven und emotionalen (= affektiven) Aspekten. Motivationale Elemente wiederum sind eng mit Handlungsintentionen verbunden, denn beide haben mit der Zielsetzung von Handlungen zu tun.

Die Annahme, dass die theoretischen Konstrukte „innere Stimme“ und „Einstellung“ sich parallelisieren lassen, hätte allerdings zur Konsequenz, dass ein und dieselbe Person möglicherweise gleichzeitig verschiedene Einstellungen bezüglich eines Objektes haben kann (was im Rahmen des Paradigmas „innere Pluralität“ durchaus plausibel zu machen wäre). In der vorliegenden Arbeit wird nicht der Versuch unternommen, das umfangreiche Feld der Einstellungsforschung mit dem Konzept der inneren Stimmen inhaltlich in Verbindung zu bringen.¹⁹¹ Als Ausgangspunkt für eine Untergliederung der Aussagen zu den inneren Stimmen erweist sich das Drei-Komponenten-Modell jedoch als zielführend.

¹⁹⁰ Städtler, *Lexikon der Psychologie*, 223. Alternativ existiert auch ein Ein-Komponenten-Modell der Einstellung, das durch eine affektive und beurteilende Beziehung zum Einstellungsobjekt definiert wird.

¹⁹¹ Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse in Kapitel 5 zeigen, dass viele Stimmenkategorien nicht den Charakter von Einstellungen haben. Auf der anderen Seite repräsentierten bestimmte Stimmenkategorien direkt Einstellungen, wie zum Beispiel im Bereich „Positive Einstellung“ des Idealuniversums, wo sie von den Befragten erwünschte Einstellungen bei den Teilnehmer bezüglich verschiedener Objekte wiedergeben.

Es werden daraus die Gliederungscodes „Bezugsobjekte“, „Kognitionen“, „Emotionen“ und „Handlungsdispositionen“ abgeleitet.

Weitere Gliederungscodes ergeben sich direkt aus den Elementen der Zeichnung beziehungsweise den gesetzten Interviewimpulsen. Angaben zu den Beziehungen einer inneren Stimme (in der Zeichnung durch Pfeile symbolisiert) werden unter dem Gliederungscode „Beziehungen“ vermerkt. Die Befragten machten auch Angaben zu Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen inneren Stimmen. Die dadurch ausgedrückte Nähe und Ferne hat Anklänge zum Konzept Beziehungen und wurde daher auch unter diesem Gliederungscode erfasst.

Angaben dazu, wie stark und wann eine innere Stimme in Erscheinung tritt, werden unter dem Gliederungscode „Auftreten“ vermerkt. Darunter fallen auch die Lautstärkenangaben.

Wie SCHULZ VON THUN feststellt, beurteilt das Oberhaupt innere Stimmen. Einige sind ihm lieber als andere. Nach dieser Beurteilung wird im Interview ausdrücklich gefragt und dementsprechend werden unter dem Gliederungscode „Beurteilung durch den Befragten“ die Angaben hierzu gesammelt.

Antworten auf die Frage, wie die Befragten mit inneren Stimmen der Teilnehmer umgehen, werden dem Gliederungscode „Behandlung durch den Befragten“ zugeordnet.

Manche Befragten gaben zu inneren Stimmen der Teilnehmer im Zielgruppenbild Erklärungen (beispielsweise zu deren Verursachung), die keinem anderen Gliederungscode zugeordnet werden können. Diese Angaben werden unter dem Gliederungscode „Erklärungen“ gesammelt.

3.2.1.2 Beschreibung der Gliederungscodes

Die folgende Auflistung gibt die verwendeten Gliederungscodes wieder und welche Art von Textstellen in zugeordneten zusammenfassenden Codes durch sie erfasst werden (siehe auch Abbildung 2 auf Seite 54). Die innere Stimme selbst wird durch die **Bezeichnung** identifiziert: Hier wird der Name festgehalten, den der Befragte für sie gewählt hat. (Es gibt auch inhaltliche Aussagen in den Interviews, die keiner inneren Stimme direkt zugeordnet werden können. Sie werden beim Code "allgemein" vermerkt.)

Bezugsobjekte: Hier werden die Objekte vermerkt, auf die sich die innere Stimme bezieht. Dabei kann es sich um Gegenstände, Sachverhalte oder theoretische Konstrukte handeln.

Kognitionen: Hier werden die Überzeugungen und Überlegungen erfasst, die von den Befragten der inneren Stimme zugewiesen wurden.

Erklärungen: Erklärungen werden nur bei inneren Stimmen zum Zielgruppenbild vermerkt. Dabei handelt es sich beispielsweise um Aussagen, wodurch die Existenz dieser inneren Stimmen verursacht wird.

Abbildung 2: Mindmap der verwendeten Gliederungscodes



Emotionen: Unter diesem Gliederungscod werden Gefühle und Stimmungen bis hin zu charakterlichen Dispositionen, zum Beispiel Selbstvertrauen, vermerkt, die von den Befragten inneren Stimmen zugeschrieben wurden. Der Begriff „Emotion“ wird also für die Zwecke der Zuordnung zusammenfassender Codes relativ weit gefasst. Wenn möglich, wird spezifiziert, auf welchen Sachverhalt sich die Emotion bezieht. Die Sachverhalte, auf die sich die Emotionen beziehen, lassen sich zwar dem oben angeführten Gliederungscod „Bezugsobjekte“ zuordnen, sind normalerweise aber differenzierter.

Handlungsdispositionen: Eine einzelne innere Stimme kann das Verhalten der Person beeinflussen, aber üblicherweise nicht alleine steuern. Weitere in der Situation vorhandene innere Stimmen wirken hemmend oder fördernd mit. Daher trägt dieser Gliederungspunkt nicht die Bezeichnung „Handlungen“ sondern „Handlungsdispositionen“ und es wird überwiegend das handlungsbezogene Wollen aufgeführt. Es kann aber sein, dass eine innere Stimme durchschlägt und durch „Verschmelzung“ (siehe Kapitel 2.1.9 ab Seite 20) doch im Handeln erkennbar wird. Beim Interview zum Zielgruppenbild und Idealbild gingen die Befragten von Personifizierungen der inneren Stimmen aus, das heißt, es wurden Teilnehmerpersönlichkeiten beschrieben, die die jeweilige innere Stimme verkörpern. Folglich wurde auch von Handlungen berichtet und nicht nur von Handlungsdispositionen. Die Bezeichnung des Gliederungscodes wurde aber beibehalten.

Auftreten: Hier wird der zeitliche Verlauf und die Stärke des Auftretens einer inneren Stimme vermerkt. Sie kann zu bestimmten Zeitpunkten und Anlässen auftreten und laut werden oder kontinuierlich vorhanden sein. Wenn möglich, werden Anlass und Grund des Auftretens vermerkt. Die Stärke des Auftretens ergibt sich aus inhaltlichen Formulierungen der Befragten und aus Lautstärkenangaben.

Beziehungen: An dieser Stelle werden Beziehungen der inneren Stimme zu anderen inneren Stimmen vermerkt. Es werden auch Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit anderen inneren Stimmen aufgeführt. Es handelt sich nicht um Beziehungen zu Personen oder zur Umwelt. (Diese Grenzziehung wird allerdings aufgeweicht, wenn die Befragten innere Stimmen bei Zielgruppen- und Idealbild personifi-

ziert als Teilnehmertypen auffassen.) Es werden keine Beziehungen von inneren Stimmen über die Grenzen der Interviewthemen hinweg aufgeführt.

Behandlung durch den Befragten: Der Gliederungscode betrifft nur das Zielgruppen- und Idealbild. Hier werden Aussagen vermerkt, die über den Umgang der Befragten mit der inneren Stimme Auskunft geben.

Beurteilung durch den Befragten: Hier werden Einschätzungen zusammengeführt, die die Befragten bezüglich des Wertes oder der Wichtigkeit einer inneren Stimmen äußerten.

3.2.2 Bildung von Stimmenkategorien

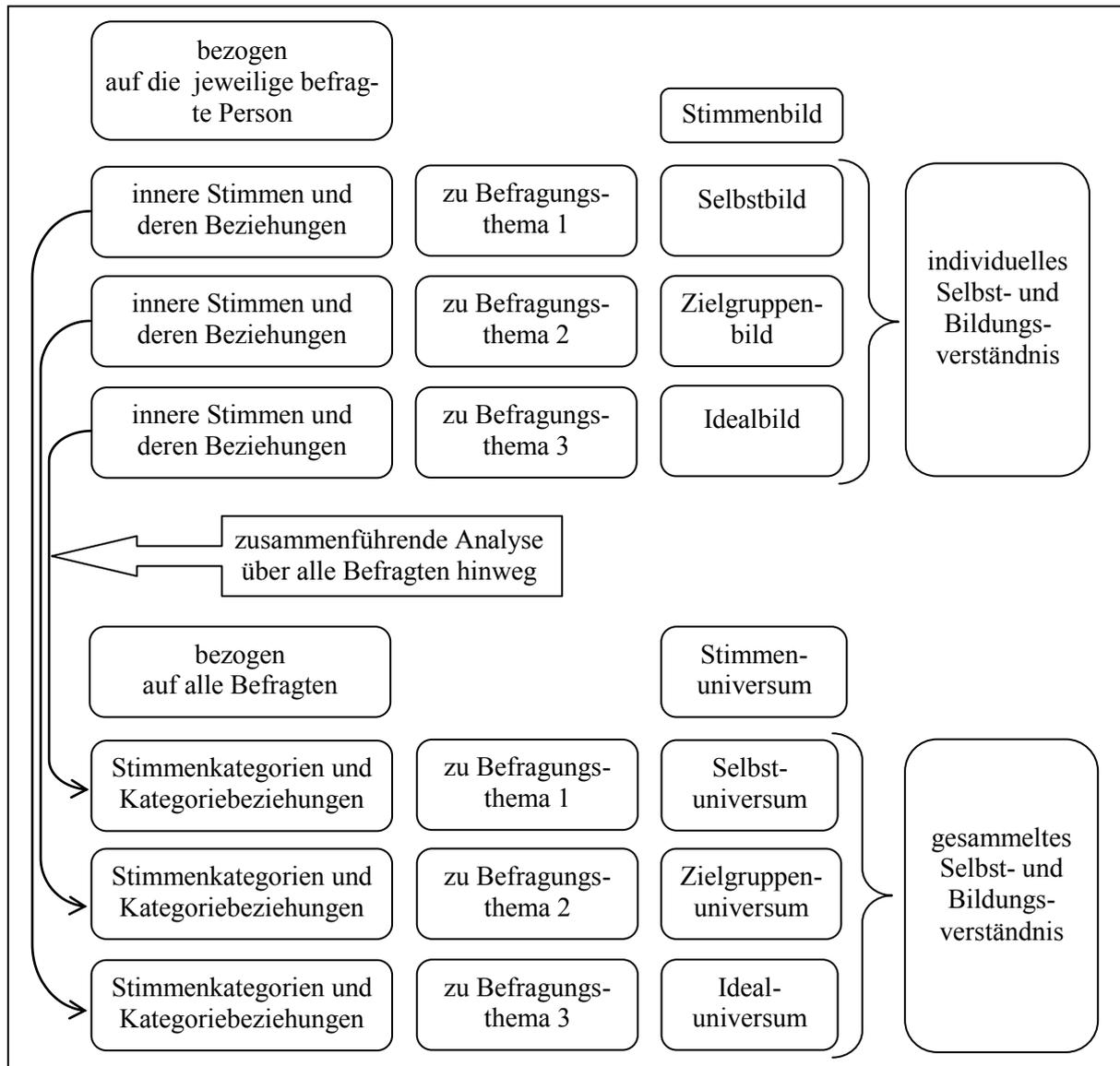
Nach der oben geschilderten zusammenfassenden Vercodierung der transkribierten Interviews schließt sich eine zweite Phase an, in der einander ähnliche innere Stimmen zu sogenannten Stimmenkategorien zusammengeführt werden. In diese zusammenführende Analyse gehen alle inneren Stimmen aller Befragten zu einem Befragungsthema ein. Aus den Inhalten der verschiedenen von den Befragten generierten Stimmenbildern zu einem Befragungsthema wird so ein sogenanntes befragtenübergreifendes Stimmenuniversum gebildet.

Der Weg zur Konstruktion des Stimmenuniversums führt, das sei noch einmal herausgestellt, über die Ebene der inneren Stimmen, nicht aber über die Ebene des Stimmenbildes. Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen inneren Stimmen, nicht aber Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Stimmenbildern, leiten die Zusammenführung an. Durch die Zusammenführung wird aus den individuellen Selbst- und Bildungsverständnissen ein gesammeltes Selbst- und Bildungsverständnis abgeleitet. Es stellt eine Befragungsthema-spezifische integrative Sammlung über alle Befragten hinweg von Aussagen des Typs „Es gibt X.“ dar. Abbildung 3 auf Seite 56 illustriert die oben geschilderte Vorgehensweise.

3.2.2.1 Konstruktadäquanz und Übersichtlichkeit

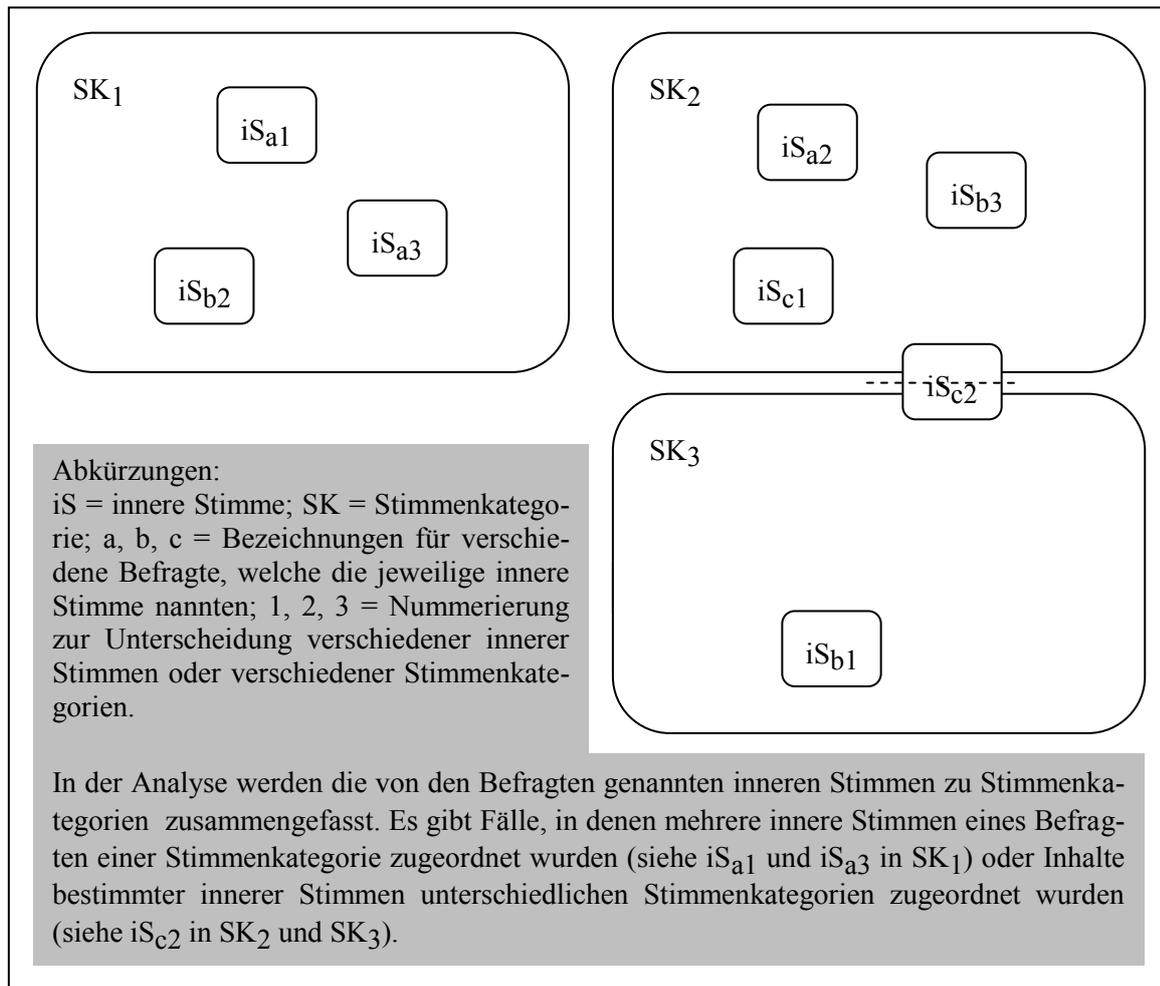
Die inneren Stimmen stellen subjektive Konstrukte der Befragten dar, die über die Methode „Innere Stimmen“ generiert werden. In ihnen sind unter anderem Kognitionen, Emotionen und Handlungsdispositionen aggregiert. Die von den Befragten entwickelten Konstrukte sollen bei der Bildung von Stimmenkategorien möglichst erhalten bleiben. Das Ziel, die subjektiven Konstrukte der Befragten in der Stimmenkategorienbildung zu bewahren, wird hier als „**Konstruktadäquanz**“ bezeichnet. Eine möglichst hohe Konstruktadäquanz wird als Gütekriterium aufgefasst, da so die subjektiven Theorien der Befragten möglichst weitgehend erhalten bleiben und Verzerrungen durch die Interpretation des Forschenden vorgebeugt wird (siehe Kapitel 7.1.4.1 ab Seite 148).

Abbildung 3: Aggregation von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien



Die Konstrukte „Innere Stimmen“ wurden von den Befragten zum Teil übereinstimmend, zum Teil divergierend voneinander gebildet. Eine absolute Konstruktadäquanz über alle Befragten hinweg, was eine Kongruenz zwischen Stimmenkategorien und inneren Stimmen bedeuten würde, ist daher nicht erreichbar. Es bleibt nur eine möglichst weitgehende Konstruktadäquanz anzustreben, die zugleich geeignet ist, die erfassten Inhalte gut verstehbar und übersichtlich darzustellen.

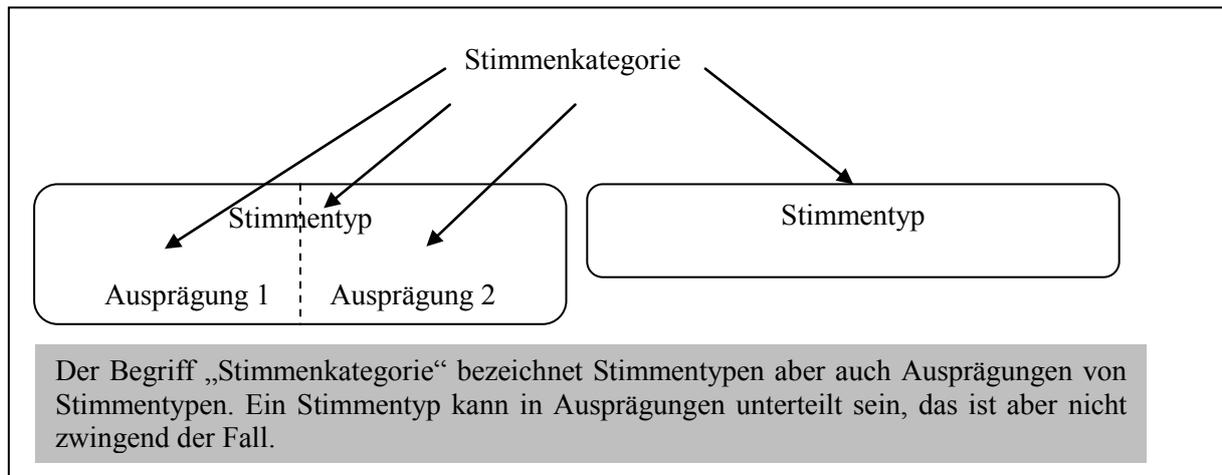
Abbildung 4: Zuordnen von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien



Die Stimmenkategorien führen ähnliche innere Stimmen eines Befragten beziehungsweise mehrerer Befragter in sich zusammen. Je höher die Abstraktionsebene der Stimmenkategorie ist, desto mehr innere Stimmen könnten ihr zugeordnet werden, desto größer würde aber auch der Abstand des im Analyseprozess entstandenen Konstrukts „Stimmenkategorie“ zu dem von den Befragten entwickelten Konstrukten „Innere Stimmen“. Der Abstraktionsgrad der Stimmenkategorie muss daher ausreichend nahe an den konkreten inneren Stimmen der Befragten bleiben, damit die Konturen der inneren Stimmen erhalten bleiben.

Formulierte der Befragte aber relativ umfassende innere Stimmen, so kann es in der Analyse über alle Befragten hinweg notwendig werden, diese aufzusplintern und verschiedenen Stimmenkategorien zuzuschlagen. Je stärker Inhalte einer inneren Stimme auf verschiedene Stimmenkategorien verteilt werden, desto mehr entfernt sich der Analyst jedoch wiederum von dem konkreten subjektiven Konstrukt des Befragten. Abbildung 4 auf Seite 57 zeigt schematisch die Zuordnung innerer Stimmen zu Stimmenkategorien.

Abbildung 5: "Stimmenkategorie" als Oberbegriff für "Stimmentyp" und "Ausprägung"



Das Ziel ist also, Stimmenkategorien zu bilden, denen möglichst nur vollständige innere Stimmen zugeordnet werden, die aber im Abstraktionsniveau nahe an dem der inneren Stimmen bleiben. Trotzdem soll das Feld der inneren Stimmen übersichtlich gegliedert werden, was Zusammenfassungen und Zuordnungen auf höheren Abstraktionsebenen notwendig macht. Diese zweifache Zielsetzung soll durch die Bildung zweier unterschiedlicher Typen von Stimmenkategorien erreicht werden: Stimmentypen und Ausprägungen. Ein Stimmentyp kann dabei aus mehreren Ausprägungen bestehen. Er fasst somit mehrere Ausprägungen, die nahe an inneren Stimmen formuliert sind, zusammen und bildet eine übergeordnete Einheit, die dazu dient, das Feld übersichtlicher zu gliedern. Abbildung 5 auf Seite 58 gibt die begrifflichen Zusammenhänge zwischen Stimmenkategorie, Stimmentyp und Ausprägung wieder.

Besitzt ein Stimmentyp Ausprägungen, so müssen diese an seiner Stelle zur Einschätzung der Konstruktadäquanz verwendet werden, da den Ausprägungen die Aufgabe zukommt, ausreichende Nähe zu den Konstrukten der Befragten zu wahren.

Die Übersichtlichkeit der Darstellungen in den Stimmenuniversen wird außerdem durch eine Zuordnung der Stimmenkategorien zu unterschiedlichen thematischen **Bereichen** erhöht. Dasselbe gilt für den Fall, dass zwei Stimmenkategorien einer sogenannten **Dimension** zugeordnet werden können, das ist eine Eigenschaft, bezüglich der die Stimmenkategorien aufgrund ihres Inhalts zwei gegensätzliche Pole repräsentieren.

3.2.2.2 Prozess der Zuordnung innerer Stimmen zu Stimmenkategorien

Entscheidend für die Zusammenfassung von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien sind Ähnlichkeiten, die aufgrund der Beschreibungen im Interview erkennbar werden, das heißt eine Übereinstimmung in möglichst vielen Teilbereichen.

Die Zuordnung innerer Stimmen zu Stimmenkategorien beziehungsweise die Ausformung von Stimmenkategorien wurde im Analyseprozess mehrmals verändert bis ein Zustand ausreichender Konstruktadäquanz und Übersichtlichkeit erreicht wurde. Als Hilfsmittel dienten die Möglichkeit, Code-Strukturen im Textanalyse-Programm (MaxQDA10) reorganisieren zu können und Visualisierungen der Zuordnung in einem Mindmapping-Programm (SciPlore).

Die Anzahl innerer Stimmen eines Befragten zu einem Befragungsthema, die als ganze oder nur teilweise einer Stimmenkategorie zugeordnet wurden, kann als Indikator für die Konstruktadäquanz verwendet werden. Teilweise Zuordnungen und mehr als eine ganze Zuordnung sind Anlass, die Stimmenkategoriebildung kritisch zu hinterfragen. Solche Zuordnungsverhältnisse sind aber letztlich aus oben genannten Gründen nicht vollständig vermeidbar. Eine Diskussion des Gütemaßstabs Konstruktadäquanz befindet sich unter Kapitel 7.1.4.1 ab Seite 148.

Für die Stimmenkategoriebildung erwiesen sich unter anderem auch Einteilungen bestehender Theorien und Modelle als heuristisch wertvoll. So wurden die inneren Stimmen des Idealbildes, die erworbene Kompetenzen beschreiben, in den Stimmentypen Sachkompetenter, Sozialkompetenter und Selbstkompetenter jeweils zusammengefasst. Dies folgt einer in der Pädagogik weit verbreiteten Einteilung von Kompetenzbereichen,¹⁹² die sich für das vorliegende Material als passend erwies.

Durch das Zusammenführen der inneren Stimmen zu Stimmenkategorien werden diese im Vergleich zu ihnen gehaltvoller. So entsteht zum Beispiel unter anderem ein größeres Spektrum an Kognitionen, Emotionen, Handlungsdispositionen, die Teil der Beschreibung einer Stimmenkategorie werden und die vorher auf verschiedene innere Stimmen verteilt waren.

Es können von den Befragten außerdem Beziehungen zwischen den inneren Stimmen genannt worden sein, die durch die Zusammenfassung in den neu gebildeten Stimmentypen beziehungsweise Ausprägungen innerhalb derselben liegen und dadurch verdeckt werden. Diese Beziehungen sind jedoch üblicherweise (gegenseitig) verstärkender Art, diese Verstärkung aber wiederum der Ähnlichkeit zwischen den betreffenden inneren Stimmen geschuldet, also dem Charakteristikum, das für die Bildung von Stimmenkategorien leitend war. In diesem Sinne kann eine gegenseitig verstärkende Beziehung heuristisch als Indiz für die Ähnlichkeit zweier innerer Stimmen genutzt werden.

Die Beziehungen zwischen inneren Stimmen, die verschiedenen Stimmenkategorien zugeordnet wurden, bleiben erhalten und werden zu Beziehungen zwischen diesen Stimmenkategorien. In den Anlagen ab Seite 171 befinden sich Tabellen mit Beschreibungen der entwickelten Stimmenkategorien und der sie betreffenden Beziehungen zu anderen Stimmenkategorien. In Kapitel 5 ab Seite 67 werden die Ergebnisse der Inhaltsanalyse dargestellt.

¹⁹² Roth, *Pädagogische Anthropologie: Entwicklung und Erziehung: Grundlagen einer Entwicklungspädagogik*, 2:180.

4 Ergebnisse zur Methodenentwicklung

Im Folgenden werden die bei den Interviews gemachten Erfahrungen mit der Forschungsmethode „Innere Stimmen“ geschildert. Es handelt sich dabei vor allem um die Reaktionen der Befragten auf durch den Interviewer gemachte Vorgaben.

Der Interviewer zeigte und erklärte die Darstellungsregeln für die Zeichnung zu den inneren Stimmen und gab die Befragungsthemen vor. Er beantwortete Fragen hierzu und gab, sofern dies gewünscht wurde, weitere Erklärungen. Darüber hinaus ließ er den Befragten jedoch Freiraum für Interpretationen. Das führte dazu, dass die Interviewten Darstellungselementen teilweise unterschiedliche Bedeutung zuwiesen oder Darstellungsregeln partiell abänderten.

Die Variationen sind Ausfluss der unterschiedlichen Vorstellungen der Befragten und können zur inhaltlichen Analyse herangezogen werden. Die Abweichungen waren außerdem so gering, dass das Erkenntnisziel, die subjektiven Theorien der Befragten zu erforschen, nicht gefährdet wurde.

Die im Folgenden aufgeführten Bedeutungsinterpretationen und Darstellungsvariationen geben Aufschluss darüber, an welchen Stellen Diskrepanzen beim Verständnis der Vorgaben zwischen den Befragten untereinander und zwischen Interviewer und Interviewten auftreten können. Daraus können zukünftige Anwender der Forschungsmethode „Innere Stimmen“ Schlüsse ziehen, wo Grenzen der Anwendbarkeit liegen, wo möglichen Missverständnissen noch stärker vorgebeugt werden muss oder wo Verstehensspielräume zu erwarten sind und vielleicht in Kauf genommen werden müssen oder genutzt werden können. Kapitel 7.2 ab Seite 155 gibt solche Schlussfolgerungen wieder, in die auch Erkenntnisse aus der Methodendiskussion in Kapitel 7 ab Seite 133 einfließen.

Grundsätzlich kann festgestellt werden, dass die Zeichnung für sich allein genommen, das heißt ohne die Erläuterung des Befragten im Interview und ohne das daran anschließende verständniserhöhende Nachfragen des Interviewers, keine zuverlässige Forschungsgrundlage bietet. Die Unterschiede zwischen dem Verständnisrahmen des Befragten und des Interviewers machen so ein Vorgehen anfällig für Missverständnisse.

4.1 Eignung für den interviewten Personenkreis

Es zeigte sich, dass die Befragten zum weit überwiegenden Teil sehr gut in der Lage waren, den Arbeitsanweisungen für die Zeichnung zu folgen und innere Stimmen damit herauszuarbeiten.

Ein Befragter bildete hierbei eine Ausnahme. Er notierte ausschließlich Aussagen über Gefühle, die sich, je nach Befragungsthema, in ihm melden (Selbstbild), die er bei den Teilnehmern vermutet (Zielgruppenbild) oder die er sich nach der Veranstaltung bei den Teilnehmern wünscht (Idealbild). Zunächst versuchte der Interviewer durch gezielte Fragen zu erreichen, dass die Zeichnung gemäß den Vorgaben ergänzt wird. Dieses Vorgehen wurde jedoch nach kurzer Zeit abgebrochen, um zu vermeiden, dass der Befragte dadurch zu sehr beeinflusst wird. Auf Grundlage des transkribierten Interviews

wurden nachträglich durch den Forscher in der Analyse innere Stimmen festgelegt. Als Orientierung dienten dazu vor allem Unterschiede zwischen den genannten Emotionen und deren Bezugsobjekte, um so möglichst nahe an den zu Papier gebrachten Konstrukten des Befragten zu bleiben.

4.2 Anzahl genannter innerer Stimmen

Die Zahl der von den Teilnehmern genannten inneren Stimmen schwankt im Selbstbild zwischen 5 und 20 (Mittelwert 11), im Zielgruppenbild zwischen 4 und 12 (Mittelwert 9) und im Idealbild zwischen 5 und 19 (Mittelwert 9).

Einige Befragte äußerten, dass sie, wenn sie sich noch mehr Zeit ließen, weitere innere Stimmen identifizieren könnten, die Herausarbeitung innerer Stimmen also fortgesetzt werden könnte. Sie sahen den erreichten Ausarbeitungsstand jedoch als so ausreichend an, dass sie es als gerechtfertigt empfanden abzubrechen.

Es stellt sich die Frage, ob durch solch einen Abbruch für das Forschungsinteresse wichtige Informationen verloren gehen, beziehungsweise nicht erfasst werden. Abschließend ließe sich das nur durch einen Vergleich mit einer Erhebungsvariante klären, die auf die Erfassung einer möglichst hohen Anzahl innerer Stimmen abzielt. Die Datenanalyse zeigt jedoch, dass mit zunehmender Anzahl genannter innerer Stimmen auch Ähnlichkeiten zwischen den einzelnen inneren Stimmen eines Befragten zunehmen, die Vielfalt sich also nur scheinbar erhöht. Außerdem wird eine zunehmend feine Differenzierung durch die Aggregationsschritte in der zusammenfassenden Analyse wieder aufgehoben und es kann daher angenommen werden, dass sie nur wenig fruchtbar ist.

Es zeigte sich, dass manche Befragten bei den Befragungsthemen 2 und 3 zu einem Befragungsthema innere Stimmen nannten, die jedoch thematisch besser zu einem anderen passen. Diese wurden für die Bildung von Stimmenkategorien dem passenderen Befragungsthema zugeschlagen. Bei der oben genannten Anzahl innerer Stimmen je Stimmenbild wurde dieser „Transfer“ nicht berücksichtigt.

4.3 Bezeichnungen

Weibliche Befragte wählten zur Benennung von inneren Stimmen des Selbstbildes meist weibliche Bezeichnungen, zum Beispiel „die Engagierte“, männliche Befragte dagegen männliche, zum Beispiel „der Ökologe“. Die Bezeichnungen waren meist einzelne Substantive, zum Beispiel „Begeisterter“, manchmal ergänzt durch Adjektive, zum Beispiel „gestresster Aufgabenbewältiger“, in seltenen Fällen Verbindungen aus mehr als zwei Worten mit Satzcharakter, zum Beispiel „ich will niemanden verletzen“. Ein Befragter äußerte die Abneigung, Bezeichnungen frei zu erfinden, beziehungsweise zweifelte an seiner Kreativität, diese zu entwickeln und vergab keine Bezeichnungen.

4.4 Lautstärkeangaben bei fluktuierendem Auftreten

Eine innere Stimme kann zu bestimmten Zeitpunkten und Anlässen auftreten und laut werden oder kontinuierlich vorhanden sein. Gibt es eine Fluktuation im Auftreten über den Zeitraum der Veranstal-

tung hinweg, tendierten manche Befragten dazu, einen Mittelwert als quantitative Lautstärkenangabe zu verwenden, andere gaben eine Spannbreite an, zum Beispiel ein bis drei Lautstärkenstriche. Manche konkretisierten in ihren Interviewaussagen, dass zu den Zeitpunkten des Auftretens die innere Stimme laut sei, sich sonst aber nicht melde.

Die quantitative Lautstärkenangabe hat vor allem innerhalb des jeweiligen Stimmenbilds Aussagekraft, da dies das System darstellt, zu dem es in Relation steht. Zwischen den verschiedenen befragten Personen kann es grundsätzliche Unterschiede geben, was die Zuweisung von Lautstärken angeht, zum Beispiel eine Tendenz zur Vergabe niedrigerer oder höherer Lautstärke oder aber unterschiedliche Interpretationen, wofür die Lautstärkenangabe steht. Für die Aggregation in Stimmenkategorien waren daher die quantitativen Lautstärkenangaben wenig brauchbar. Inhaltliche Formulierungen zum Auftreten erwiesen sich als fruchtbarer.

Die Lautstärkenangabe sollte laut Darstellungsregeln die Stärke des Auftretens einer inneren Stimme angeben. Die Befragten wiesen ihr teilweise aber davon abweichende Bedeutungen zu, die im Folgenden aufgeführt werden. Tabelle 1 auf Seite 64 listet die unterschiedlichen Bedeutungen auf, die der Lautstärkenangabe durch die Befragten zugeschrieben wurden.

4.5 Angaben zum Auftreten innerer Stimmen im Zielgruppenbild

Beim Zielgruppenbild identifizierten die Befragten innere Stimmen grundsätzlich mit Personifizierungen, das heißt, die jeweiligen inneren Stimmen zeigen sich in Reinform ohne Beeinflussung durch andere innere Stimmen im Verhalten der Teilnehmer und werden auf diese Weise durch verschiedene Teilnehmertypen verkörpert. Infolgedessen nutzten einige Befragte die Lautstärkenangaben, um damit die Häufigkeit des Auftretens verschiedener Teilnehmertypen anzuzeigen.

Andere nutzten die Lautstärkenangaben, um damit zu differenzieren, wie deutlich bemerkbar das Verhalten der jeweiligen personifizierten inneren Stimme ist.

Im Rahmen von Personifizierungen sprachen einige Befragte von „Verwandlungen“, das heißt ein Teilnehmer verkörpert nacheinander verschiedene innere Stimmen. So kann zum Beispiel aus dem Begeisterten (Personifizierung der inneren Stimme „Begeisterter“) der Hungrige (Personifizierung der inneren Stimme „Hungriger“) werden, nach dem Stillen des Hungers aber der Begeisterte im Teilnehmer wieder zurückkehren.

Manche Befragte arbeiteten zwar mit Personifizierungen, sprachen aber dennoch in Einzelfällen von verschiedenen inneren Stimmen in einer Person, hielten also das Konzept der Personifizierung nicht vollständig durch.

Einige Befragten stuften es als schwierig ein, die Lautstärke vermuteter innerer Stimmen bei anderen einzuschätzen. Ein Befragter äußerte die Überlegung, dass dadurch, dass es sich um mehrere Teilneh-

mer handelt und diese verschiedene innere Stimmen aufweisen, theoretisch die Anzahl der Teilnehmer mit der Anzahl innere Stimmen zu multiplizieren sei.

4.6 Angaben zum Auftreten innerer Stimmen im Idealbild

Die Lautstärkenangabe wurde von einigen Befragten dazu verwendet, auszudrücken, wie unterschiedlich wichtig ihnen das Vorhandensein der jeweiligen gewünschten inneren Stimmen ist. Im Falle solcher Interpretation gibt die Lautstärkenangabe letztendlich eine Bewertung durch den Befragten wieder.

Stellt eine innere Stimme ein Bedürfnis dar, so erhält sie im Idealbild eine geringe Lautstärke, da sie als befriedigt gelten soll.

Manche Befragte unterschieden mit der Lautstärkenangabe die Realitätsnähe der gewünschten inneren Stimme. Je wahrscheinlicher sie es auffassten, dass eine innere Stimme durch die Veranstaltung hervorgerufen werden kann, umso höher wurde die Lautstärkenangabe gewählt. Je weniger wahrscheinlich ihnen dies erschien, umso niedriger war die Angabe.

Der Konflikt zwischen Realitätsgemäßheit und Wunschvorstellung führte bei manchen Befragten zu dem Kompromiss, die Lautstärken im Sinne einer optimistischen Einschätzung der Realität zu vergeben.

Manche Befragten unterschieden mit der Lautstärkenangabe inwieweit die Stimme sich in sichtbarem Verhalten äußert. Zeigt sie sich äußerlich, wurden höhere Lautstärkenangaben gewählt.

Einige Befragte vergaben an jede innere Stimme grundsätzlich die maximale Lautstärke, da es sich um ein Ideal (ohne Realitätsbezug) handelt und alle erwünschten Stimmen daher auch maximal präsent sein sollten.

4.7 Symbole

Manche Teilnehmer verzichteten teilweise oder vollständig auf die Einzeichnung von Symbolen. Die Symbole selbst sind nicht Gegenstand der Datenanalyse und daher im Grunde verzichtbar. Sie können aber die Selbstklärung der Befragten unterstützen. Beim Interview zur Zeichnung können die Symbole Anlass für weitere Erklärungen sein. Diese fließen dann in die Inhaltsanalyse ein.

Tabelle 1: Bedeutungszuschreibungen der Befragten für die Lautstärkenangabe

Stimmenbild	Bedeutungsdefinition der Lautstärkenangaben durch den Befragten
alle Stimmenbilder, Darstellungsvorgabe	<ul style="list-style-type: none"> • Stärke
Zielgruppenbild	<ul style="list-style-type: none"> • Häufigkeit • Bemerkbarkeit
Idealbild	<ul style="list-style-type: none"> • Wichtigkeit für den Befragten (Beurteilung) • Grad der Bedürfnisbefriedigung • Realitätsnähe, Höhe der Wahrscheinlichkeit des Vorhandenseins in der Realität • optimistische Realitätsnähe, optimistische Einschätzung der Höhe der Wahrscheinlichkeit des Vorhandenseins in der Realität • Wahrnehmbarkeit im Verhalten der Teilnehmer • maximal mögliche Stärke des Auftretens, da Idealvorstellung

4.8 Aussagen in Sprechblasen

In den Sprechblasen wurden von den Befragten Ausrufe, Fragen und Aussagen notiert. Meist handelt es sich um ganze Sätze, teilweise wurden Inhalte auch nur stichpunktartig ausgeführt. Die Aussagen geben Kognitionen, Emotionen oder Handlungsdispositionen der inneren Stimme wieder und können dementsprechend den gleichlautenden Gliederungs-codes des Auswertungsschemas zugeordnet werden (vergleiche Kapitel 2.1.4 ab Seite 13 und Kapitel 3.2.1 ab Seite 52).

4.9 Beziehungspfeile

Die Beziehungsqualität der Pfeile wurde mit verschiedenen Ausdrücken umschrieben. Rote Pfeile geben eine negative, das heißt hemmende, widersprechende, hindernde oder schwächende Beeinflussung, grüne Pfeile eine positive, das heißt fördernde, unterstützende oder stärkende Beeinflussung wieder.

Teilweise wurden grüne Pfeile auch dazu verwendet, um Ähnlichkeiten und Übereinstimmungen zwischen inneren Stimmen zu signalisieren. Bei der Darstellung von Ähnlichkeitsbeziehungen wurde oftmals entweder auf das Einzeichnen von Pfeilspitzen verzichtet oder aber an beide Pfeilenden wurde eine Spitze vergeben.

Ein Befragter bewertete innere Stimmen als positive und negative Stimmen. Die Beziehungspfeile wurden analog als positive oder negative Einflüsse interpretiert. Das führte dazu, dass zum Beispiel eine auf eine negative Stimme wirkende und diese hemmende Beziehung durch einen grünen Pfeil signalisiert wurde, der aber eigentlich im Sinne der Arbeitsanweisung eine stärkende Beziehung anzeigen sollte.

Im Interview wurde der Inhalt der Beziehung, die der jeweilige Pfeil anzeigt, genauer bestimmt und damit die Bedeutung des Pfeiles genauer dargelegt. In einem Fall wurde der Inhalt der Beziehung durch eine Beschriftung des Pfeils direkt in der Zeichnung gekennzeichnet.

Die Beziehungspfeile, die von einer inneren Stimme ausgehen, betreffen meist bestimmte andere innere Stimmen, sie können aber auch diffus zu mehreren oder allen anderen ausstrahlen.

4.10 Verschmelzung und Redundanz von inneren Stimmen

Widersprüche zwischen den Elementen einer inneren Stimme in der Zeichnung deuten darauf hin, dass mehrere unterscheidbare, aber vom Befragten nicht bewusst unterschiedene, innere Stimmen darin verborgen sein können. Zum Beispiel kann eine Bedeutungsdiskrepanz zwischen der Bezeichnung und der Aussage in der Sprechblase dies anzeigen. Solche Diskrepanzen sind auch innerhalb eines Zeichnungselements möglich. Eventuell werden verschiedene Aussagen in der Sprechblase notiert, die relevante Unterschiede aufweisen. Wurde der Interviewer während der Befragung auf solche Diskrepanzen aufmerksam, hat er den Befragten darauf hingewiesen und die darin verborgenen Stimmen wurden anschließend separiert. War das nicht der Fall, wurde aufgrund der Sinnzusammenhänge des zugehörigen Interviewteils in der Analysephase eine nachträgliche Unterscheidung vorgenommen. Dies war nur in seltenen Ausnahmefällen notwendig. Solch ein „Aufbrechen“ der vom Befragten rekonstruierten inneren Stimme hat allerdings Auswirkungen auf die Konstruktadäquanz (vergleiche Kapitel 3.2.2 ab Seite 55).

Insbesondere wenn ein Befragter viele innere Stimmen aufführt, kann es zu weitreichenden Ähnlichkeiten zwischen einigen von ihnen kommen. Der Interviewer versuchte durch gezielte Fragen die Unterschiede zwischen ihm ähnlich erscheinenden inneren Stimmen vom Befragten herausarbeiten zu lassen. Es gab Fälle, in denen der Befragte so auf die Deckungsgleichheit zweier von ihm ursprünglich unterschiedener innerer Stimmen aufmerksam wurde und nachträglich beide zusammenführte.

Innere Stimmen, die sich sehr ähnlich sind, werden vom Befragten häufig als sich verstärkend wahrgenommen. Neben inhaltlichen Übereinstimmungen kann dies ein zusätzlicher Hinweis auf eine zumindest teilweise „Überlappung“ der inneren Stimmen sein. In der Analyse werden innere Stimmen zu Stimmenkategorien zusammengefasst, einander ähnliche innere Stimmen eines Befragten werden so in einer Stimmenkategorie fusioniert. Vom Befragten wahrgenommene Beziehungen zwischen so vereinigten inneren Stimmen werden im Zuge der Analyse verdeckt beziehungsweise können als Scheinbeziehungen interpretiert werden, die sich einer weitgehenden Kongruenz der inneren Stimmen verdanken.

4.11 Beziehungen zwischen Stimmenbildern

Einzelne Befragte stellten im Interview Beziehungen zwischen den inneren Stimmen der verschiedenen Stimmenbilder her. So wurde zum Beispiel ausgeführt, wie verschiedene innere Stimmen des Selbstbildes auf innere Stimmen des Zielgruppenbildes reagieren oder für das Idealbild wurden die inneren Stimmen des Zielgruppenbildes aufgegriffen und der für sie gewünschte Zustand geschildert.

Die Befragten wurden im Zuge der Interviews nicht dazu aufgefordert, solche Beziehungen darzustellen, entsprechend gibt es relativ wenige Aussagen hierzu. Die Analyse der Zusammenhänge zwischen den Stimmenbildern orientiert sich daher vor allem daran, wie die Inhalte der entwickelten Stimmenkategorien sinngemäß zueinanderpassen.

5 Ergebnisse der Inhaltsanalyse

Im Folgenden werden die Auswertungsergebnisse der Interviews getrennt nach **Selbstuniversum**, **Zielgruppenuniversum** und **Idealuniversum** vorgestellt. Abbildungen für jedes dargestellte Universum bieten eine Zusammenschau über die ermittelten Bereiche, Dimensionen und Stimmenkategorien.

Bereiche stellen thematische Schwerpunkte der darin zusammengeführten Stimmenkategorien dar. Als Orientierung dienen dabei vor allem deren Bezugsobjekte, die thematisch zusammengefasst wurden.

Bilden in einem Bereich zwei Stimmentypen einen Gegensatz, so werden sie als zwei entgegengesetzte Pole innerhalb einer **Dimension** angesehen. Die Dimension bezeichnet die Eigenschaft, in der dieser Gegensatz besteht. So stehen sich zum Beispiel in der Dimension Wertschätzung die Stimmentypen Wertschätzer und Abwerter gegenüber und bilden deren beide Pole. In nur einem Fall wurden einer Dimension drei Stimmentypen zugeordnet. Im Zielgruppenuniversum bilden in der Dimension Hinwendung (im Bereich Haltung gegenüber der Veranstaltung) der Hingewandte und der Abgewandte die beiden entgegengesetzten Pole. Der dritte Stimmentyp, der Abwartende, nimmt eine Position zwischen den beiden ein.

Zunächst werden getrennt nach den einzelnen Bereichen wichtige Aspekte der zugeordneten Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander, im Folgenden Kategoriebeziehungen genannt, geschildert. Danach erfolgt eine bereichsübergreifende Beschreibung der wichtigsten Kategoriebeziehungen. In den Anlagen befinden sich Tabellen, die detailliertere Informationen hierzu enthalten (ab Seite 171). Die Kategoriebeziehungen werden dort bei der Beschreibung der Stimmenkategorie mit aufgeführt.

Im Anschluss werden exemplarisch Zusammenhänge zwischen den drei Stimmenuniversen dargestellt. Dies soll unter anderem zeigen, dass integrierende Auswertungen über alle drei Befragungsthemen hinweg möglich sind und wie diese aussehen können. Dabei werden Motivationsfaktoren und Belastungserleben besonders betrachtet.

5.1 Selbstuniversum

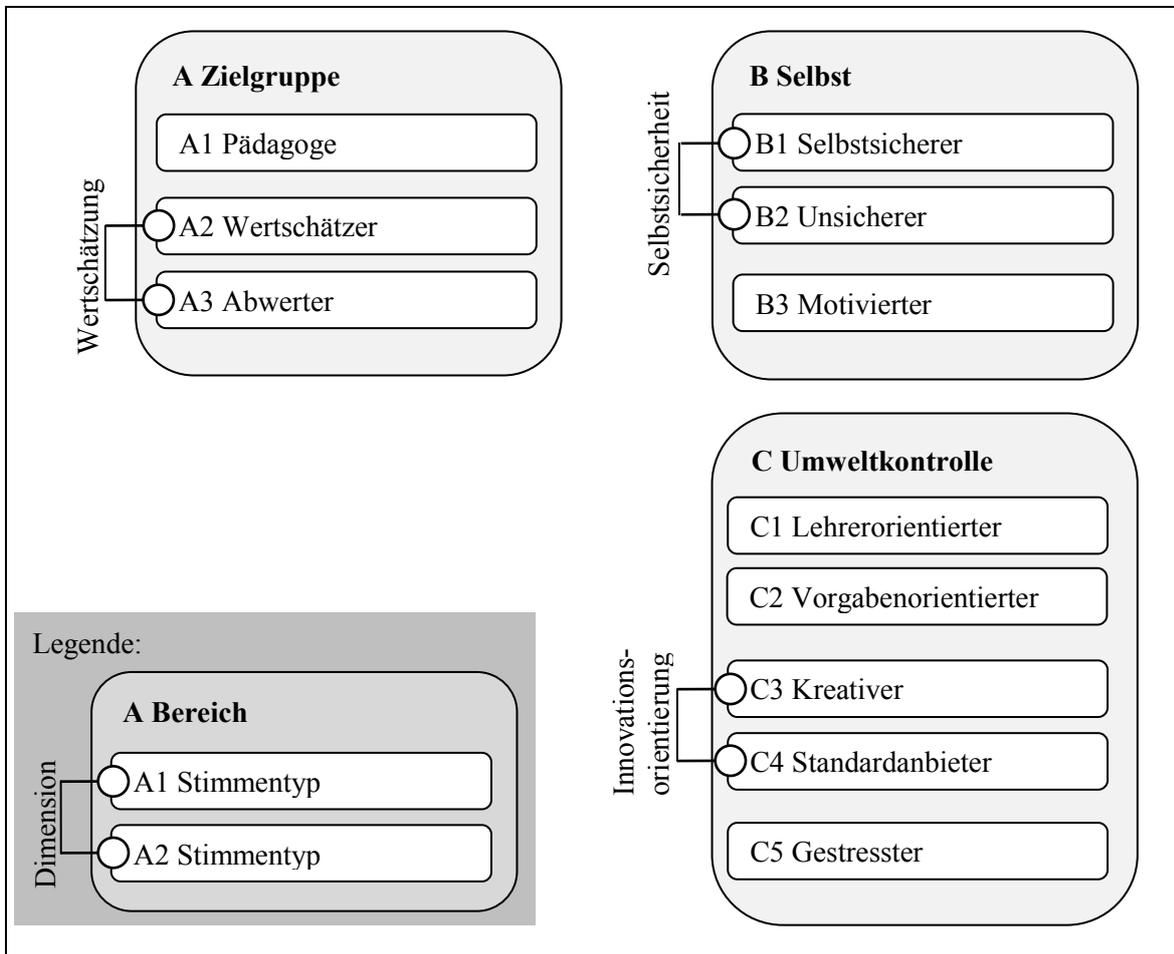
Unter „Selbstuniversum“ werden die mittels der Methode „Innere Stimmen“ ermittelten subjektiven Konstrukte zusammengefasst, die sich bei den Befragten in der Situation einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung einstellen.

Bei der Analyse der Interviews wurden drei Bereiche unterschieden, auf die sich die inneren Stimmen beziehen:

- A: Zielgruppe,
- B: Selbst,
- C: Umweltkontrolle.

Abbildung 6 auf Seite 68 gibt einen Überblick über die für das Selbstuniversum gebildeten Bereiche und die darin enthaltenen Stimmentypen und Dimensionen. Abbildung 7 auf Seite 76 zeigt eine detailliertere Darstellung, die die Ebene der Ausprägungen mit einschließt.

Abbildung 6: Grobgliederung des Selbstuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen)



5.1.1 Bereich A: Zielgruppe

Dem Bereich Zielgruppe werden alle inneren Stimmen zugeordnet, die sich auf die Veranstaltungsteilnehmer beziehen.

Bei den Teilnehmern handelt es sich zum überwiegenden Teil um Schüler der dritten Jahrgangsstufe Grundschule. Teilweise nannten die Befragten auch Schüler höherer Jahrgangsstufen als typische Klientel ihrer Veranstaltung. Das reicht bis in die Sekundarstufe I hinein. In seltenen Fällen wurden im Interview auch einzelne Aussagen über andere mögliche Teilnehmergruppen gemacht, zum Beispiel Senioren. Dies wirkte sich jedoch nicht auf die Bildung der Stimmenkategorien aus. Begleitende Lehrer gelten nicht als Teil der Zielgruppe, da die Veranstaltung nicht auf Lehrer zugeschnitten ist und grundsätzlich auch ohne sie durchgeführt werden könnte. Sie werden dem Bereich C: Umweltkontrolle zugeordnet.

Der Bereich Zielgruppe enthält den **Stimmentyp Pädagoge** und die **Dimension Wertschätzung**. Der Pädagoge steht für pädagogische Ziele, Methoden und Überzeugungen im Umgang mit der Zielgruppe. Die Dimension Wertschätzung umfasst die beiden Pole Wertschätzer und Abwerter. Sie steht für nicht-pädagogische Einstellungen und Handlungsdispositionen gegenüber der Zielgruppe.

5.1.1.1 Stimmentyp Pädagoge

Der Stimmentyp **Pädagoge**¹⁹³ besitzt vier Ausprägungen: Wissensvermittler, Erlebnisvermittler, Überzeugender und Sozialtrainer. Alle Befragten nannten innere Stimmen, die zumindest teilweise dem Pädagogen zugeordnet werden konnten. Die Formulierung des Befragungsthemas definiert allerdings auch, in Übereinstimmung mit dem dahinterliegenden Forschungsinteresse, die Situation als eine pädagogische („typische waldpädagogische Veranstaltung“) und die Rolle des Befragten als die eines Pädagogen („als Waldpädagoge“). Der Pädagoge stellt eine zentrale Figur im inneren Team zur waldpädagogischen Situation dar.

Während die Ausprägung **Wissensvermittler**¹⁹⁴ sich der Vermittlung von Kenntnissen zu Wald und Forstwirtschaft widmet, ist die Ausprägung **Freudevermittler**¹⁹⁵ darum bemüht, den Teilnehmern angenehme Erlebnisse zu ermöglichen. Die Ausprägung **Überzeugender**¹⁹⁶ zielt direkt darauf, bei den Teilnehmern positive Einstellungen zum Wald und dessen Nutzung sowie zu Natur- und Umweltschutz hervorzurufen. Die Ausprägung **Sozialtrainer**¹⁹⁷ wiederum fokussiert das Miteinander der Teilnehmer und will deren soziale Kompetenzen stärken.

In diesen Ausprägungen wird auf jeweils verschiedene Methoden zurückgegriffen. Als Methoden der Wissensvermittlung wurden unter anderem genaues Erklären, die Teilnehmer selbst aktiv werden lassen und eine unterhaltsame Gestaltung der Veranstaltung genannt.

Für die Freudevermittlung werden zum Beispiel kindgemäße Kommunikationsformen, die Berücksichtigung von Teilnehmerbedürfnissen oder die eigene Spiellust und Freude zu nutzen als zielführend angesehen. Die Handlungen oder Handlungsabsichten von Wissens- und Freudevermittler stimmen zum Teil also miteinander überein, das heißt die gleichen Handlungen dienen zugleich den jeweiligen verfolgten Zielen beider Ausprägungen.

Der Überzeugende nutzt zum Erwirken positiver Einstellungen bei den Teilnehmern zum Beispiel das Mittel, Selbstreflexionen anzustoßen oder die eigene Begeisterung für den Wald spüren zu lassen.

Innere Stimmen, die dem Sozialtrainer zuzuordnen sind, wurden nur von Befragten genannt, die einen mehrtägigen Aufenthalt an ihrer Einrichtung anbieten können. Nach einer Projektarbeit die gemeinsa-

¹⁹³ (Tabelle 5, S. 174)

¹⁹⁴ (Tabelle 6, S. 175)

¹⁹⁵ (Tabelle 7, S. 177)

¹⁹⁶ (Tabelle 8, S. 179)

¹⁹⁷ (Tabelle 9, S. 180)

me Leistung bewusst zu machen, kooperative Abenteuerspiele durchzuführen oder soziale Aspekte von Aktivitäten und Verhaltensalternativen zu besprechen, werden als Maßnahmen des Sozialtrainers genannt.

Alle vier Ausprägungen des Pädagogen werden von den Befragten als positiv bewertet. Nur für den Überzeugenden wurde angemerkt, dass es negativ wäre, wenn durch ihn die Autonomie des Teilnehmers nicht respektiert wird.

Aufgrund der für das Idealuniversum erarbeiteten Stimmenkategorien lassen sich die pädagogischen Zielsetzungen allerdings erweitern. Während der Pädagoge im Selbstuniversum auf die Vermittlung von Sachkompetenz (Wissen) und Sozialkompetenz abzielt und Einstellungen beeinflussen will, wird dort auch Selbstkompetenz als Ideal formuliert. Dabei nennen sogar neun von zehn der Befragten innere Stimmen, die dem Stimmentyp Selbstkompetenter zugeordnet werden konnten. Auch der Sozialkompetente wird dort häufiger genannt als es bei dem auf Sozialkompetenz abzielenden Sozialtrainer im Selbstuniversum der Fall war.

5.1.1.2 Dimension Wertschätzung

In der Dimension Wertschätzung bilden die Stimmentypen Wertschätzer und Abwerter die beiden entgegengesetzten Pole. Die beiden Pole in der Dimension Wertschätzung hemmen sich grundsätzlich gegenseitig im Auftreten.

Der Stimmentyp **Wertschätzer**¹⁹⁸ weist die Ausprägungen Wünsche-Erkenner, Behüter und Menschenfreund auf. Die Ausprägung **Wünsche-Erkenner**¹⁹⁹ hat die Funktion Bedürfnisse, Erwartungen und Wünsche der Teilnehmer zu erkennen und diese Informationen unter anderem dem Pädagogen, insbesondere seiner Ausprägung Freudevermittler, zur Verfügung zu stellen, damit diese erfüllt werden können. Die Ausprägung **Behüter**²⁰⁰ sorgt sich um Verletzungsgefahren für die Teilnehmer und wirkt darauf hin, Risiken zu minimieren. Ein willkommener Nebeneffekt ist, dass dadurch auch das damit verbundene eigene Haftungsrisiko verringert wird. Der Behüter tritt vor allem in Situationen auf, die als potenziell gefährlich eingeschätzt werden, zum Beispiel bei praktischen Arbeiten im Wald. Die Ausprägung **Menschenfreund**²⁰¹ drückt eine allgemein wohlwollende und wertschätzende Haltung gegenüber Mitmenschen aus. Der Menschenfreund achtet auf einen gerechten Umgang mit den Teilnehmern, zum Beispiel darauf, dass alle gleichmäßig beteiligt werden, lobt und unterstützt.

Der Stimmentyp **Abwerter**²⁰² besitzt die Ausprägungen Genervter und Zorniger. Die Ausprägung **Genervter**²⁰³ repräsentiert den Ärger über störendes und unaufmerksames Verhalten der Teilnehmer.

¹⁹⁸ (Tabelle 10, S. 181)

¹⁹⁹ (Tabelle 11, S. 182)

²⁰⁰ (Tabelle 12, S. 184)

²⁰¹ (Tabelle 13, S. 186)

²⁰² (Tabelle 14, S. 188)

Die Abwertung äußert sich allerdings nicht in geringschätzenden Handlungen. Durch moderate Maßnahmen, wie ermahnen oder strikte Regelanwendung in Aktivitäten, sollen Teilnehmerstörungen kontrolliert werden.

Die Ausprägung **Zorniger**²⁰⁴ unterscheidet sich vom Genervten durch das vorherrschende Gefühl der Wut und das Anstoßen aggressiver Handlungen gegenüber den Teilnehmern, die allerdings unterschiedliche Grade aufweisen können, von kurzen verbalen Zurechtweisungen bis zum Verlust der Selbstkontrolle im Wutausbruch. Im Moment des Verlusts von Selbstkontrolle, schlägt sein Einfluss auf das Handeln der jeweiligen Person durch.

Die Befragten sehen das Auftreten des Genervten als menschlich an und tolerieren es daher, auch wenn durch ihn die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit leidet. Das Auftreten des Zornigen wird allerdings von fast allen abgelehnt und als unpädagogisch angesehen, auch wenn einzelne Befragte anmerkten, dass Wutausbrüche zum Beispiel in akuten Gefahrensituation geeignet sind, die Teilnehmer unter Kontrolle zu bringen und dadurch gerechtfertigt werden können. Der Abwerter tritt laut Aussagen der Befragten selten auf, der Zornige noch seltener als der Genervte.

Der Zornige kann als eine Eskalation des Genervten beziehungsweise der Genervte als eine Vorstufe des Zornigen angesehen werden.

Der Wertschätzer reagiert auf das Auftreten des Zornigen mit den Emotionen Reue und Bedauern. Das Auftreten des Zornigen wird als schädlich für das Anliegen des Pädagogen gesehen. Der Wertschätzer wird dagegen als wichtige Unterstützung des Pädagogen wahrgenommen.

Dass der Genervte und Zornige Störungen durch die Teilnehmer kontrollieren, kann Gefahren verringern, was Zielen des Behüters entspricht.

5.1.2 Bereich B: Selbst

In den Bereich Selbst fallen innere Stimmen, die eng an die Person der Befragten gebunden sind. Dazu gehören Auffassungen zu den eigenen Kompetenzen und zur Motivation beziehungsweise den mit der Tätigkeit verfolgten Motiven.

Der Bereich enthält die **Dimension Selbstsicherheit** und den **Stimmentyp Motivierter**.

5.1.2.1 Dimension Selbstsicherheit

Die Dimension Selbstsicherheit umfasst als Pole den Stimmentyp Selbstsicherer und den Stimmentyp Unsicherer.

²⁰³ (Tabelle 15, S. 189)

²⁰⁴ (Tabelle 16, S. 190)

Der Stimmentyp **Selbstsicherer**²⁰⁵ verdankt seine Selbstsicherheit einer fundierten waldpädagogischen Ausbildung und umfangreichen Erfahrungen in diesem Tätigkeitsgebiet. Sein Auftreten wird von den Befragten sehr geschätzt, da er hilft, auch in schwierigen Situationen adäquat zu reagieren und diese zu meistern. Entsprechend werden Schwierigkeiten eher als bewältigbare Herausforderungen und nicht als Probleme interpretiert, an denen man scheitern könnte.

Der Stimmentyp **Unsicherer**²⁰⁶ stellt das Spiegelbild hierzu dar. Er nimmt Situationen eher als problematisch und stressauslösend wahr. Er ist insbesondere in Situationen laut, für die noch wenig Erfahrungen gesammelt wurden, zum Beispiel wenn neue Aktivitäten ausprobiert werden oder mit einer neuen und als schwierig angesehenen Zielgruppe umgegangen werden soll.

5.1.2.2 Stimmentyp Motivierter

Der Stimmentyp **Motivierter**²⁰⁷ besitzt vier Ausprägungen: der Tätigkeitserfreute, der Idealist, der Leistungsorientierte und der Imageorientierte.

Die Ausprägung **Tätigkeitserfreuter**²⁰⁸ repräsentiert die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit. Diese Freude stellt einen zentralen Aspekt in den Stimmenbildern mehrerer Befragter dar. Dies wird teilweise aus der dazu gefertigten Zeichnung durch eine zentrale Position der entsprechenden inneren Stimme und viele damit verbundene Beziehungspfeile direkt ersichtlich. Der Tätigkeitserfreute betreibt eine Tätigkeit um dieser Tätigkeit selbst willen. Das in dieser Weise Tätig-sein wird als belohnend empfunden, ohne dass es darum geht, bestimmte Ziele, die außerhalb der Tätigkeit liegen, zu erreichen.

Die Ausprägung **Idealist**²⁰⁹ repräsentiert Ideale und Werte des Befragten und das Wollen, für diese wirksam zu werden. Der Idealist sieht die Waldpädagogik als eine wirkungsvolle und sinnvolle Tätigkeit an, in der man im Sinne der eigenen Werte tätig sein kann und mit der den Teilnehmern Werte vermittelt werden können, die den eigenen entsprechen. Die daraus resultierende Freude unterstützt den Tätigkeitserfreuten.

Die Ausprägung **Leistungsorientierter**²¹⁰ steht für das Streben nach qualitativ hochwertiger und möglichst umfangreicher Arbeitsleistung. Die Tendenz des Leistungsorientierten zu selbstkritischen Sichtweisen kann die Arbeitszufriedenheit mindern und zu Lasten der Freude an der Tätigkeit gehen. Werden die hohen Leistungsansprüche auch an die Mitarbeiter herangetragen, kann dies zu Konflikten mit diesen führen. Positiv beurteilen die Befragten jedoch, dass durch ihn Arbeitsqualität

²⁰⁵ (Tabelle 17, S. 192)

²⁰⁶ (Tabelle 18, S. 194)

²⁰⁷ (Tabelle 19, S. 196)

²⁰⁸ (Tabelle 20, S. 197)

²⁰⁹ (Tabelle 21, S. 199)

²¹⁰ (Tabelle 22, S. 201)

und -quantität hoch ausfallen und das auch in Momenten, in denen die anderen Ausprägungen des Motivierten verstummt sind.

Die Ausprägung **Imageorientierter**²¹¹ ist an einer positiven Außenwirkung der eigenen Person und der eigenen Berufsgruppe interessiert. Als Berufsgruppe wurde von den Waldpädagogen Förster und nicht Waldpädagogin genannt. Das kann als Hinweis aufgefasst werden, dass die waldpädagogische Tätigkeit bei den Befragten keine eigene berufliche Identität begründet und selbst bei jenen, die ausschließlich als Waldpädagogen tätig sind, die Waldpädagogik als Arbeitsaufgabe innerhalb des Forstberufs angesehen wird. Dies deckt sich mit der Wahrnehmung der Teilnehmer, die im befragten Personenkreis Förster aber nicht Waldpädagogen erkennen.

Das Bemühen, als Person und Berufsgruppe sympathisch zu erscheinen, trägt zum Veranstaltungserfolg bei und wird daher positiv beurteilt. Auch das Ziel, durch die Veranstaltung Öffentlichkeitsarbeit für den Berufsstand zu betreiben, wird als legitim empfunden, solange es nicht Hauptziel wird.

5.1.3 Bereich C: Umweltkontrolle

In den Bereich Umweltkontrolle fällt der Umgang mit Umweltfaktoren. Zu diesen zählen der Lehrer, der die Schulklassen begleitet, fremd- und selbstgesetzte Vorgaben, einschließlich der zeitlichen Rahmenbedingungen und Planung sowie die Arbeitslast im Bereich Waldpädagogik oder durch Aufgaben aus anderen, damit konkurrierenden Arbeitsbereichen. Auch der Umgang mit der waldpädagogischen Arbeitsaufgabe selbst, wie er sich in der Angebotsgestaltung und -entwicklung zeigt, wird hier als Teil der Umweltkontrolle gesehen.

Der Bereich enthält die Stimmentypen Lehrerorientierter, Vorgabenorientierter und Gestresster sowie die Dimension Innovationsorientierung.

5.1.3.1 Stimmentyp Lehrerorientierter

Nur einer der Befragten nannte eine innere Stimme, die dem Stimmentyp **Lehrerorientierter**²¹² zuzuordnen ist. Während der ersten Interviews schilderten jedoch die Befragten unabhängig davon, dass keine eigene innere Stimme hierzu auf der Zeichnung vermerkt wurde, das Lehrerverhalten und den Umgang damit. Daraufhin wurden in den folgenden Interviews mit anderen Befragten vom Interviewer die Rolle des Lehrers und seines Handelns thematisiert. Die hierbei gesammelten Aussagen fließen in die Beschreibung des Lehrerorientierten ein.

Das Lehrerverhalten wird von den Befragten mit als entscheidend für den Erfolg der Veranstaltung angesehen. Als positiv wird beurteilt, wenn der Lehrer in der Vorbereitung auf die Veranstaltung die Neugierde der Schüler fördert, allgemein Autorität besitzt, während der Veranstaltung Störer kontrolliert, beim Aktivieren zurückhaltender Klassen unterstützt und bei geeigneten Aktivitäten mitmacht.

²¹¹ (Tabelle 23, S. 203)

²¹² (Tabelle 24, S. 205)

Als negativ wird eingeschätzt, wenn der Lehrer keine Autorität besitzt, durch Vorgaben und Regelungen die Schüler zu sehr einschränkt, mangelndes Interesse an der Veranstaltung zeigt (zum Beispiel indem er Nebengespräche führt) oder sich in den Vordergrund schiebt und auf diese Weise mit dem Waldpädagogen um die Anleitung der Veranstaltung konkurriert.

Die Beurteilungen des Lehrerverhaltens können Anhaltspunkte dafür liefern, welches pädagogische Handeln vom Waldpädagogen angestrebt wird. Wenn zum Beispiel das Bloßstellen von Störern oder ein ungerechter Umgang mit Schülern kritisiert wird, ist anzunehmen, dass der Waldpädagoge für sich ein solches Handeln ablehnt. Umgekehrt kann angenommen werden, dass positiv bewertete Handlungsweisen Modellcharakter für eigene Handlungen haben.

Der Lehrerorientierte tritt vor allem zu Beginn der Veranstaltung auf, um den Lehrer und die von ihm zu erwartende Unterstützung einschätzen zu können. Während der Veranstaltung nimmt die Aufmerksamkeit für den Lehrer normalerweise weitgehend ab, zumindest wenn dieser nicht durch sein Verhalten stört. Nach der Veranstaltung wird der Lehrerorientierte wieder lauter, wenn es darum geht, das Feedback des Lehrers einzuholen.

5.1.3.2 Stimmentyp Vorgabenorientierter

Der Stimmentyp **Vorgabenorientierter**²¹³ repräsentiert die Berücksichtigung von selbst- und fremdgesetzten Vorgaben zur Veranstaltung. Fremdinduzierte Vorgaben können unter anderem vom Arbeitgeber, Lehrer oder der Zielgruppe stammen. Hier existiert ein funktioneller Zusammenhang mit anderen Stimmenkategorien: Die Wünsche des Lehrers werden vom Lehrerorientierten erkannt, zum Beispiel über ein Vorgespräch zur geplanten Veranstaltung, die der Zielgruppe dagegen durch den Wünsche-Erkenner. Arbeitgebervorgaben beziehen sich nicht nur auf direkte Anweisungen des Vorgesetzten, sondern stammen unter anderem auch aus Richtlinien und Schulungen. Gesetze und ähnliche Regelungen wie Unfallverhütungsvorschriften sind eine weitere Quelle von Vorgaben. Hinzu kommen zeitliche Rahmenbedingungen, wie zum Beispiel An- und Abfahrtszeitpunkt öffentlicher Beförderungsmittel, die die Schüler transportieren. Die selbstgesetzten Vorgaben manifestieren sich vor allem in der Planung des Veranstaltungsablaufs.

Vorgaben können belastend wirken, wenn sie nicht mit eigenen Werten übereinstimmen, außerdem können sie als Einschränkung der Handlungsfreiheit wahrgenommen werden und werden dann von den Befragten entsprechend negativ beurteilt.

5.1.3.3 Dimension Innovationsorientierung

Die Dimension Innovationsorientierung bezieht sich auf die Ausgestaltung und Entwicklung des walddpädagogischen Angebots. Sie umfasst als Pole den Stimmentyp Kreativer und den Stimmentyp Standardanbieter.

²¹³ (Tabelle 25, S. 208)

Der Stimmentyp **Kreativer**²¹⁴ ist um Neuerungen bemüht, entwickelt selbst neue Aktivitäten oder adaptiert fremde Ideen und Angebote für die eigenen Veranstaltungen. Außerdem steht er für das flexible Aufgreifen von Gegebenheiten während der Waldführung.

Diese Flexibilität kann dazu führen, dass von der Planung abgewichen wird und dadurch ein innerer Konflikt mit dem Vorgabenorientierten entsteht. Flexibilität kann aber auch dazu genutzt werden, eventuell entstandenen zeitlichen Verzug wieder zu kompensieren, zum Beispiel durch Weglassen von Veranstaltungsteilen. Kreativ sein zu dürfen wird von den Befragten als kraftspendend und motivierend erfahren. Allerdings wird auch gesehen, dass Neuentwicklungen einen höheren Zeitaufwand in der Vorbereitung mit sich bringen, was bei hoher Arbeitsbelastung problematisch sein kann.

Der Stimmentyp **Standardanbieter**²¹⁵ orientiert sich im Gegensatz zum Kreativen an Bewährtem. Da dafür wenig Vorbereitungsaufwand betrieben werden muss, wird dem Standardanbieter insbesondere zu Zeiten von Arbeitsspitzen der Vorzug gegeben. Allerdings wird eine weitgehende oder ausschließliche Beschränkung auf Standardangebote negativ gesehen, da dadurch demotivierende Routineeffekte, wie zum Beispiel Langeweile, entstehen können. Einzelne Befragte unterstrichen, dass Routineeffekte gegenüber den Teilnehmern nicht gezeigt werden dürfen.

5.1.3.4 Stimmentyp Gestresster

Der Stimmentyp **Gestresster**²¹⁶ steht für das Stressempfinden, das sich aus hoher Arbeitsbelastung ergibt. Er besitzt zwei Ausprägungen: der Überlastete und der Konkurrenzaufgaben-Belastete. Die Ausprägung **Überlasteter**²¹⁷ bezieht sich auf das waldpädagogische Arbeitspensum. Die Ausprägung **Konkurrenzaufgaben-Belasteter**²¹⁸ auf die Arbeitsbelastung, die nicht-waldpädagogischen Arbeitsaufgaben entstammt. Bei den Befragten aus waldpädagogischen Einrichtungen können das die Betriebsführung sowie die Arbeitsorganisation für die Mitarbeiter sein, bei den befragten Revierleitern dagegen zum Beispiel Beratungstätigkeit und hoheitliche Aufgaben. Die Präsenz dieser Ausprägung während der waldpädagogischen Veranstaltung wird als störende Ablenkung empfunden, die für die Teilnehmer bestimmte Aufmerksamkeit von diesen abzieht.

²¹⁴ (Tabelle 26, S. 210)

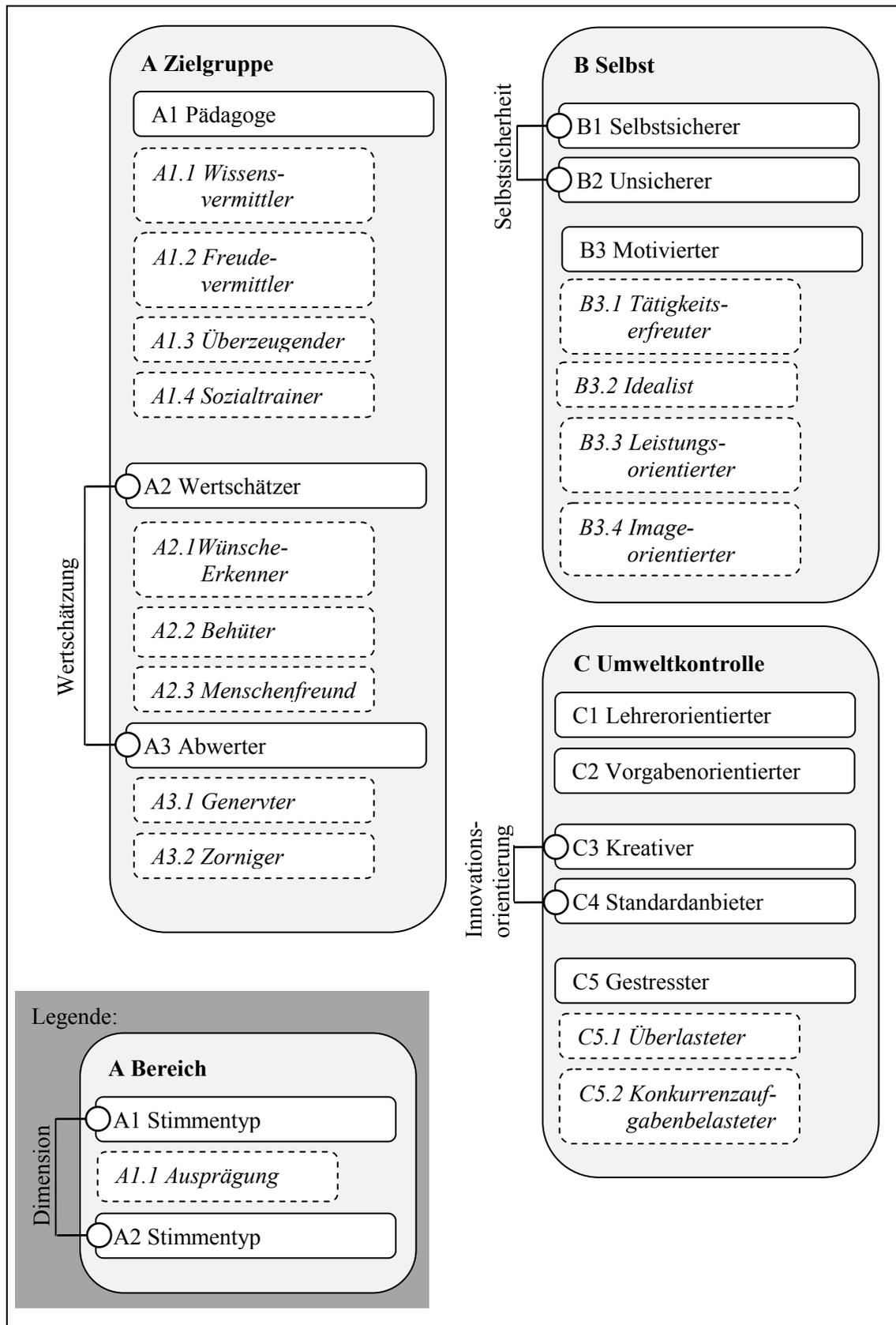
²¹⁵ (Tabelle 27, S. 212)

²¹⁶ (Tabelle 28, S. 214)

²¹⁷ (Tabelle 29, S. 215)

²¹⁸ (Tabelle 30, S. 216)

Abbildung 7: Detaillierte Gliederung des Selbstuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen, Ausprägungen)



Es kann sich außerdem jeweils bei der Tätigkeit für eine Arbeitsaufgabe das Gefühl des Ungenügens und schlechtes Gewissen einstellen, weil man in diesem Moment der anderen Arbeitsaufgabe nicht gerecht wird. Während der waldpädagogischen Veranstaltung ist der Befragte zum Beispiel unzufrieden, weil er den organisatorischen Aufgaben nicht nachkommt, zu Zeiten, in denen er ihnen nachkommt, ist er unzufrieden, weil er der waldpädagogischen Tätigkeit nicht nachgeht. Während die Befragten beim Überlasteten letztendlich nur Strategien nennen, die durch eine Reduktion der Arbeitslast das Beanspruchungserleben verringern, kann dieses beim Konkurrenzaufgaben-Belasteten auch durch eine zeitliche Schwerpunktbildung für die Erfüllung der jeweiligen Arbeitsaufgaben reduziert werden. Die erlebte Aufgabenkonkurrenz ist ein eigenständiger, von der damit verbundenen Arbeitslast unabhängiger Stressor, der allerdings mit erhöhter Arbeitslast spürbarer wird.

5.1.4 Bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien

Im Folgenden werden grundlegende bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien im Selbstuniversum geschildert. Bisher wurden die Stimmenkategorien thematisch zu Bereichen gruppiert. Als Orientierung dienten dazu ihre Bezugsobjekte. Für die Darstellung der Beziehungen wird eine Umgruppierung vorgenommen, die sich am funktionalen Zusammenhang orientiert. Das heißt, es geht um die Rollen, die die jeweiligen Stimmenkategorien im Beziehungsgefüge einnehmen, welche Wirkung sie auf andere Stimmenkategorien haben und wie auf sie gewirkt wird. Es werden die Funktionen Antrieb, Pädagogisches Handeln, Ressourcen und Reaktionen (auf Umwelt und Teilnehmer) unterschieden. Die zugehörige Abbildung 8 befindet sich auf Seite 80. Detaillierte Auflistungen der Beziehungen befinden sich in den Beschreibungen der Stimmenkategorien in der Anlage ab Seite 171.

5.1.4.1 Funktion Pädagogisches Handeln

Der Stimmentyp Pädagoge nimmt eine besondere Position im funktionalen Gefüge der Stimmenkategorien ein. Er steht aufgrund der im Befragungsthema als waldpädagogisch definierten Situation im Zentrum. Sein Vorhandensein und sein Handeln ist gewissermaßen Sinn und Zweck der gesamten Konstellation aus Stimmenkategorien. Die Funktionen Antrieb und Ressourcen sind auf die Funktion Pädagogisches Handeln ausgerichtet, das heißt es handelt sich um den Antrieb **zum** pädagogischen Handeln oder Ressourcen **für** das pädagogische Handeln. Die unter der Funktion Reaktion genannten Stimmenkategorien beeinflussen das pädagogische Handeln dagegen indirekt über die Beeinträchtigung von Stimmenkategorien der Funktionen Ressourcen und Antrieb.

Die durch den Motivierten beigesteuerten Motive sowie die zur Verfügung stehenden unterstützenden Ressourcen prägen den Pädagogen auf zweierlei Weise. Sie tragen zum einen zur Bildung pädagogischer Ziele bei, zum anderen unterstützen sie das pädagogische Handeln durch das diese Ziele erreicht werden sollen. Ein Beispiel: Die Ausprägung Menschenfreund des Stimmentyps Wertschätzer und die Ausprägung Idealist des Stimmentyps Motivierter stimmen in Teilen ihres Wertekanons überein. Die-

se Werte äußern sich insbesondere in der Zielsetzung des Freudevermittlers. Zudem tragen alle Ausprägungen des Wertschätzers bei, Handlungen zu verwirklichen, die die Freude bei den Teilnehmern fördern.

5.1.4.2 Funktion Antrieb

Die Ausprägungen des Motivierten repräsentieren die verschiedenen Antriebe, die dem Pädagogen „Energie“ für sein Vorhandensein und sein Handeln liefern, sei es die Freude an der Tätigkeit beim Tätigkeitserfreuten, die Verfolgung von Idealen und Werten beim Idealisten, das Ausleben des Leistungsstrebens beim Leistungsorientierten oder das Bemühen um eine positive Außenwirkung beim Imageorientierten.

Insbesondere der Tätigkeitserfreute steht mit vielen anderen Stimmenkategorien in Beziehung. Da er die Freude an der Tätigkeit repräsentiert, definieren sich die Beziehungen zu anderen Stimmenkategorien über die Wirkung der Freude auf diese beziehungsweise wie diese die Freude an der Tätigkeit fördern oder hemmen. Damit steht der Tätigkeitserfreute im Zentrum von Emotionseinflüssen anderer Stimmen und die Lautstärke seines Auftretens könnte als Hinweis auf die vorhandene Arbeitszufriedenheit fungieren.

5.1.4.3 Funktion Ressource

Dem Pädagogen stehen für seine pädagogische Tätigkeit verschiedene Ressourcen zur Verfügung:

Der Selbstsichere repräsentiert das Vorhandensein notwendiger Kompetenzen beziehungsweise die Überzeugung, dass diese vorhanden sind. Die damit verbundenen hohen Kontrollerwartungen helfen bei der Bewältigung schwieriger Situationen. Er steht mit vielen anderen Stimmenkategorien in Verbindung, zum einen verringert er Befürchtungen, die mit diesen verbunden sind, zum anderen gibt er Sicherheit für Wagnisse. Der entgegengesetzte Pol in der Dimension Selbstsicherheit, der Unsichere, zeigt das Fehlen dieser Ressource an und repräsentiert eine entsprechende Schwächung des Pädagogen. Es handelt sich also eigentlich um eine negative Ressource beziehungsweise Beeinträchtigung. Allerdings weist er ganz eigene „Stärken“ auf; er motiviert beispielsweise sich gut vorzubereiten und trägt damit zum Veranstaltungserfolg bei.

Der Kreative ermöglicht flexibel zu handeln und damit sich ergebende Gelegenheit für das pädagogische Handeln zu nutzen. Außerdem trägt er maßgeblich zur Weiterentwicklung des waldpädagogischen Angebots bei.

Der Standardanbieter stellt ein Basisrepertoire für den Pädagogen zur Verfügung, das sich in der üblichen Praxis bewährt hat.

Der Wertschätzer schafft die Voraussetzungen für einen Umgang mit den Teilnehmern, der einen Erfolg der Veranstaltung wahrscheinlicher macht: Die Ausprägung Behüter vermeidet Gefahren und

Verletzungen, die Ausprägung Menschenfreund achtet auf eine gerechte und wertschätzende Behandlung.

Einen besonderen Anteil an den Ressourcen haben die Stimmenkategorien, die der Wahrnehmung der Bildungssituation und ihrer Rahmenbedingungen dienen. Der Wünsche-Erkenner erschließt dem Pädagogen Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmer, der Lehrerorientierte liefert Informationen zum Verhalten des begleitenden Lehrers und der Vorgabenorientierte steuert die eigene Planung sowie fremdgesetzte Vorgaben bei.

5.1.4.4 Funktion Reaktion

Schließlich repräsentiert eine Gruppe von Stimmenkategorien Reaktionen auf Hindernisse und Schwierigkeiten rund um die waldpädagogische Arbeit.

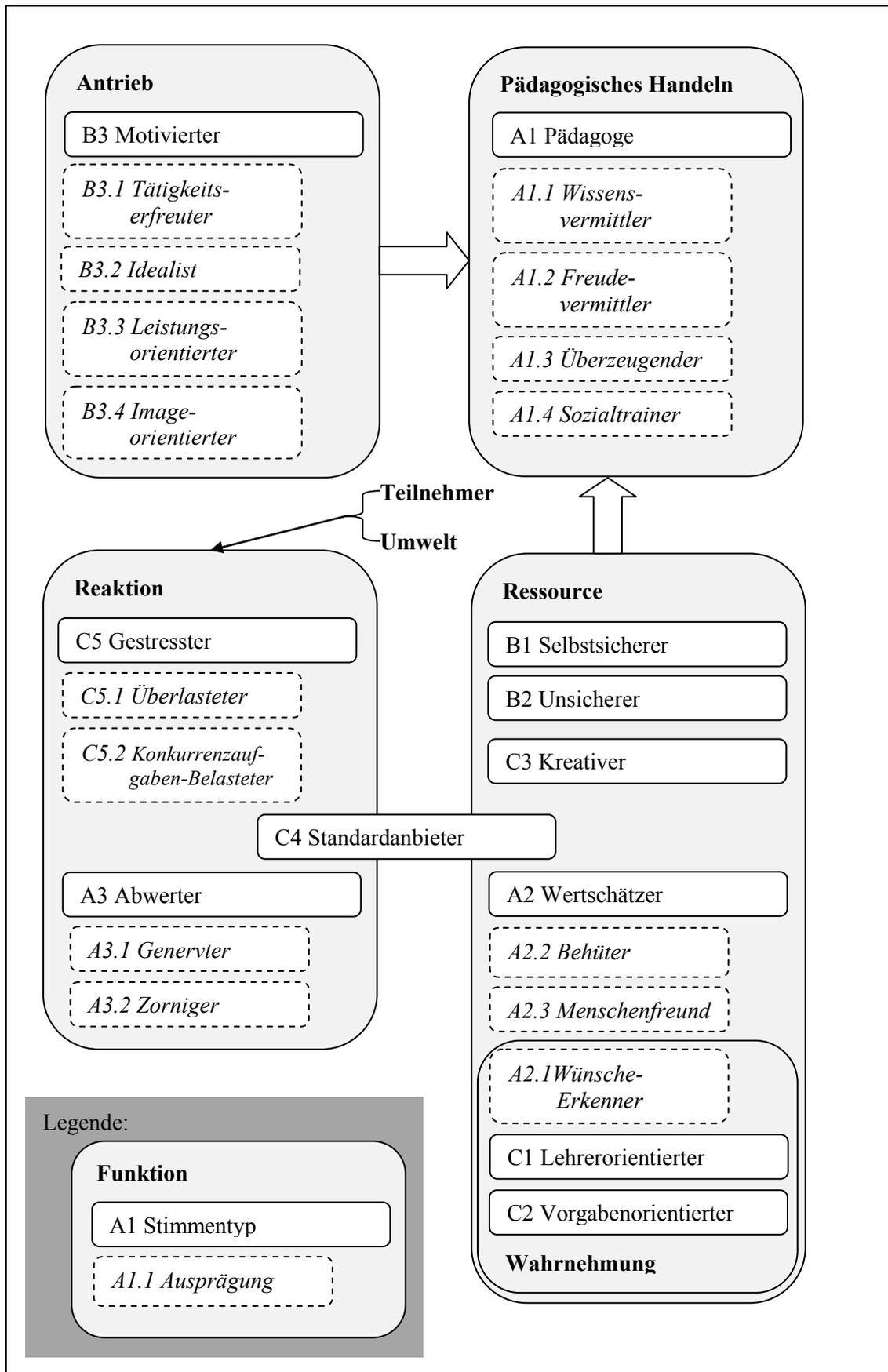
Der Gestresste stellt sich aufgrund hoher waldpädagogischer Arbeitslast (Ausprägung Überlasteter) beziehungsweise aufgrund umfangreicher, damit konkurrierender Arbeitsaufgaben ein (Ausprägung Konkurrenzaufgaben-Belasteter).

Der Standardanbieter repräsentiert eine Strategie, die insbesondere beim Auftreten des Gestressten verfolgt wird. Er ist damit Teil der Reaktionen, zum anderen aber auch eine Ressource, die den Pädagogen unterstützt, seine Ziele auch in Stresssituationen zu erreichen. (Aus diesem Grund wurde der Standardanbieter in der Abbildung 8 auf Seite 80 der Reaktion und der Ressource zugleich zugeordnet.)

Der Abwerter wiederum ist eine Reaktion auf störendes Verhalten der Teilnehmer, das vom Sich-Ärgern über Teilnehmer in der Ausprägung Genervter bis zum Verlust der Selbstkontrolle in der Ausprägung Zorniger gehen kann.

Die Reaktions-Stimmenkategorien beeinflussen die anderen Funktionen negativ. Sie verringern Ressourcen: Der Kreative verliert aufgrund der Arbeitslast Freiraum für die Entwicklung neuer Aktivitäten. Der Abwerter hemmt als entgegengesetzter Pol zum Wertschätzer dessen Auftreten. Sie wirken aber auch negativ auf die Stimmenkategorien, die den Antrieb für die pädagogische Tätigkeit darstellen: Gestresster und Abwerter verringern die Freude an der Tätigkeit. Gleiches gilt für belastende Routineeffekte aufgrund andauernder Durchführung von Standardangeboten.

Abbildung 8: Grundlegende Beziehungen zwischen Stimmenkategorien im Selbstuniversum



Durch ein erfolgreiches Standardprogramm können laut Aussagen der Befragten Leistungsansprüche, das Verfolgen bestimmter Wertvorstellungen und ein positives Image zumindest zum Teil verwirklicht werden. Das bedeutet, dass eine negative Wirkung auf den Idealisten, den Leistungsorientierten und den Imageorientierten durch den Standardanbieter teilweise kompensiert werden kann. Es wird sogar leichter, hoch gesetzte quantitative Leistungsziele des Leistungsorientierten zu erreichen. Trotzdem werden gewissen Teilbereiche, die von den vorgenannten Ausprägungen des Motivierten repräsentiert werden, vernachlässigt, denn bestimmte Werte und Ideale könnten besser durch nicht-übliche Aktivitäten, qualitative Leistungsziele durch Neuentwicklungen und bestimmte erwünschte Aspekte eines positiven Images durch Innovationsorientierung erreicht werden. In diesem Sinne wirken die Reaktionsstimmen den Motivationskräften entgegen. Die Schwächung von Motivation und Ressourcen geht wiederum zu Lasten des pädagogischen Handelns.

Es gibt aber auch einen umgekehrten Beziehungszusammenhang: Ressourcen und Motivationskräfte helfen, negativen Reaktionen bis zu einem bestimmten Grad zu begegnen und sie zu bewältigen. Die Motivation liefert die notwendige „Energie“ und das Durchhaltevermögen. Die Ressource Wertschätzer trägt dazu bei, dass der Zornige im Zaum gehalten wird. Der Selbstsichere hilft, Stressphasen im Sinne von überwindbaren Herausforderungen zu begegnen und die Flexibilität des Kreativen wirkt auch innerhalb des durch das Standardangebot gesetzten Rahmens Routineeffekten entgegen.

5.2 Zielgruppenuniversum

Das Zielgruppenuniversum enthält alle Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander, die aus der Analyse der inneren Stimmen hervorgegangen sind, die von den Befragten in der Zielgruppe vermutet werden. Die Befragten orientierten sich bei der Identifizierung von inneren Stimmen an unterschiedlichen Teilnehmertypen, die als Personifizierungen innerer Stimmen angesehen wurden.

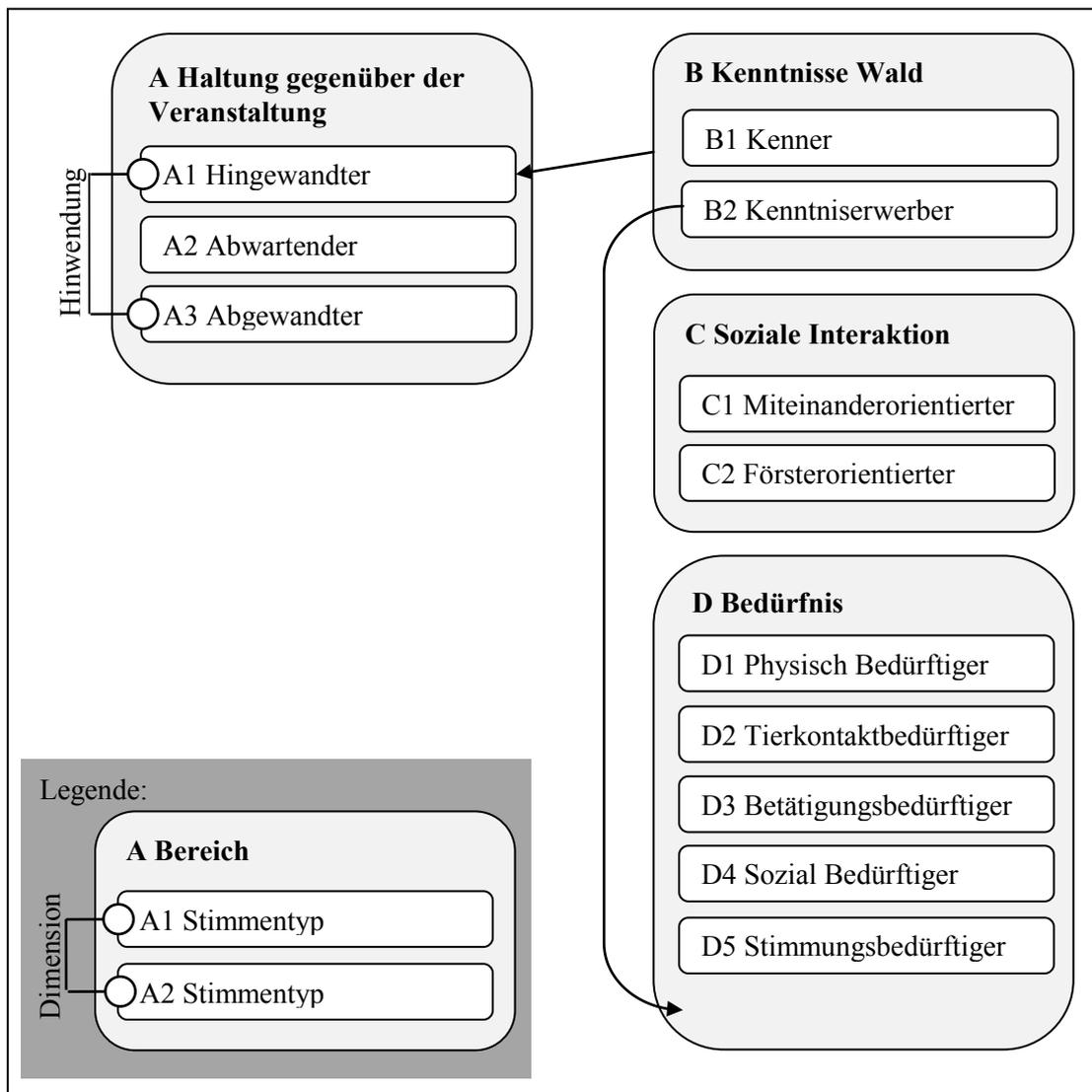
Eine innere Stimme tritt als Personifizierung auf, wenn sich die jeweilige innere Stimme in Reinform, das heißt ohne Beeinflussung durch andere innere Stimmen, unter anderem im Verhalten, in den Emotionen und Kognitionen einer Person äußert. Das Auftreten der Personifizierung kann je nach innerer Stimme unterschiedlich dauerhaft sein. Innere Stimmen, die kurz andauernde Bedürfnisse anzeigen, beispielsweise der Hungrige, treten nur für einen entsprechend kurzen Zeitraum auf.

Das Zielgruppenuniversum konnte in vier thematisch unterschiedliche Bereiche gegliedert werden:

- A Haltung gegenüber der Veranstaltung,
- B Kenntnisse Wald,
- C Soziale Interaktion,
- D Bedürfnisse.

Abbildung 9 auf Seite 82 gibt einen Überblick über die für das Zielgruppenuniversum gebildeten Bereiche und die darin enthaltenen Stimmentypen und Dimensionen. Abbildung 10 auf Seite 91 zeigt eine detailliertere Darstellung, die die Ebene der Ausprägungen mit einschließt.

Abbildung 9: Grobgliederung des Zielgruppenuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen)



5.2.1 Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung

In den Bereich Haltung gegenüber der Veranstaltungen fallen alle Stimmenkategorien, mit denen eine vom Befragten bei der Zielgruppe wahrgenommene Position zur Veranstaltung eingenommen wird. Daher lassen sich alle im Bereich vorhandenen Stimmenkategorien der **Dimension Hinwendung** zuordnen. Da der Waldpädagoge die Teilnehmer für die Veranstaltung gewinnen und sie zum Mitmachen bewegen will, werden sich zeigende Widerstände, aber auch Zuspruch entsprechend deutlich wahrgenommen.

5.2.1.1 Stimmentyp Hingewandter

Der Stimmentyp **Hingewandter**²¹⁹ mit den beiden Ausprägungen Begeisterter und Neugieriger stellt einen Pol der Dimension Hinwendung dar.

Die Ausprägung **Begeisterter**²²⁰ tritt bereits zu Beginn der Veranstaltung sehr deutlich auf und ist zumindest bei Grundschulern häufig anzutreffen. Der Begeisterte empfindet die Veranstaltung als willkommene Abwechslung vom Schulalltag und interpretiert sie im Sinne von „schulfrei“. Er hat meist Vorerfahrungen zum Wald und vielleicht sogar zur Waldpädagogik und ist voller freudiger Erwartungen. Die Befragten sehen den Begeisterten positiv, da er Offenheit für die Veranstaltung und die Bereitschaft bei Aktivitäten mitzumachen impliziert. Es wird versucht, die Begeisterung während der Veranstaltung zu erhalten oder zunehmen zu lassen. Die Begeisterung kann allerdings auch außer Kontrolle geraten und der Begeisterte dadurch zum Störer werden, zum Beispiel indem er aufdringlich und unvorsichtig wird. Das wird negativ gesehen und entsprechendem Teilnehmerverhalten wird in diesen Fällen entgegengewirkt.

Die Ausprägung **Neugieriger**²²¹ stellt eine weitere Stimmenkategorie dar, die von den Befragten positiv beurteilt wird, da sie dazu führt, dass entsprechende Teilnehmer gegenüber der Veranstaltung offen sind und bereit mitzuwirken. Er repräsentiert allgemein eine zuversichtliche Neugier gegenüber dem, was ihn erwartet. Er tritt vor allem zu Anfang der Veranstaltung auf, wird dann aber leiser, da ja die Neugier durch das Kennenlernen der „Realität“ befriedigt wird.

5.2.1.2 Stimmentyp Abwartender

Der Stimmentyp **Abwartender**²²² nimmt eine Position zwischen dem Hingewandten und Abgewandten ein. Der Abwartende reagiert im Gegensatz zum Neugierigen mit Zurückhaltung und Vorsicht auf die Unbekanntheit der Situation. Er hält sich im Hintergrund, beobachtet zunächst nur und fühlt sich unsicher. Auch er ist vor allem zu Beginn laut, wird dann aber im Laufe der Veranstaltung leiser, weil vorhandene Unkenntnis und damit verbundene Unsicherheiten abgebaut werden. Die Befragten bemühen sich, den Abwartenden in einen Hingewandten zu verwandeln. Sie sehen sein Auftreten als Herausforderung, entsprechende Teilnehmer für die Veranstaltung zu gewinnen, die üblicherweise erfolgreich gemeistert wird.

Grundsätzlich kann eine Position zwischen zwei Polen einer Dimension auch durch das gleichzeitige Auftreten von Stimmenkategorien verursacht sein, die diesen beiden Polen zugeordnet werden können und ungefähr gleich stark auftreten. Das zögerliche und abwartende Verhalten gegenüber der Veranstaltung, für das der Abwartende steht, könnte durch solch ein „Patt“ aufgrund eines inneren Konflikts

²¹⁹ (Tabelle 31, S. 218)

²²⁰ (Tabelle 32, S. 219)

²²¹ (Tabelle 33, S. 221)

²²² (Tabelle 34, S. 222)

verursacht sein (siehe Kapitel 2.1.7 auf Seite 17). Da sich die Befragten bei der Formulierung des Zielgruppenbildes fast ausschließlich an Personifizierungen, also Teilnehmertypen, orientierten, ist es naheliegend zu vermuten, dass der Abwartende einen solchen Typ beschreibt, ohne dass Vermutungen über dahinterliegende Konstellationen innerer Stimmen angestellt wurden. Immerhin nannten vier von zehn Befragten innere Stimmen, die dem Abwartenden zuzuordnen sind, was darauf schließen lässt, dass dieser Stimmentyp relativ deutlich wahrgenommen wird. Dies und die Tatsache, dass ihn eventuell verursachende Konstellationen innerer Stimmen von den Befragten nicht genannt wurden, rechtfertigt meines Erachtens die Einführung dieser Stimmenkategorie.

5.2.1.3 Stimmentyp Abgewandter

Den zweiten Pol in der Dimension Hinwendung bildet der Stimmentyp **Abgewandter**²²³ mit den Ausprägungen Ängstlicher, Anstrengungsvermeider, Abgelenkter, Gelangweilter und Ablehnender.

Die Ausprägung **Ängstlicher**²²⁴ repräsentiert die Furcht vor vermuteten Gefahren im Wald. Entsprechende Teilnehmer versuchen den von ihnen wahrgenommenen Gefahren auszuweichen, verschleiern eventuell ihre Ängste hinter vorgeschobenen, anders lautenden Gründen. Der Ängstliche tritt vor allem zu Beginn der Veranstaltung auf. Meist gelingt es den Befragten, die Ängste abzubauen, entsprechend wird er im Laufe der Veranstaltung leiser. Er zeigt sich häufiger bei Mädchen als bei Jungen und tritt eher bei Kindern ohne Naturerfahrungen auf. Es wurden von den Befragten relativ differenzierte Maßnahmen beschrieben, die von ihnen eingesetzt werden, um Ängste zu verringern, unter anderem: Ängste benennen lassen und besprechen, mitteilen, wie man sich schützen kann oder auf das Nichtvorhanden-Sein der angenommenen Gefahren hinweisen. Da es meist gelingt, den Ängstlichen zu beruhigen, wird sein Auftreten akzeptiert und nicht negativ beurteilt.

Die Ausprägung **Anstrengungsvermeider**²²⁵ repräsentiert die Abneigung, sich körperlich zu betätigen, die meist kombiniert mit der Furcht auftritt, körperlichen Anforderungen nicht gerecht zu werden. Entsprechende Teilnehmer sind oft lustlos und müde. Meistern sie körperliche Anstrengungen, reagieren sie mit Freude, Stolz und Erleichterung. Die Erleichterung stellt sich auch ein, wenn körperliche Anstrengungen vermieden werden können. Die Befragten beurteilen das Auftreten des Anstrengungsvermeiders negativ, wenn dadurch bewegungsreiche Aktivitäten behindert werden. Es wird versucht, entsprechende Teilnehmer zu motivieren oder sie von körperlichen Anstrengungen auszunehmen und zu verschonen.

Innere Stimmen, die der Ausprägung **Abgelenkter**²²⁶ zugeordnet werden konnten, wurden nur von Befragten genannt, die sich dabei auf mehrtägige Aufenthalte bezogen. Die Ablenkung wird zum Beispiel durch Heimweh oder die Planung von Freizeitaktivitäten während der waldpädagogischen Ver-

²²³ (Tabelle 35, S. 224)

²²⁴ (Tabelle 36, S. 225)

²²⁵ (Tabelle 37, S. 227)

²²⁶ (Tabelle 38, S. 229)

anstellung verursacht. Die Ausprägung tritt je nach Objekt der Ablenkung unterschiedlich auf. Jüngere Teilnehmer neigen zum Beispiel stärker zu Heimweh als ältere. Die Ausprägung wird negativ beurteilt, da sie Aufmerksamkeit von der waldpädagogischen Veranstaltung abzieht. Es wurde aber angemerkt, dass es teilweise nicht schwierig ist, die Aufmerksamkeit zurückzugewinnen.

Die Ausprägung **Gelangweilter**²²⁷ repräsentiert das Auftreten von Langeweile während der Veranstaltung. Diese kann sich dabei einem grundsätzlichen Desinteresse verdanken, oder dem Umstand, dass zwar Interesse vorhanden ist, die Veranstaltung aber als zu langsam voranschreitend empfunden wird. Im zweiten Fall ist also zugleich eine grundsätzliche Hinwendung zur Veranstaltung vorhanden. Es wird als positiv beurteilt, dass es durch das Erkennen der gezeigten Langeweile möglich wird, den Veranstaltungsablauf den Teilnehmerwünschen anzupassen. Grundsätzlich zeigt sein Auftreten den Befragten aber, dass es nicht gelingt, das Ziel einer unterhaltsamen Veranstaltung zu erreichen und es wird als negatives Feedback aufgefasst.

Die Ausprägung **Ablehnender**²²⁸ repräsentiert eine stark ablehnende Haltung gegenüber dem Wald und der Veranstaltung. Der Wald wird vom Ablehnenden als unangenehmer und zu meidender Ort angesehen. Diese Ansicht verstärkt sich bei widriger Witterung und unpassender Kleidung. Ablehnung kann auch durch die Auffassung, ungerecht behandelt zu werden, hervorgerufen werden. Diese kann entstehen, wenn der betreffende Teilnehmer, im Gegensatz zu anderen, keine Gelegenheit erhält, bei einer beliebten Aktivität mitzumachen. Jüngere Teilnehmer sind hier weniger zugänglich für Begründungen, warum dies nicht möglich ist, als ältere. Bei jugendlichen Teilnehmern kann die Ablehnung dadurch verursacht werden, dass die Veranstaltung als nicht altersgemäß angesehen wird („Kinderkram“). Die Befragten vermuten teilweise beim Ablehnenden eine allgemein ablehnende Haltung gegenüber seiner Umwelt oder eine Außenseiterposition in der Gruppe.

Die Befragten versuchen, Störungen durch den Ablehnenden zu unterbinden und Faktoren abzubauen, die die Ablehnung unterstützen. Die Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter verstärken sich gegenseitig. So kann der Ängstliche den Ablehnenden nutzen, um seine Ängste vor den anderen zu verbergen und den angenommenen Gefahren trotzdem auszuweichen. Können Ängste abgebaut werden, fällt diese Unterstützung für den Ablehnenden weg. Ablehnende Teilnehmer, die sich ruhig im Hintergrund halten, können, laut Aussage von Befragten, ignoriert werden, da sie die Veranstaltung nicht stören. Die Ablehnung des Waldes steht im Gegensatz zu den positiven Einstellungen der Befragten dem Wald gegenüber.

5.2.2 Bereich B: Kenntnisse Wald

Der Bereich Kenntnisse Wald bezieht sich auf vorhandene Kenntnisse der Teilnehmer zum Wald oder deren Bereitschaft, diese zu erwerben. Er umfasst die Stimmentypen Kenner und Kenntniserwerber.

²²⁷ (Tabelle 39, S. 231)

²²⁸ (Tabelle 40, S. 233)

5.2.2.1 Stimmentyp Kenner

Der Stimmentyp **Kenner**²²⁹ beschreibt einen relativ hohen Stand an Wissen und Vorerfahrungen zum Wald. Er tritt vor allem zu Beginn der Veranstaltung auf, wenn er sein Wissen zeigen will. Er ist häufiger bei Landkindern als bei Stadtkindern sowie eher bei Jungen als bei Mädchen anzutreffen. Je intensiver die Vorbereitung in der Schule war, umso lauter tritt der Kenner auf.

Die Befragten beurteilen sein Vorhandensein positiv, da sein Wissen für die Veranstaltung genutzt werden kann. Er kann zum Beispiel andere Teilnehmer bei bestimmten Aktivitäten zumindest teilweise anleiten. Wurde das Wissen bei anderen waldpädagogischen Veranstaltungen erworben, stellt es außerdem ein positives Feedback dar.

Negativ wird gesehen, dass es große Unterschiede im Kenntnisstand der Teilnehmer schwierig machen, die Veranstaltung für alle adäquat zu gestalten. Bringt der Kenner sein Wissen zu aufdringlich vor, kann er außerdem zum Störer werden.

5.2.2.2 Stimmentyp Kenntniserwerber

Der Stimmentyp **Kenntniserwerber**²³⁰ ist am Erwerb von Wissen und Erfahrungen zum Wald interessiert. Er besitzt die Ausprägungen Wissbegieriger und Entdecker.

Die Ausprägung **Wissbegieriger**²³¹ möchte seinen Kenntnisstand bezüglich des Waldes erhöhen. Der Wissbegierige besitzt bereits Vorinformationen zum Wald. Er stellt viele, eventuell in der Schule vorbereitete Fragen.

Sein Auftreten wird von den Befragten positiv beurteilt, da der Wissensdurst pädagogische Ziele unterstützt und der Wissbegierige leicht zu motivieren ist, bei Aktivitäten mitzumachen. Als negativ wird eingeschätzt, dass er den Ablauf der Veranstaltung stören kann. Das geschieht unter anderem, wenn er darauf pocht, einen mitgebrachten Fragenkatalog abzuarbeiten. Diesem Fall wird versucht im Vorgespräch mit dem Lehrer entgegenzuwirken.

Die Ausprägung **Entdecker**²³² stellt wie der Wissbegierige viele Fragen, allerdings bezogen auf Entdeckungen, die er im Wald macht. Er möchte Freiraum in der Veranstaltung, um selbstständig, allein oder gemeinsam mit anderen, Objekte im Wald zu erforschen.

Der Entdecker wird im Laufe der Veranstaltung leiser, wenn sein Entdeckertrieb befriedigt werden konnte. Teilnehmer ohne Walderfahrung entdecken orientierungsloser als die, die an ihre bereits vorhandenen Vorkenntnisse anknüpfen können.

²²⁹ (Tabelle 41, S. 235)

²³⁰ (Tabelle 42, S. 237)

²³¹ (Tabelle 43, S. 238)

²³² (Tabelle 44, S. 240)

Die Befragten beurteilen sein Auftreten positiv, da der Wunsch nach Entdeckungen für Aktivitäten genutzt werden kann und Entdeckungen einen Anlass für die Wissensvermittlung bieten. Negativ wird gesehen, wenn ein starkes Entdeckerbedürfnis den Ablauf der Veranstaltung stört.

Der Wissbegierige und der Entdecker verstärken sich gegenseitig. Die Vorgaben des Lehrers, denen der Wissbegierige gerecht zu werden versucht, können allerdings den Freiraum für Entdeckungen einschränken.

5.2.3 Bereich C: Soziale Interaktion

Im Bereich Soziale Interaktion geht es um das Miteinander der an der waldpädagogischen Veranstaltung beteiligten Personen. Es werden dabei anhand der Bezugsobjekte zwei Stimmentypen unterschieden: der Miteinanderorientierte mit dem Bezugsobjekt „andere Teilnehmer“ und der Försterorientierte mit dem Bezugsobjekt „Förster“ beziehungsweise „Waldpädagoge“. Es wurde bei der Bezeichnung des zweitgenannten Stimmentyps dem Wortteil „Förster“ vor „Waldpädagoge“ der Vorzug gegeben, da die Teilnehmer ihrem Verständnis nach mit dem Förster im Wald sind und nicht mit einem Waldpädagogen.

5.2.3.1 Stimmentyp Miteinanderorientierter

Der Stimmentyp **Miteinanderorientierter**²³³ beschäftigt sich mit den Beziehungen zu den anderen Teilnehmern und damit, wie man von diesen gesehen wird. Der Miteinanderorientierte tritt anlassbezogen auf, zum Beispiel bei Streit, wenn die eigene Außenseiterposition sichtbar wird, oder wenn die Aufmerksamkeit der anderen gewonnen werden soll.

Wenn die sozialen Interaktionen der Veranstaltung förderlich sind, wird sein Auftreten von den Befragten positiv gesehen. Die sozialen Interaktionen können auch thematisiert und so für pädagogische Zwecke nutzbar gemacht werden. Negativ wird beurteilt, wenn die Veranstaltung durch das problematische Miteinander der Teilnehmer gestört wird.

5.2.3.2 Stimmentyp Försterorientierter

Der Stimmentyp **Försterorientierter**²³⁴ bemüht sich, die Zuneigung des Försters zu gewinnen. Er versucht dazu unter anderem im Gespräch Gemeinsamkeiten mit ihm herzustellen, er lobt die Veranstaltung und macht mit.

Die Befragten vermuteten fast ausschließlich Personifizierungen innerer Stimmen bei den Teilnehmern, die Zuneigung gegenüber dem Förster repräsentieren. Nur ein Befragter erwähnte eine mögliche Ablehnung, dies aber im allgemeinen Zusammenhang sozialer Interaktionen, den Förster also als Teil des Miteinanders auffassend.

²³³ (Tabelle 45, S. 242)

²³⁴ (Tabelle 46, S. 243)

Die Befragten beurteilten das Auftreten des Försterorientierten als positiv, wenn eine Hinwendung zur Veranstaltung damit verbunden ist. Neutral wird das Bemühen von Außenseitern gesehen, den Förster als Bezugsperson zu gewinnen, da sie sich üblicherweise ausreichend zurückhalten. Als negativ wird dagegen aufgefasst, wenn die Kontaktsuche zum Förster Ausmaße annimmt, die stören, da dadurch abgelenkt und Aufmerksamkeit von anderen Teilnehmern abgezogen wird.

Es entsteht ein innerer Konflikt im Befragten, wenn die entgegengebrachte Zuneigung des Försterorientierten erhalten werden soll, er aber dennoch zurückgewiesen werden muss, um sich auch anderen Teilnehmern zu widmen.

5.2.4 Bereich D: Bedürfnis

Im Bereich Bedürfnis werden alle Stimmenkategorien zusammengeführt, die für Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer stehen, mit Ausnahme derjenigen, die dem Bereich „Kenntnisse Wald“ zugeordnet sind.

Der Bereich umfasst fünf Stimmentypen: der Physisch Bedürftige, der Tierkontaktbedürftige, der Betätigungsbedürftige, der Sozial Bedürftige und der Stimmungsbedürftige. Die Befragten sind grundsätzlich bemüht, auftretende Bedürfnisse nach Möglichkeit zu befriedigen. Gelingt dies, fühlen sich die Teilnehmer wertgeschätzt und es wird wahrscheinlicher, dass die Veranstaltung erfolgreich verläuft. Gelingt es nicht, entsteht bei den Teilnehmern Unzufriedenheit und der Veranstaltungserfolg gerät in Gefahr. Mit zunehmender Befriedigung eines Bedürfnisses wird das Auftreten der Stimmenkategorie leiser, die dieses Bedürfnis anzeigt.

Es kann ein innerer Konflikt im Waldpädagogen entstehen, wenn die Teilnehmer unterschiedliche Bedürfnisse und Wünsche haben, die, zumindest teilweise, nicht miteinander vereinbar sind, da er bemüht ist, alle zufriedenzustellen.

5.2.4.1 Stimmentyp Physisch Bedürftiger

Der Stimmentyp **Physisch Bedürftiger**²³⁵ repräsentiert physische Bedürfnisse, wie die nach Nahrungs- und Flüssigkeitsaufnahme oder Wärme. Die Befragten schaffen Gelegenheiten diese zu befriedigen, wie zum Beispiel durch eine Brotzeitpause oder kündigen eine solche Gelegenheit an, um zeitweilig zu beschwichtigen.

5.2.4.2 Stimmentyp Tierkontaktbedürftiger

Der Stimmentyp **Tierkontaktbedürftiger**²³⁶ hat die Erwartung und den Wunsch, in der Veranstaltung Tieren zu begegnen. Säugetiere werden dabei meist, zum Beispiel vor Vögeln oder Insekten, bevorzugt. Wenn die Herstellung des gewünschten Kontaktes schwierig ist, wird versucht, die Erwartungen

²³⁵ (Tabelle 47, S. 245)

²³⁶ (Tabelle 48, S. 246)

zu verringern, zum Beispiel durch Aktivitäten, in denen vor Augen geführt, wie schwer es ist, Tiere im Wald zu entdecken. Das Tierkontaktbedürfnis kann auch durch die Präsenz eines Hundes angeregt und befriedigt werden. Dabei kann die zwischen den Teilnehmern zu treffende Regelung des Zugangs zum Hund soziale Kompetenzen der Teilnehmer fördern.

5.2.4.3 Stimmentyp **Betätigungsbedürftiger**

Der Stimmentyp **Betätigungsbedürftiger**²³⁷ hat den Wunsch nach bestimmten körperlichen Betätigungsformen. Dabei kann es sich unter anderem um den Wunsch handeln, zu toben, etwas zu bauen, zu spielen, etwas kreativ zu gestalten oder herumzubreuen.

Der Betätigungsbedürftige tritt oft anlassbezogen auf. Der Wunsch, etwas zu bauen, äußert sich beispielsweise dann, wenn vorherige Teilnehmergruppen „Bauwerke“ aus Ästen hinterlassen haben. Teilweise wecken bestimmte Aktivitäten auch erst das Bedürfnis. Wenn nicht bekannt war, dass es spielerische Aktivitäten geben wird, war auch der Wunsch nach Spielen bei der Veranstaltung zu Beginn noch nicht vorhanden; das Bedürfnis stellt sich aber nach dem ersten durchgeführten Spiel ein.

Acht der zehn Befragten nannten innere Stimmen, die dem Betätigungsbedürftigen zugeordnet werden konnten. Da bei den anderen Stimmentypen im Bereich Bedürfnis jeweils nur zwei oder drei Befragte entsprechende innere Stimmen anführten, stellt er die mit Abstand am häufigsten erwähnte Stimmenkategorie dar. Die Berücksichtigung des Betätigungsbedürftigen stellt für viele der Befragten ein zentrales Anliegen bei der Gestaltung der Veranstaltung dar.

5.2.4.4 Stimmentyp **Sozial Bedürftiger**

Der Stimmentyp **Sozial Bedürftiger**²³⁸ steht für das Bedürfnis nach Wertschätzung und Gerechtigkeit sowie den Wunsch an gemeinsamen Leistungen mitwirken zu können. Die Befragten versuchen, den Teilnehmern wertschätzend und gerecht zu begegnen. Bei Aktivitäten mit unterschiedlich aktiven Rollen für die Teilnehmer ist es allerdings immer wieder aus Zeitmangel der Fall, dass nicht ausreichend durchgewechselt werden kann und dadurch nicht alle Teilnehmer im gleichen Ausmaß beteiligt werden. Dies kann bei einigen von ihnen zur Einschätzung führen, nicht gerecht behandelt zu werden.

5.2.4.5 Stimmentyp **Stimmungsbedürftiger**

Der Stimmentyp **Stimmungsbedürftiger**²³⁹ ist in der Lage, stimmungsvolle Situationen und Sinneseindrücke im Wald zu genießen. Er möchte dazu ausreichend Gelegenheit erhalten. Kinder, die häufiger Kontakt mit dem Wald hatten, werden als empfänglicher für diesen kontemplationsartigen Genuss angesehen. Dieser Waldgenuss ermöglicht, nach Ansicht der Befragten, eine positive emotionale Bin-

²³⁷ (Tabelle 49, S. 248)

²³⁸ (Tabelle 50, S. 250)

²³⁹ (Tabelle 51, S. 252)

derung zum Wald aufzubauen, was positiv gesehen wird. Es wird jedoch angemerkt, dass es aus zeitlichen Gründen meist nicht möglich ist, auf den Stimmungsbedürftigen ausreichend einzugehen.

5.2.5 Bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien

Die folgenden Ausführungen betreffen Zusammenhänge, die über einzelne Bereiche des Zielgruppenuniversums hinausgehen. Neben stärkenden oder hemmenden Beziehungen zwischen Stimmenkategorien werden auch Aspekte der Bereichszuordnung des Stimmentyps Kenntniserwerber beleuchtet und der Sachverhalt, der die Beurteilung der Stimmenkategorien durch die Befragten anleitet.

5.2.5.1 Zuordnung des Stimmentyps Kenntniserwerber

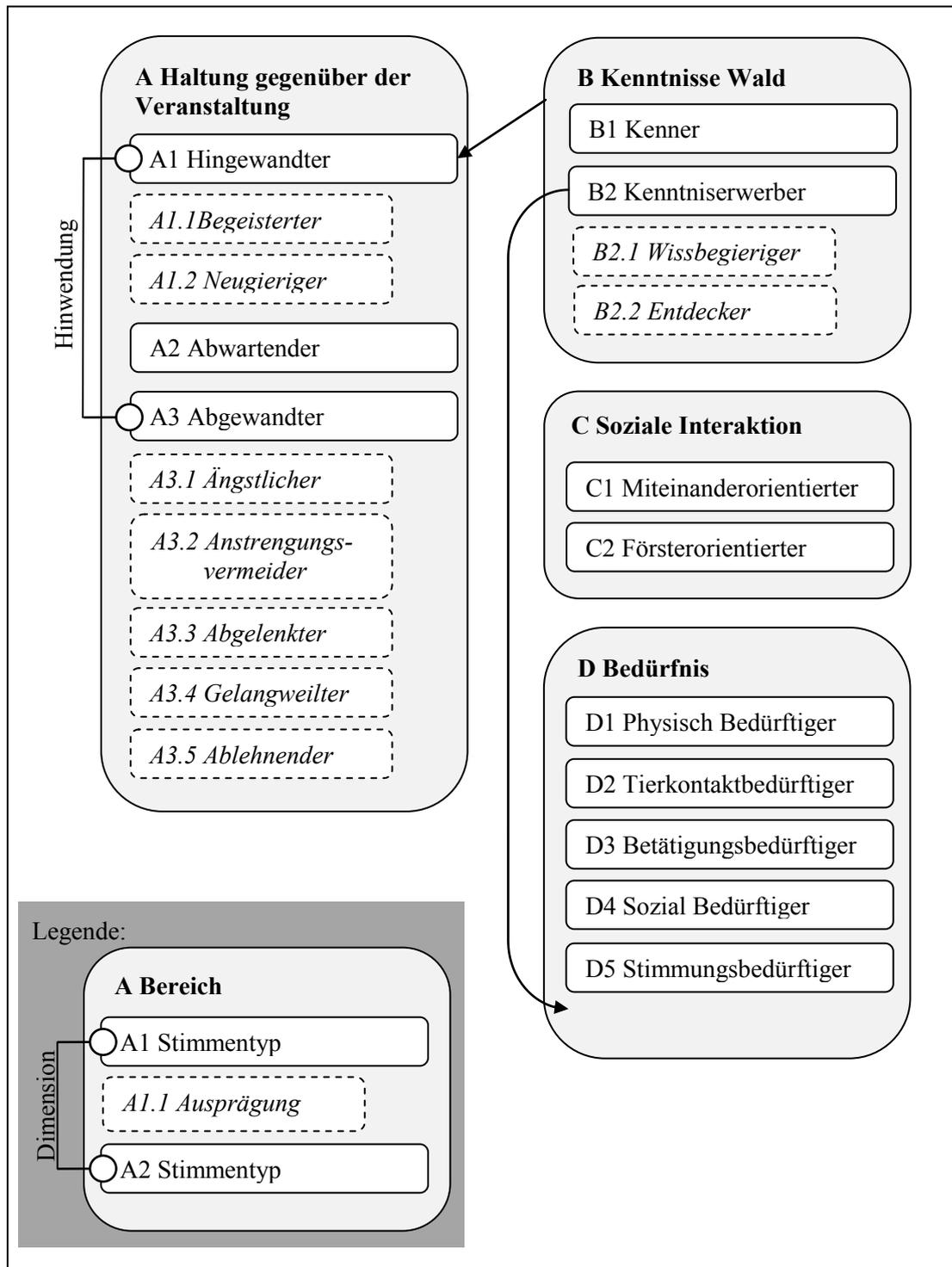
Der **Kenntniserwerber** weist **Charakteristiken eines Bedürfnisses** auf und ließe sich aus diesem Grund ebenso dem Bereich Bedürfnis zuordnen. Auf der anderen Seite impliziert er auch eine **Hinwendung zur Veranstaltung** und könnte dementsprechend dem Stimmentyp Hingewandter zugeschlagen werden, was zur Konsequenz hätte, dass der Wissbegierige und der Entdecker weitere Ausprägungen des Hingewandten darstellen würden. Die gleichzeitige Nähe zu den beiden genannten Bereichen und die eigenständige Charakteristik, dass es um den Erwerb von Kenntnissen zum Wald geht, was ihn thematisch in die Nähe des Kenners stellt, rechtfertigen meines Erachtens jedoch die Zuordnung in den Bereich Kenntnisse Wald.

5.2.5.2 Einflüsse auf die Haltung gegenüber der Veranstaltung

Die Hinwendung zur Veranstaltung ist ein gliederndes Leitmotiv für das Zielgruppenuniversum über den Bereich Haltung gegenüber der Veranstaltung hinaus. Neben den Ausprägungen des Hingewandten, Begeisterter und Neugieriger, zeigen auch die Stimmenkategorien aus dem Bereich Kenntnisse Wald eine Hinwendung an. Entsprechend wird eine gegenseitige Verstärkung zugeordneter innerer Stimmen durch die Befragten festgestellt. Bedürfnisse wiederum werden im Sinne einer Forderung an den Waldpädagogen wahrgenommen, diese zu befriedigen, um eine damit verbundene Hinwendung zur Veranstaltung zu erreichen. Das heißt Bedürfnisbefriedigung führt zur Hinwendung, stärkt also den Hingewandten, Bedürfnisfrustration zur Abwendung, stärkt also den Abgewandten.

Eine positive Beurteilung der Stimmenkategorien durch die Befragten richtet sich danach, inwieweit das Auftreten einer zugeordneten inneren Stimme als förderlich für das Erreichen der Veranstaltungsziele angesehen wird. Grundsätzlich werden innere Stimmen, die eine Hinwendung anzeigen oder die leicht in der Veranstaltung bedient werden können, so dass diese erreicht wird, positiv beurteilt. Erreicht die Hinwendung jedoch Ausmaße, die den Veranstaltungsablauf stören, zum Beispiel wenn der Neugierige zu viele Fragen stellt, dann wird dieser Aspekt negativ beurteilt. Signalisiert eine innere Stimme dagegen Abwendung, ist maßgeblich, wie leicht diese durch den Befragten überwunden werden kann. So wird das Auftreten des Ängstlichen nicht allzu kritisch bewertet, da es meist gelingt, Befürchtungen der Teilnehmer abzubauen. Nicht überwindbare Abwendung wird als neutral oder nicht negativ aufgefasst, wenn dadurch der Veranstaltungsverlauf nicht gestört wird.

Abbildung 10: Detaillierte Gliederung des Zielgruppenuniversums (Bereiche, Dimensionen, Stimmentypen, Ausprägungen)



5.3 Idealuniversum

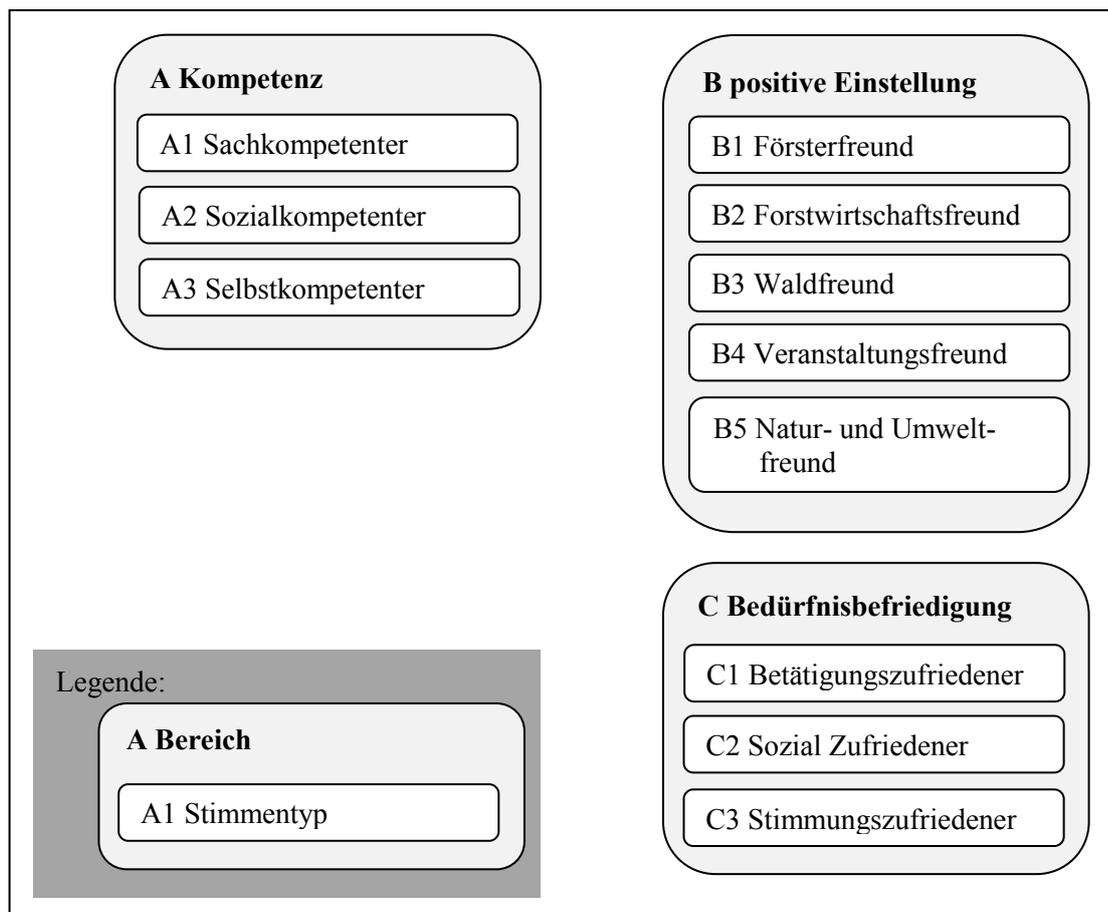
Das Idealuniversum enthält alle Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander, die aus der Analyse der inneren Stimmen hervorgegangen sind, die von den Befragten in der Zielgruppe nach der Veranstaltung erwünscht werden. Die Befragten orientierten sich bei der Identifizierung von inneren Stimmen an unterschiedlichen Teilnehmertypen, die als Personifizierungen innerer Stimmen angesehen wurden.

Das Idealuniversum konnte in drei thematisch unterschiedliche Bereiche gegliedert werden:

- A Kompetenz
- B positive Einstellung
- C Bedürfnisbefriedigung

Abbildung 11 auf Seite 92 gibt einen Überblick über die für das Idealuniversum gebildeten Bereiche und die darin enthaltenen Stimmentypen. Abbildung 12 auf Seite 98 zeigt eine detailliertere Darstellung, die die Ebene der Ausprägungen mit einschließt.

Abbildung 11: Grobgliederung des Idealuniversums (Bereiche, Stimmentypen)



5.3.1 Bereich A: Kompetenz

Der Bereich A beschreibt die Kompetenzen, von denen gewünscht wird, dass die Teilnehmer sie erworben haben. Die dazu von den Befragten genannten inneren Stimmen wurden drei Stimmentypen zugeordnet, deren Bildung sich an einer klassischen Einteilung der Pädagogik orientiert: der Sachkompetente, der Sozialkompetente und der Selbstkompetente.²⁴⁰

5.3.1.1 Stimmentyp Sachkompetenter

Der Stimmentyp **Sachkompetenter**²⁴¹ besitzt drei Ausprägungen: der Wissensdurstige, der Wissende²⁴² und der Zusammenhangdenker.

Die Ausprägung **Wissensdurstiger**²⁴³ hat das Bedürfnis, noch mehr Wissen zum Wald und anderen in der Veranstaltung angesprochenen Themenbereichen zu erwerben. Die Befragten möchten zum einen den bereits zur Veranstaltung vorhandenen Wissensdurst weitgehend befriedigt wissen, zum anderen aber auch die Neugier soweit angestachelt und erhalten haben, dass der Teilnehmer weitere Recherchen, zum Beispiel im Internet oder über Bücher und Fernsehsendungen, unternimmt.

Die Ausprägung **Wissender**²⁴⁴ hat in der Veranstaltung Wissen und Fertigkeiten erworben. Diese will der Wissende nun anderen zeigen und einsetzen. Der Erwerb von praktischen Fertigkeiten war nur für einzelne Befragte, die praktische Tätigkeiten in ihren Veranstaltungen anbieten, ein Thema. Die allermeisten der über alle Befragten hinweg zugeordneten inneren Stimmen beziehen sich nur auf Wissen.

Die Ausprägung **Zusammenhangdenker**²⁴⁵ ist in der Lage, den Wald betreffende und darüber hinausgehende Zusammenhänge zu erkennen beziehungsweise diese gedanklich herzustellen. Das betrifft auch räumlich und zeitlich weit voneinander entfernte Sachverhalte und Ereignisse.

5.3.1.2 Stimmentyp Sozialkompetenter

Der Stimmentyp **Sozialkompetenter**²⁴⁶ analysiert und bewertet soziale Interaktionen. Er schätzt Kooperation positiv ein. Er zeigt sich beim Umgang mit anderen und ist in der Lage, diese zu Handlungen zu motivieren und mit ihnen produktiv zusammenzuwirken.

²⁴⁰ Roth, *Pädagogische Anthropologie: Entwicklung und Erziehung: Grundlagen einer Entwicklungspädagogik*, 2:180.

²⁴¹ (Tabelle 52, S. 253)

²⁴² Es gibt starke Parallelen zwischen dem Wissensdurstigen und dem Wissenden im Idealuniversum und den Stimmentypen Kenntniserwerber und Kenner im Zielgruppenuniversum. Dennoch wurde auf eine gleichlautende Bezeichnung der Stimmenkategorien verzichtet, um eine Unterscheidung auch ohne ausdrückliche Nennung des jeweiligen Stimmenuniversums zu ermöglichen.

²⁴³ (Tabelle 53, S. 254)

²⁴⁴ (Tabelle 54, S. 256)

²⁴⁵ (Tabelle 55, S. 258)

²⁴⁶ (Tabelle 56, S. 259)

5.3.1.3 Stimmentyp Selbstkompetenter

Der Stimmentyp **Selbstkompetenter**²⁴⁷ weist vier Ausprägungen auf: der Selbstvertrauende, der Selberdenker, der Angstreduzierte und der Kreative.

Die Ausprägung **Selbstvertrauender**²⁴⁸ zeigt hohes Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen sowie hohe Selbstwirksamkeitserwartungen an. Das heißt, der Selbstvertrauende bewertet sich und seine Veranstaltungsbeiträge positiv. Er ist außerdem zuversichtlich, die Zukunft positiv mitgestalten zu können und lässt sich von eventuellen Rückschlägen nicht demotivieren. Um das Auftreten dieser Ausprägung zu fördern, nennen die Befragten unter anderem Handlungsweisen, die teilweise bewusst in Kompensation zu Vorgängen stehen, die als schulüblich angesehen werden. Dazu gehört auch Leistungen, die vom Wissen unabhängig sind, zu loben, grundsätzlich Erfolge zu vermitteln und Misserfolge zu vermeiden. Dabei sollen insbesondere schulschwache Kinder Erfolgserlebnisse haben.

Die Ausprägung **Selberdenker**²⁴⁹ steht für Autonomie in der Beurteilung von Sachverhalten. Der Selberdenker ist in der Lage, eigenständig zu denken und fühlt sich auch dazu verpflichtet. Er tritt für eigene Überzeugungen ein. Sein Auftreten wird vom Befragten unter anderem durch das Anstoßen von Selbstreflexionen gefördert.

Die Ausprägung **Angstreduzierter**²⁵⁰ kann als Antwort auf die Ausprägung Ängstlicher im Zielgruppenuniversum angesehen werden. Die Ausprägung zeigt an, dass dort genannte Ängste im Laufe der Veranstaltung überwunden wurden. Da der Selbstvertrauende auch Teilnehmer betrifft, die bei der Veranstaltung keine Ängste zeigten, werden die Ausprägungen Selbstvertrauender und Angstreduzierter unterschieden.

Die Ausprägung **Kreativer**²⁵¹ steht für Problemlösekompetenz, die auf der Entwicklung von Zukunftsvisionen und Ideenreichtum beruht.

Nimmt man die Anzahl der Befragten, die entsprechende innere Stimmen anführen, als Indikator für die Stärke der Präsenz bestimmter Bildungsziele in der untersuchten Gruppe, so liegen Schwerpunkte auf Wissensvermittlung und Erhaltung des Wissensdurstes sowie der Vermittlung von Selbstvertrauen samt Selbstwert und Selbstwirksamkeit.

Neun der zehn Befragten nannten innere Stimmen, die den verschiedenen Ausprägungen des Stimmentyps Sachkompetenter zugeordnet werden konnten. Für die Ausprägung Wissensdurstiger waren es acht der zehn Befragten, bei der Ausprägung Wissender sechs der zehn. Dem Zusammenhangden-

²⁴⁷ (Tabelle 57, S. 261)

²⁴⁸ (Tabelle 58, S. 262)

²⁴⁹ (Tabelle 59, S. 264)

²⁵⁰ (Tabelle 60, S. 265)

²⁵¹ (Tabelle 61, S. 266)

ker konnten dagegen nur innere Stimmen zugewiesen werden, die von zwei der zehn Befragten genannt wurden.

Fast die Hälfte, nämlich vier der zehn Befragten, führte innere Stimmen an, die dem Sozialkompetenten zugeordnet werden konnten.

Von fast allen Befragten (neun der zehn) wurden innere Stimmen genannt, die dem Selbstkompetenten zugewiesen wurden. Das steht in einer gewissen Diskrepanz zu den Interviewergebnissen zum Selbstbild. Der Stimmentyp Pädagoge im Selbstuniversum verfolgt kein entsprechendes Bildungsziel. Mehr als die Hälfte der Befragten (sechs von zehn) nannte innere Stimmen, die dem Selbstvertrauenden zugeschlagen wurden. Alle weiteren Ausprägungen wurden weniger häufig bedacht, jeweils zwei oder drei Befragte nannten entsprechende innere Stimmen.

5.3.2 Bereich B: Positive Einstellung

Der Bereich Positive Einstellung umfasst alle Stimmenkategorien, die eine positive Haltung gegenüber den Objekten Förster, Forst- und Holzwirtschaft, Wald, der durchgeführten Veranstaltung und Natur- und Umweltschutz repräsentieren.

Der Bereich umfasst fünf Stimmentypen: der Försterfreund, der Forstwirtschaftsfreund, der Waldfreund, der Veranstaltungsfreund und der Natur- und Umweltfreund.

5.3.2.1 Stimmentyp Försterfreund

Der Stimmentyp **Försterfreund**²⁵² beschreibt die der Person und der Berufsgruppe Förster entgegengebrachte Sympathie. Der Förster soll als nett und kompetent erfahren worden sein.

5.3.2.2 Stimmentyp Forstwirtschaftsfreund

Der Stimmentyp **Forstwirtschaftsfreund**²⁵³ beschreibt eine positive Einstellung gegenüber nachhaltiger Waldnutzung und der Verwendung von Holz. Die Vorteile dieser Handlungsweisen wurden erkannt, Bäume fällen wird als nicht schädlich angesehen. Teilweise wurde von den Befragten die Befürchtung geäußert, dass den Teilnehmern Überzeugungen aufgedrückt werden könnten. Sie sollten daher die Gelegenheit haben, sich eine eigenständige Meinung hierzu zu bilden.

5.3.2.3 Stimmentyp Waldfreund

Der Stimmentyp **Waldfreund**²⁵⁴ repräsentiert die emotionale Bindung zum Wald. Er wird als Aufenthaltsort wertgeschätzt. Der Waldfreund möchte den Wald erneut aufsuchen und andere, zum Beispiel die Eltern, zu einem Waldbesuch motivieren.

²⁵² (Tabelle 62, S. 267)

²⁵³ (Tabelle 63, S. 268)

²⁵⁴ (Tabelle 64, S. 269)

5.3.2.4 Stimmentyp Veranstaltungsfreund

Der Stimmentyp **Veranstaltungsfreund**²⁵⁵ repräsentiert Begeisterung und Zufriedenheit mit der abgelaufenen Veranstaltung. Er empfiehlt anderen, solche Veranstaltungen zu besuchen und nimmt selbst weitere Veranstaltungsangebote wahr.

5.3.2.5 Stimmentyp Natur- und Umweltfreund

Der Stimmentyp **Natur- und Umweltfreund**²⁵⁶ zeigt die Bereitschaft an, sich für Natur- und Umweltschutz einzusetzen. Hierunter fallen auch Verhaltensänderungen hin zu einem umweltfreundlicheren Lebensstil. Er hat Ideale und Werte bezüglich des Umgangs mit Natur und Umwelt entwickelt, die ihn dazu motivieren.

Die meisten der zehn Befragten führten innere Stimmen zum Veranstaltungsfreund (sieben) und Waldfreund (sechs) an, danach folgen Natur- und Umweltfreund (fünf) und der Försterfreund (vier). An letzter Stelle steht der Forstwirtschaftsfreund (drei).

Eine solche Quantifizierung innerhalb einer qualitativen Studie kann nur Anlass zu Vermutungen, aber keine belastbaren Aussagen zu Verteilungen in der Grundgesamtheit bieten. Es ergeben sich aber Hinweise für die Hypothese, dass die positive Einstellung zum Wald und die Wertschätzung der Veranstaltung gegenüber der positiven Bewertung der Waldnutzung für die meisten Befragten vordringlichere Ziele darstellen. Es wurde auch mehrmals geäußert, dass der Schutz von Natur und Umwelt die letztlichen Ziele der Waldpädagogik seien. Ebenso wurden teilweise Vorbehalte geäußert, für die Waldnutzung zu werben, ohne den Teilnehmern Möglichkeiten zu einer kritischen Meinungsbildung zu geben.

5.3.3 Bereich C: Bedürfnisbefriedigung

Der Bereich Bedürfnisbefriedigung umfasst alle Stimmenkategorien, die für Bedürfnisse stehen, die durch die Veranstaltung befriedigt wurden. Die Bildung der Stimmenkategorien orientierte sich an bereits für die Darstellung des Zielgruppenuniversums geschaffenen Stimmentypen im Bereich Bedürfnis. Die Befragten gingen selbst zum Teil so vor, dass sie sich im Idealbild auf Bedürfnisse im Zielgruppenbild bezogen. Zudem wird eine Gegenüberstellung zwischen Zielgruppen- und Idealuniversum dadurch erleichtert. Die für das Idealbild genannten inneren Stimmen waren problemlos in das Stimmenkategoriensystem einordbar.

Der Bereich umfasst drei Stimmentypen: der Betätigungszufriedene, der Sozial Zufriedene und der Stimmungszufriedene. Von den Befragten wurden keine inneren Stimmen genannt, die ein Pendant zu den Bedürfnis anzeigenden Stimmentypen aus dem Zielgruppenuniversum Physisch Bedürftiger und Tierkontaktbedürftiger darstellen würden.

²⁵⁵ (Tabelle 65, S. 271)

²⁵⁶ (Tabelle 66, S. 273)

5.3.3.1 Stimmentyp **Betätigungszufriedener**

Der Stimmentyp **Betätigungszufriedener**²⁵⁷ konnte seinen Wunsch nach bestimmten Betätigungsformen befriedigen. Er ist nun zufrieden erschöpft.

5.3.3.2 Stimmentyp **Sozial Zufriedener**

Der Stimmentyp **Sozial Zufriedener**²⁵⁸ freut sich über den in der Veranstaltung erfahrenen wertschätzenden und gerechten Umgang. Er ist zufrieden mit den gemeinsamen Leistungen und dem Zusammenwirken der Beteiligten.

5.3.3.3 Stimmentyp **Stimmungszufriedener**

Der Stimmentyp **Stimmungszufriedener**²⁵⁹ repräsentiert die Zufriedenheit über die erlebten stimmungsvollen Aktivitäten.

Die Hälfte der Befragten nannte innere Stimmen, die dem Stimmentyp **Betätigungszufriedener** zugeordnet werden konnten. Den beiden anderen Stimmentypen wurden innere Stimmen zugeordnet, die von drei der zehn Befragten genannt wurden.

5.3.4 Bereichsübergreifende Beziehungen zwischen den Stimmenkategorien

Einige Befragte sahen eine grundsätzliche gegenseitige Verstärkung aller inneren Stimmen ihres Idealbildes. Zumeist wurden jedoch differenzierte Beziehungen postuliert.

5.3.4.1 Förderung positiver Einstellungen

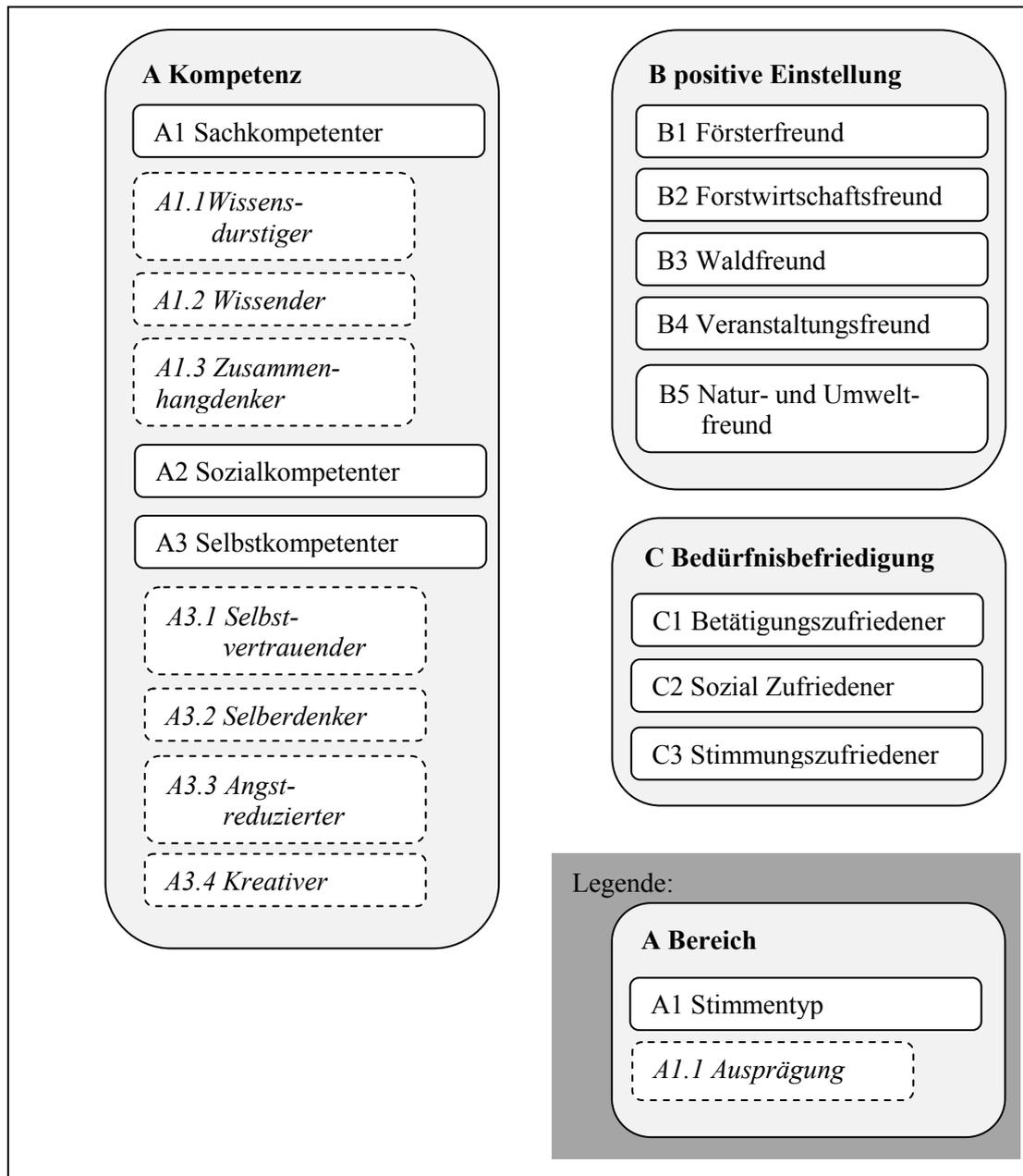
Der Bedürfniszufriedene fördert positive Einstellungen gegenüber allen im entsprechenden Bereich genannten Einstellungsobjekten: Wald, Forstwirtschaft, Förster, Veranstaltung, Natur- und Umweltschutz. Im gleichen Sinne wirken die Ausprägungen Wissender und Wissensdurstiger des Sachkompetenten. Sie stehen für die zumindest teilweise Befriedigung des Wunsches nach Kenntnissen und Erfahrungen zum Wald und haben einen analogen fördernden Effekt auf die Entwicklung von positiven Einstellungen. Die positive Einstellung gegenüber Wald und Forstwirtschaft stärkt umgekehrt aber auch den Wissensdurstigen in seiner Motivation, mehr über diese beiden Themen zu erfahren. Die Ausprägung Angstreduzierter des Selbstkompetenten steht für abgebaute Befürchtungen zu bestimmten Aspekten des Waldes, wodurch eine Barriere gegen die Entwicklung positiver Einstellungen abgebaut wurde.

²⁵⁷ (Tabelle 67, S. 274)

²⁵⁸ (Tabelle 68, S. 275)

²⁵⁹ (Tabelle 69, S. 276)

Abbildung 12: Detaillierte Gliederung des Idealuniversums (Bereiche, Stimmentypen, Ausprägungen)



Ein umfassender Beziehungszusammenhang betrifft den Veranstaltungsfreund: Alle Stimmenkategorien des Idealuniversums sind Ausfluss des Veranstaltungserfolgs, der sich im Veranstaltungsfreund manifestiert. In diesem Sinne stellt er einen Konvergenzpunkt dar, der in positiver Wechselwirkung mit allen anderen Stimmentypen steht.

5.3.4.2 Unterstützung des Stimmentyps Natur- und Umweltfreund

Der Natur- und Umweltfreund beinhaltet eine stärkere Handlungskomponente als die übrigen Stimmentypen im Bereich positive Einstellung. Hier wünschen sich die Befragten Änderungen im Lebensstil und einen verantwortungsvolleren Umgang mit Natur und Umwelt. Um in diesem Feld erfolgreich

handeln zu können, braucht der betreffende Teilnehmer Unterstützung durch die Kompetenz anzeigenden Stimmenkategorien. So benötigt er unter anderem Sozialkompetenz, um auch andere zu solch einem Handeln zu motivieren, Kreativität zum Lösen von Problemen und zur Entwicklung positiver Zukunftsvisionen sowie Selbstvertrauen und positive Selbstwirksamkeitserwartungen, um Problemlagen angehen zu können.

5.4 Zusammenhänge zwischen Selbst-, Zielgruppen- und Idealuniversum

Die Motivlage des Stimmentyps Motivierter erweist sich als prägend, nicht nur für das Selbstuniversum, sondern auch für die Struktur und den Inhalt des Zielgruppen- und Idealuniversums. Die Zielsetzungen des Stimmentyps Pädagoge gründen auf den Motiven des Motivierten. Hinzu kommen weitere nicht-pädagogische Ziele, die im Motivierten angelegt sind, zum Beispiel ein positives Image der eigenen Person bei den Teilnehmern zu fördern oder qualitativ hochwertige Leistung zu erbringen.

Der Veranstaltungserfolg kann als das Erreichen aller Zielsetzungen angesehen werden. Das Idealuniversum repräsentiert den Inhalt dieses Veranstaltungserfolgs. Ziele von der Art wie „hochwertige und umfangreiche Leistung erbringen“ sind zwar im Idealuniversum nicht explizit genannt, das Erreichen der dort genannten Ziel-Zustände impliziert aber eine entsprechende Leistung.

Das Zielgruppenuniversum wiederum kann als Einschätzung von Hindernissen und günstigen Ansatzpunkten auf dem Weg zum Veranstaltungserfolg gelesen werden. Die Beurteilung der Stimmenkategorien folgt dieser Differenzierung: Den Veranstaltungserfolg erleichternde Aspekte werden positiv, erschwerende negativ eingeschätzt.

Die folgenden Ausführungen widmen sich zum einen den von den Befragten genannten Strategien, um den Veranstaltungserfolg zu erreichen. Zum anderen werden Erkenntnisse aus allen drei Stimmenuniversen herangezogen, um Motivationsquellen und als förderlich wahrgenommene Aspekte sowie Belastungsfaktoren und Reaktionen auf Belastung zusammenzustellen. Aus Gründen der Übersichtlichkeit erfolgen diese Darstellungen in tabellarischer Form.

5.4.1 Strategien zum Erreichen pädagogischer Zielsetzungen

Der Stimmentyp Pädagoge verfolgt unterschiedliche Strategien, um seine Ziele zu erreichen. Je nach Art des Ziels, ausgedrückt in den Ausprägungen des Stimmentyps (Wissensvermittler, Freudevermittler, Überzeugender und Sozialtrainer), werden verschiedene Ansatzpunkte genutzt.

Bedürfnisbefriedigung

Bedürfnisbefriedigung, einschließlich des Erfüllens von Wünschen und Erwartungen, wird als wichtiges Mittel zum Erreichen pädagogischer Ziele angesehen. Insbesondere die Ausprägung **Freudevermittler** ist an der Befriedigung von Bedürfnissen interessiert, da dies für die Teilnehmer mit angenehmen Gefühlen verbunden ist. Die Ausprägung **Wissensvermittler** nutzt unter anderem den Betätigungsbedürftigen, um über Spiele Wissensinhalte zu vermitteln. Die Variante „Kooperative Abenteuer“

erspiele“, in der mehrere Teilnehmer gemeinsam Aufgaben bewältigen, bietet wiederum der Ausprägung **Sozialtrainer** Ansatzpunkte, um das Sozialverhalten zu verbessern. Die Ausprägung **Überzeugender** ist an einer positiven Einstellung der Teilnehmer zu Wald und Forstwirtschaft interessiert. Die Befragten sind der Ansicht, dass diese Einstellung durch positive Erlebnisse in der Veranstaltung erreicht werden kann. Dazu gehört die Befriedigung von Bedürfnissen, Wünschen und Erwartungen.²⁶⁰

Ressourcen, die der Pädagoge im Umgang mit den Bedürfnissen heranzieht, sind zum einen der Wünsche-Erkennen, der zu deren Wahrnehmung dient, sowie der Menschenfreund, der insbesondere bei der Befriedigung des Bedürfnisses nach gerechtem und wertschätzenden Umgang des Sozial Bedürftigen eine Rolle spielt.

Den **Bedürfnissen** im Zielgruppenuniversum stehen entsprechende **Bedürfnisbefriedigungen** im Idealuniversum gegenüber. Allerdings wurde von den Befragten kein Pendant zum Physisch Bedürftigen und zum Tierkontaktbedürftigen formuliert.

Mögliche Erklärungen, die allerdings nur den Status von Vermutungen haben, sind folgende: Das Stillen von physischen Bedürfnissen wie Hunger und Durst repräsentiert für die Befragten kein originäres waldpädagogisches Veranstaltungsziel. Das Auftreten solcher Bedürfnisse stellt vielmehr ein momentanes Problem dar, ein temporäres Hindernis auf dem Weg zum Veranstaltungserfolg, das zum Beispiel durch das Gewähren einer Brotzeitpause überwunden wird. Die Befriedigung physischer Bedürfnisse kann außerdem, aufgrund ihrer unweigerlich wiederkehrenden Natur, keine dauerhafte Wirkung entfalten. Das Bedürfnis nach Tierkontakt ist zum einen auf den vom Waldpädagogen mitgebrachten Hund bezogen. Dieser wird aber vermutlich nicht als Gegenstand der waldpädagogischen Veranstaltung, sondern als Beiwerk aufgefasst. Zum anderen geht es um das Herstellen von Kontakt zu Wildtieren, hierbei vor allem zu Säugetieren. Das wird von den befragten Waldpädagogen als schwierig und weitgehend unerfüllbar angesehen. Entsprechend wurde die Befriedigung dieses Bedürfnisses nicht als erreichbares Veranstaltungsziel formuliert, denn auch wenn die Fragestellung auf eine Idealvorstellung abzielt, wurde eine gewisse Realitätsnähe durch die Befragten gesucht.

Weitere pädagogische Ansatzpunkte

Die Stimmenkategorien im **Bereich Kenntnisse Wald** des Zielgruppenuniversums sind fruchtbare Ansatzpunkte für den Pädagogen, insbesondere für seine Ausprägung Wissensvermittler, um entsprechende Sachkompetenz im Idealuniversum zu fördern.

Der Sozialtrainer wiederum kann Sozialkompetenz fördern, indem er den Umgang der Teilnehmer untereinander thematisiert. Hierbei können insbesondere der Stimmentyp **Miteinanderorientierter** im

²⁶⁰ Es passt zu einem Konzept sich selbst steuernder Organismen, dazu gehört auch der lernende Mensch, dass Veränderungen nicht von außen gesteuert, sondern nur günstige Umstände geschaffen werden können, die Veränderungen in gewünschte Richtungen wahrscheinlicher machen. Vgl. Dobler, *Das Weltknäuel Mensch. Über den Zusammenhang von Mensch und Natur*, 175 ff.

Bereich Soziale Interaktion und der Stimmentyp **Sozial Bedürftiger** im Bereich Bedürfnis Beiträge liefern beziehungsweise angesprochen werden.

Der Stimmentyp **Selbstkompetenter** im Idealuniversum enthüllt pädagogische Zielsetzungen, die im Selbstuniversum nicht so ausdrücklich und umfänglich formuliert wurden. In Bezug auf das Zielgruppenuniversum sind mit Ausnahme der Ausprägung Angstreduzierter, die das Gegenstück zum Ängstlichen dort darstellt, auch dort keine prägnanten Ansätze zu erkennen.

Der Menschenfreund und der Freudevermittler im Selbstuniversum zielen zwar auf einen Umgang mit den Teilnehmern ab, der geeignet erscheint, die Ausprägung **Selbstvertrauender** des Selbstkompetenten zu fördern. Beiden kann beispielsweise die Tendenz zugesprochen werden, Misserfolgserlebnisse zu vermeiden. Allerdings steht die häufige Nennung von inneren Stimmen beim Interview zum Idealbild, die dem Selbstvertrauenden zuzuordnen sind, in gewisser Diskrepanz zum wenig deutlichen Aufscheinen bei den Aussagen zum Selbst- und Zielgruppenbild. Der Sachverhalt spricht jedenfalls dafür, ein Konzept wie das Bildungsverständnis durch verschiedene Fragestellungen beleuchten zu lassen, deren Ergebnisse sich ergänzen können und auf diese Weise ein vollständigeres Bild zeichnen.

Das kreativ-gestalterische Betätigungsbedürfnis (ein möglicher Aspekt des Stimmentyps Betätigungsbedürftiger) kam im Rahmen eines Interviews zum Idealbild zum Vorschein und wurde aufgrund der thematischen Zugehörigkeit jedoch dem Zielgruppenuniversum zugeschlagen. Der im Idealuniversum enthaltene Kreative als Problemlöser und Zukunftsvisionär wurde aber weder im Selbst- noch im Zielgruppenuniversum „angekündigt“.

5.4.2 Motivationsquellen und tätigkeitsunterstützende Faktoren

Es werden nur Motivationsquellen und Unterstützungsfaktoren aufgeführt, die sich aus den Interviews ergaben. Weitere eventuell vorhandene unterstützende Ressourcen, wie zum Beispiel durch den Arbeitgeber bereitgestellte Hilfsmittel, sind hier daher nicht aufgeführt.

Tabelle 2: Auflistung von Motivationsquellen und tätigkeitsunterstützenden Faktoren sowie der Stimmenkategorien, die diese anzeigen

Motivationsquellen und tätigkeitsunterstützende Faktoren	Stimmenkategorie
Die Tätigkeit bereitet Freude und ist an sich motivierend.	S Tätigkeitserfreuter
Eigene Werte und Ideale können durch die Tätigkeit verfolgt werden. Sie erscheint sinnvoll und wirksam. Es kann Einfluss auf Teilnehmer genommen werden.	S Idealist, S Pädagoge
Die eigene Leistungsfähigkeit kann unter Beweis gestellt werden. Es ist möglich, sich aufgabenbezogen persönlich weiterzuentwickeln und die eigene Tüchtigkeit zu steigern.	S Leistungsorientierter, S Kreativer
Es kann ein harmonisches Verhältnis zu den Teilnehmern hergestellt und eine positive Außenwirkung erreicht werden.	S Imageorientierter

Aufgrund Erfahrung, Ausbildung und Fähigkeiten besteht die Erwartung, auch anspruchsvollere Situationen erfolgreich zu meistern. Das Stresserleben wird dadurch reduziert.	S Selbstsicherer
Aufgrund vorhandener Flexibilität und Kreativität kann das waldpädagogische Angebot angepasst und weiterentwickelt werden. Durch die so in der Tätigkeit möglich werdende Abwechslung werden ermüdende Routineeffekte vermieden.	S Kreativer
Das eingeübte Repertoire an bewährten Aktivitäten hilft Zeiten hoher Arbeitsbelastung zu begegnen und dennoch einen gewissen qualitativen Stand zu wahren. Das Stresserleben wird dadurch reduziert.	S Standardanbieter
Durch den wertschätzenden und gerechten Umgang mit den Teilnehmern werden Konflikte vermieden und ein harmonisches Verhältnis mit ihnen gefördert. Dies schafft ein förderliches Klima zum Erreichen der Veranstaltungsziele.	S Menschenfreund
Durch Vorsicht und Maßnahmen der Gefahrvermeidung werden Verletzungen der Teilnehmer und eigene Haftungsrisiken vermieden.	S Behüter
Durch das Einhalten von Vorgaben (Arbeitgeberanweisungen, eigene Planung, Zeitrahmen) kann externen Ansprüchen und Qualitätskriterien genügt werden. Ein reibungsloser und vollständiger Ablauf der Veranstaltung wird gefördert.	S Vorgabenorientierter
Durch das Berücksichtigen von Bedürfnissen, Wünschen und Erwartungen und den Abbau von Faktoren, die zu einer negativen Haltung gegenüber der Veranstaltung führen, können pädagogische Ziele effektiver verfolgt werden.	S Wünsche-Erkenner, Z alle Stimmenkategorien
Kenntnisse über mögliche Gründe für störendes Teilnehmerverhalten und zu effektiven Strategien der Kontrolle von Störungen vermeiden Abwertungsprozesse und deren demotivierende Auswirkungen. Außerdem wird so der Veranstaltungserfolg wahrscheinlicher.	S Genervter, Zorniger, Selbstsicherer
Eine Kongruenz zwischen eigenen Zielen, Werten und Ansichten sowie externen Vorgaben und Erwartungen vermeidet innere und äußere Konflikte und damit verbundene Demotivierungseffekte.	S Wünsche-Erkenner, Pädagoge, Vorgabenorientierter, Lehrerorientierter
Lehrer, die die Durchführung der waldpädagogischen Veranstaltung unterstützend begleiten, nicht stören und Neugier und Hinwendung der Teilnehmer im Vorfeld fördern, tragen maßgeblich zum Veranstaltungserfolg bei. Das Stresserleben wird dadurch reduziert.	S Lehrerorientierter
Teilnehmer, die der Veranstaltung aufgeschlossen gegenüberstehen, waldbezogene Kenntnisse, Interessen und veranstaltungsförderliches Sozialverhalten zeigen sowie erfüllbare und für Veranstaltungsziele nutzbare Bedürfnisse aufweisen, wirken unterstützend. Das Stresserleben wird dadurch reduziert.	Z Hingewandter, Bereich Kenntnisse Wald, Bereich Soziale Interaktion, Bereich Bedürfnisse
Durch positives Feedback und die Wahrnehmung, dass angestrebte Ziele erreicht werden, wird die eigene Motivation gefördert.	S Motivierter, Pädagoge, I Stimmenkategorien des Idealuniversums

Die Orientierung am Teilnehmer und seinem emotionalen Wohlbefinden schafft ein für das Erreichen der Veranstaltungsziele förderliches Klima.	S Pädagoge, insbesondere Freudevermittler, Wertschätzer
Abkürzungen: S = Selbstuniversum, Z = Zielgruppenuniversum, I = Idealuniversum	

5.4.3 Belastungsfaktoren und -reaktionen

In den Interviews nicht genannte mögliche Belastungen, wie zum Beispiel ein hoher Krankenstand bei den Mitarbeitern der waldpädagogischen Einrichtung oder mangelnde Wertschätzung der Waldpädagogik durch Vorgesetzte, werden hier nicht erfasst.

Für die Erhebung von Belastungsfaktoren war die in den Interviews erfragte Beurteilung der jeweiligen inneren Stimmen besonders zielführend.

Tabelle 3: Auflistung von Belastungsfaktoren und Belastungsreaktionen sowie der Stimmenkategorien, die diese anzeigen

Belastungsfaktoren und Belastungsreaktionen	Stimmenkategorie
Die hohe waldpädagogische Arbeitsbelastung führt zu Stresserleben.	S Überlasteter
Neben dem Arbeitsaufwand, der von konkurrierenden Arbeitsaufgaben verursacht wird, wirkt die Konkurrenzsituation zwischen den Arbeitsaufgaben selbst belastend: Die Arbeitszeit, die zur Erfüllung von Ansprüchen an eigene Tüchtigkeit in einen Aufgabenbereich investiert wird, geht auf Kosten der Erfüllung solcher Ansprüche in anderen Arbeitsbereichen. Schlechtes Gewissen und Unzufriedenheit mit den eigenen Leistungen sind die Folge.	S Konkurrenzaufgaben-Belasteter, Leistungsorientierter
Die Frustration durch störende und unaufmerksame Teilnehmer führt zu Abwertungsprozessen ihnen gegenüber und Demotivierung.	S Genervter
Der Verlust der Selbstkontrolle steht im Widerspruch zum Selbstanspruch, wertschätzendes und pädagogisch professionelles Verhalten zu zeigen. Das führt zu belastenden Reuegefühlen und negativen Selbstbewertungen.	S Menschenfreund, Zorniger, Pädagoge
Der wahrgenommene Mangel an notwendigen Kompetenzen wirkt verunsichernd. Unbekannte Situationen werden eher als überfordernd und misserfolgsträchtig eingeschätzt. Das hemmt die qualitative Weiterentwicklung und erhöht das Stresserleben.	S Unsicherer
Die hohen selbst gesetzten Bewertungsmaßstäbe sind schwer zu erfüllen. Die Neigung zu Selbstkritik wirkt belastend. Die Bewertungsmaßstäbe anderer werden als zu niedrig angesehen, ihr positives Feedback wird dadurch entwertet und kann keine entlastende Wirkung entfalten. Es besteht die Tendenz, überfordernde Leistungsansprüche an die Mitarbeiter zu stellen, was zu Konflikten führen kann.	S Leistungsorientierter

Die Wahrnehmung, dass pädagogische und andere wertbesetzte Ziele nicht erreicht werden, wirkt frustrierend und demotivierend.	S Idealist, Pädagoge, I alle Stimmenkategorien
Der Wunsch nach Harmonie, Zuneigung und Anerkennung wirkt freiheitseinschränkend und belastend.	S Imageorientierter
Ein Widerspruch zwischen den eigenen Zielen, Werten und Ansichten einerseits und den externen Vorgaben und Erwartungen andererseits führt zu inneren und äußeren Konflikten und damit verbundenen Demotivierungseffekten.	S Lehrerorientierter, Vorgabenorientierter, Wünsche-Erkenner, Idealist
Vorhandene Zweifel darüber, ob die Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer richtig erkannt wurden, wirken belastend.	S Wünsche-Erkenner, Freudevermittler, Z Bereich Bedürfnisse, Bereich Kenntnisse Wald
Das gehäufte Auftreten gleichbleibender, sich wiederholender Abläufe führt zu belastenden Routineeffekten.	S Standardanbieter
Teilnehmer, die der Veranstaltung aufgeschlossen gegenüberstehen, waldbezogene Kenntnisse, Interessen sowie erfüllbare und für Veranstaltungsziele nutzbare Bedürfnisse aufweisen, können durch Übertreibung Störungen verursachen und belastend wirken.	Z Hingewandter, Bereich Kenntnisse Wald, Försterorientierter, Bereich Bedürfnis
Teilnehmer, die der Veranstaltung mit Vorbehalten und ablehnend begegnen, können durch ihr Verhalten die Veranstaltung stören und Stress verursachen.	Z Abgewandter
Streitigkeiten und soziale Spannungen zwischen den Teilnehmern können die Veranstaltung beeinträchtigen und belastend wirken.	Z Miteinanderorientierter
Der Selbstanspruch, Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmer zu erfüllen, kombiniert mit Teilnehmerbedürfnissen, die nicht ausreichend befriedigt werden können, führt zu Belastungserleben.	S Pädagoge, Wertschätzer, Leistungsorientierter, Z Tierkontaktbedürftiger, Sozial Bedürftiger, Stimmungsbedürftiger
Unterschiedlicher Wissensstand und unterschiedliche Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer erschweren es, für alle passende Aktivitäten durchzuführen. Dies wirkt kombiniert mit einem hohen diesbezüglichen Selbstanspruch belastend.	S Pädagoge, Wertschätzer, Leistungsorientierter Z Bereich Bedürfnis, Bereich Kenntnisse Wald
Lehrer, die die Durchführung der waldpädagogischen Veranstaltung stören oder nicht unterstützen, behindern den Veranstaltungserfolg und erhöhen das Stresserleben.	S Lehrerorientierter
Abkürzungen: S = Selbstuniversum, Z = Zielgruppenuniversum, I = Idealuniversum	

6 Diskussion der Ergebnisse anhand von Erkenntnissen der Motivationspsychologie

In diesem Kapitel wird ein Vergleich zwischen den Analyseergebnissen zur Motivation der Befragten und Erkenntnissen der Motivationspsychologie angestellt. Durch die Diskussion anhand zumindest bis zu einem gewissen Grad empirisch abgesicherter Wissens- und Theoriebestände sollen die aus den Auskünften der Interviewten abgeleiteten Ergebnisse auf ihre Realitätsangemessenheit hin eingeschätzt werden. Damit soll, in Anlehnung an den Ausführungen zum Forschungsprogramm Subjektive Theorien in Kapitel 2.3 auf Seite 28, eine **explanative Validierung** versucht werden.

Diese Vorgehensweise ermöglicht es außerdem, eine **Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse** anzuzeigen, für den Fall, dass es zu einer **Plausibilisierung** der Befunde im Kontext des vorhandenen empirischen und theoretischen Wissensbestandes kommt.²⁶¹

Im gleichen Zug wird dadurch der **Anschluss zu vorhandenen Wissensbeständen** gesucht. Die Ergebnisse können so in ein Feld vorhandener Erkenntnisse eingeordnet werden und aus diesem Kontext heraus interpretiert werden.²⁶² Die motivationspsychologische Betrachtung **ordnet das Material auf spezifische Weise und erschließt wissenschaftliche Begrifflichkeiten**, was eine in dieser Hinsicht integrative und genauere Diskussion der Ergebnisse ermöglicht.

Zunächst werden Erkenntnisse und Theoriebestände der Motivationspsychologie eingeführt, die die Grundlage des Vergleichs darstellen. Dazu gehören Ausführungen zu impliziten und expliziten Motiven, intrinsischer Motivation, Leistungs-, Macht- und Anschlussmotivation sowie zum Konzept der Selbstwirksamkeit. Darauf folgt vor diesem Hintergrund die Auseinandersetzung mit den Analyseergebnissen.

Im Kontext der für die Diskussion herangezogenen motivationspsychologischen Theorien wurden spezifische Operationalisierungen und Messmethoden entwickelt und erprobt. Die in der Forschungsarbeit ermittelten Ergebnisse entstammen jedoch einem anderen Theorie- und Operationalisierungskontext. Diese Diskrepanz schwächt die Vergleichbarkeit. So kann zum Beispiel, wie im Kapitel 6.1.1 ab Seite 106 ausgeführt wird, nicht in letzter Klarheit entschieden werden, inwieweit bestimmte innere Stimmen und daraus abgeleitete Stimmenkategorien auch implizite Motive repräsentieren. Dass implizite Motive unbewusst wirksam und nicht über direkte Selbstauskunft erschließbar sein sollen, sie also nicht Bestandteil der (kognitiven) subjektiven Theorie über sich selbst sind, beinhaltet eine grundlegende Kritik an der Realitätsangemessenheit solcher Selbstauskünfte. Der Befragte ist sich in dieser Hinsicht selbst unbekannt und es kann nicht ausgeschlossen werden, dass er sich über sich selbst irrt und die Selbstauskunft den Forscher auf eine falsche Fährte setzt. Diese Erkenntnis über methodenbe-

²⁶¹ vgl. Kudera, „Zum Problem der Generalisierung in der qualitativ orientierten Sozialforschung“, 15; zitiert in Lamnek, *Qualitative Sozialforschung. Methodologie*, 1:190.

²⁶² vgl. Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 79.

dingte Erkenntnisgrenzen verdankt sich dem versuchten Vergleich mit motivationspsychologischen Wissensbeständen, der hier eine ganz eigene Fruchtbarkeit beweist.

6.1 Theorien und Modelle der Motivationspsychologie

HECKHAUSEN UND HECKHAUSEN beschreiben das Anliegen der Motivationspsychologie folgendermaßen: „Die Motivationspsychologie versucht die Richtung, Persistenz und Intensität von zielgerichtetem Verhalten zu erklären. Dabei spielen eine Vielzahl an Faktoren eine Rolle, die sich zunächst einmal in personbezogene und situationsbezogene Faktoren aufgliedern lassen.“²⁶³ Sie sehen die zwei wichtigsten universellen Eigenschaften motivierten Verhaltens im Streben nach Wirksamkeit und der Organisation des Handelns in Phasen des Zielengagements und der Zieldistanzierung.²⁶⁴

Im klassischen Grundmodell der Motivationspsychologie wird angenommen, dass eine je aktuelle Motivation sich aus der Wechselwirkung zwischen dem Motiv der Person als überdauerndem Personenmerkmal und den potenziellen Anreizen der Situation ergibt. Das Motiv kann als Wahrnehmungs- und Bewertungsdisposition erfasst werden.²⁶⁵

Die verschiedenen Ausprägungen des Stimmentyps Motivierter im Selbstuniversum stellen Beispiele für solche Wahrnehmungs- und Bewertungsdispositionen dar, welche die im Befragungsthema definierte Situation jeweils unterschiedlich bewerten und wahrnehmen lassen. Für den Tätigkeitserfreuten ist die waldpädagogische Veranstaltung Gelegenheit, einer erfreulichen Tätigkeit nachzugehen, für den Leistungsorientierten eine, um seine Leistungsfähigkeit unter Beweis zu stellen, für den Idealisten eine, um gemäß seiner Werte zu handeln und diese zu vermitteln, für den Imageorientierten eine, um Anerkennung und Zuneigung gegenüber seiner Person und seinem Berufstand zu fördern.

6.1.1 Implizite und explizite Motive

In der Motivationspsychologie werden implizite und explizite Motive unterschieden. BRUNSTEIN fasst zusammen: „Ausgangspunkt für die Unterscheidung „impliziter“ von „expliziten“ Handlungsmotiven ist folgender Gedankengang DAVID MCCLELLANDS gewesen: Implizite Motive beruhen auf früh gelernten, emotional getönten Präferenzen, sich immer wieder mit bestimmten Formen von Anreizen auseinander zu setzen (z. B. im Falle des Leistungsmotivs: mit dem Schwierigkeitsanreiz einer Aufgabe). Da diese Präferenzen früh entwickelt bzw. gelernt werden, sind sie nichtsprachlich repräsentiert und können daher auch nicht mit Methoden des Selbstberichts erfasst werden. Weder die Anregung eines impliziten Motivs noch seine Umsetzung in instrumentelles Handeln erfordert Akte der Selbstreflexion und bewussten Kontrolle des Verhaltens. Explizite Motive spiegeln hingegen die Selbstbilder, Werte und Ziele wider, die sich eine Person selbst zuschreibt und mit denen sie sich identifiziert. Sie dokumentieren, welche Vorstellung eine Person von ihren eigenen handlungsleitenden Motiven

²⁶³ Heckhausen und Heckhausen, „Motivation und Handeln: Einführung und Überblick“, 3.

²⁶⁴ Ebd.

²⁶⁵ Rheinberg, *Motivation*, 6:70.

hat.²⁶⁶ Empirische Befunde zeigen, dass implizite und explizite Motive nicht miteinander übereinstimmen müssen.²⁶⁷ Sie können sogar miteinander in Konflikt geraten.²⁶⁸ Implizite Motive lassen sich laut MCCLELLAND ET AL. nur indirekt messen, zum Beispiel über spontan erzählte Geschichten zu motivanregenden Bildern, wie es beim Thematischen Auffassungstest der Fall ist.²⁶⁹

In der Methode „Innere Stimmen“ geben die Befragten beim Befragungsthema I direkte Auskunft über sich selbst. Entsprechend den oben genannten Ausführungen ist dies keine geeignete Vorgehensweise, um implizite Motive zu erfassen. Es scheint daher angemessen, motivanzeigende innere Stimmen als Vertreter expliziter Motive anzusehen. Es stellt sich die Frage, ob den Ergebnissen der Datenerhebung nicht dennoch Hinweise auf implizite Motive entnommen werden können. Ansatzpunkt für solch eine Einschätzung ist das Ausmaß, in dem das Auftreten motivanzeigender innerer Stimmen von positiven Emotionen begleitet wird und sie mit der Freude an der Tätigkeit in Verbindung gebracht werden,²⁷⁰ zum Beispiel angezeigt über eine gegenseitig stärkende Beziehung mit der Stimmenkategorie Tätigkeitserfreuter. Dies kann als Hinweis für ihre Übereinstimmung mit impliziten Motiven gewertet werden (siehe dazu die Aussagen von KEHR zur intrinsischen Motivation im nächsten Kapitel).

6.1.2 Intrinsische Motivation

RHEINBERG stellt fest, dass viele verschiedene Verständnisse von intrinsischer Motivation bestehen, die sich vor allem darin unterscheiden, was „intrinsisch“ bedeuten soll.²⁷¹ Die unterschiedliche Begriffsverwendung lässt sich laut ihm noch am ehesten dahingehend zusammenfassen, als „dass ein Verhalten dann als „intrinsisch motiviert“ gilt, wenn es um seiner selbst willen geschieht, oder weiter gefasst: Wenn die Person aus eigenem Antrieb handelt.“²⁷²

²⁶⁶ Brunstein, „Implizite und explizite Motive“, 239 Anführungsstriche im Original. Autorennennung wurde der in dieser Arbeit verwendeten Darstellungsweise angepasst (Kapitälchen).

²⁶⁷ Ebd., 239 ff.

²⁶⁸ Kehr, *Motivation und Volition*, 20:38 ff.

²⁶⁹ McClelland, Koestner, und Weinberger, „How do self-attributed and implicit motives differ?“, zitiert in Brunstein, „Implizite und explizite Motive“, 238.

²⁷⁰ KEHR nennt dies als einen von drei Gründen, um dafür zu argumentieren, dass das Multi-Motiv-Gitter implizite Motive misst. (Beim Multi-Motiv-Gitter handelt es sich um eine Messmethode, in der wie beim Thematischen Auffassungstest uneindeutige Bilder gezeigt werden, die allerdings vom Befragten nicht frei beschrieben, sondern durch Ankreuzen vorformulierter Statements in ihrer Bedeutung eingeschätzt werden.) Seine drei Gründe sind: 1. Die Methode verlangt keine explizite Selbsteinschätzung von Motiven. 2. Die Korrelationen zwischen Multi-Motiv-Gitter-Motiven und auf Selbsteinschätzungen basierenden Motivmessungen sind eher gering. 3. Studien haben gezeigt, dass Multi-Motiv-Gitter-Motive mit spontanen Aktivitäten im Tagesablauf und Spaß an der Tätigkeit in Verbindung gebracht werden. Auch wenn nicht ausdrücklich nach Motiven gefragt wurde, handelt es sich bei einer Auskunft zu den eigenen inneren Stimmen dennoch um eine Selbsteinschätzung. Vergleiche mit anderen Motivmessungen wurden bezüglich der Methoden „Innere Stimmen“ noch nicht angestellt, so dass hier keine Aussagen getroffen werden können. Allerdings werden die durch innere Stimmen präsentierten Motive eindeutig mit Spaß an der Tätigkeit in Verbindung gebracht, auch wenn diese berufsmäßig bedingt ausgeführt wird und nicht zum spontanen Tagesablauf gehört. Kehr, *Motivation und Volition*, 20:120.

²⁷¹ Rheinberg, *Motivation*, 6:149; Rheinberg, „Intrinsische Motivation und Flow-Erleben“, 366 ff.

²⁷² Rheinberg, *Motivation*, 6:149 Anführungsstriche im Original; In einer anderen Publikation konstatiert er allerdings, dass sich keine Schnittmenge unter den Auffassungen über „intrinsische Motivation“ ausmachen lässt: Rheinberg, „Intrinsische Motivation und Flow-Erleben“, 371 f.

RHEINBERG²⁷³ gibt einen Abriss verschiedener Autoren und derer Auffassungen von intrinsischer Motivation, der hier kurz zusammengefasst wird: MCREYNOLDS sieht nur Handlungen, die ausschließlich aus Gründen des Tätigkeitsvollzugs durchgeführt werden, als intrinsisch motiviert an. HECKHAUSEN integriert auch angestrebte Folgen der Handlung, insofern sie dem gleichen Thema angehören, zum Beispiel wenn jemand für eine Wahlentscheidung wirbt, die, wenn sie durch das Gegenüber getroffen wurde, die eigene Machtposition stärkt. Für diese Unterscheidung muss allerdings das Thema der Handlung feststellbar sein, was RHEINBERG problematisiert. Andere Autoren (HEBB, BERLYNE) beziehen sich darauf, dass sich ein Verhalten aus Prozessen und Zuständen innerhalb der Person ableiten muss, die nicht einfach auf körperliche Bedürfnisse oder äußere Stimulation zurückzuführen sind, beispielsweise um ein optimales zentralnervöses Aktivationsniveau zu erreichen. DECHARMS zieht als Kriterium das subjektive Erleben des Ursprungsorts einer Tätigkeit heran: Erlebt sich die Person bei einer Handlung als autonom, also nicht fremdgesteuert, so gilt die Handlung als intrinsisch motiviert. Er nimmt zu einem späteren Zeitpunkt diese Einschätzung allerdings als Übervereinfachung wieder zurück. DECI UND RYAN sprechen von intrinsischer Motivation, wenn das Verhalten selbstbestimmt und autonom ist und zusätzlich ein Bedürfnis nach Wirksamkeit und Kompetenz zugrunde liegt. Schließlich ergänzen sie zusätzlich das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit und Zugehörigkeit.²⁷⁴

Laut RHEINBERG setzt sich immer mehr eine Verwendungsweise durch, die den Begriff intrinsische Motivation darauf bezieht, dass eine Tätigkeit alleine um ihrer selbst, aber nicht um deren Ergebnisse willen verfolgt wird.²⁷⁵ Damit entspricht die Unterscheidung zwischen intrinsisch und extrinsisch der zwischen tätigkeits- und zweckzentrierter Anreize bei WOODWORTH.²⁷⁶

KEHR nutzt die Unterscheidung zwischen impliziten und expliziten Motiven, um intrinsische Motivation zu definieren: „Es werden eine notwendige und eine hinreiche[nde] Bedingung für intrinsische Motivation unterschieden. Die notwendige Bedingung für intrinsische Motivation besteht darin, dass *das Handeln den aktuellen affektiven Präferenzen entspricht*. Die hinreichende Bedingung für intrinsische Motivation fordert darüber hinaus, dass *zugleich keine andersthematischen kognitiven Präferenzen aktiviert sind*.“²⁷⁷ Die affektiven Präferenzen stehen begrifflich für die (unbewussten) impliziten Motive, die kognitiven Präferenzen für explizite Motive oder Ziele.²⁷⁸ Intrinsische Motivation entsteht

²⁷³ Rheinberg, *Motivation*, 6:149 ff.

²⁷⁴ McReynolds, „The nature and assessment of intrinsic motivation“; Heckhausen, „Kompetenz“; Heckhausen und Heckhausen, *Motivation und Handeln*; Hebb, „Drives and the CNS (conceptual nervous system)“; Berlyne, *Conflict, arousal and curiosity*; DeCharms, *Personal causation*; DeCharms, *Motivation in der Klasse*; Deci und Ryan, „The empirical exploration of intrinsic motivational processes“; Deci und Ryan, „The support of autonomy and the control of behavior“; Deci und Ryan, „Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik“; jeweils zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:149 ff.; Eine ausführlichere Analyse der Begriffsverwendung findet sich außerdem in Rheinberg, „Intrinsische Motivation und Flow-Erleben“, 366 ff.

²⁷⁵ Schiefele, „The role of interest in motivation and learning.“; Schiefele und Köller, „Intrinsische und extrinsische Motivation.“; jeweils zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:153.

²⁷⁶ Woodworth, *Dynamic psychology*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:153.

²⁷⁷ Kehr, *Motivation und Volition*, 20:66 f. Kursive Schreibweise im Original. Eckige Klammer und Wortergänzung durch Dobler.

²⁷⁸ vgl. Kehr, *Authentisches Selbstmanagement*, 23 ff.

also für den Bereich an Tätigkeiten, für den implizite und explizite Motive zusammenfallen. In seinem 3K-Modell der Arbeitsmotivation erweitert KEHR das Konzept um eine dritte Komponente, die „subjektiven Fähigkeiten“. Diese repräsentieren Wissen, Fähigkeiten und Erfahrungen, die für eine Handlung notwendig sind. Bei Tätigkeiten, für die alle drei Komponenten (implizite und explizite Motive sowie subjektive Fähigkeiten) erfüllt sind, stellt sich Flow-Erleben als Spezialfall intrinsischer Motivation ein.²⁷⁹

6.1.3 Leistungsmotivation

MCCLELLAND definiert Leistungsmotivation folgendermaßen: „Ein Verhalten gilt als leistungsmotiviert, wenn es um die Auseinandersetzung mit einem Tüchtigkeitsmaßstab geht („concern with a standard of excellence“).“²⁸⁰ Dabei kann die Leistung von der betreffenden Person mit einer eigenen früheren Leistung oder mit der Leistung anderer Personen verglichen werden. Allerdings muss der Antrieb zum Handeln von der Person selbst ausgehen, sie sich also einem Tüchtigkeitsmaßstab verpflichtet fühlen und Leistungsziele aus eigener Initiative heraus verfolgen.²⁸¹ Damit ist der Begriff nicht deckungsgleich mit alltagssprachlichen Begriffen wie „Fleiß“ oder „Strebsamkeit“. Da der Vergleich mit einem Gütemaßstab keinen sozialen Kontext benötigt, spricht MCCLELLAND von einem „Ei-Personen-Spiel“.²⁸² Beim Erreichen und Übertreffen eines Gütemaßstabs stellen sich Gefühle wie Stolz und Zufriedenheit ein, die letztlich den Anreiz der Zielerreichung ausmachen.²⁸³

Dass Aufgaben, die man gerade noch schaffen kann, bevorzugt werden, ist ein typisches Merkmal für leistungsmotiviertes Verhalten.²⁸⁴ Die theoretischen Modelle der Leistungsmotivation dienen unter anderem dazu, zu erklären, „warum ein und dieselbe Person bei einfachen Routinetätigkeiten keinerlei Lust zur Arbeit verspürt, bei anspruchsvollen Aufgaben hingegen sehr engagiert ist [...]“.²⁸⁵

Das Leistungsmotiv kann über den Thematischen Auffassungstest (abgekürzt TAT)²⁸⁶ erhoben werden. Inhalte wie „Bedürfnis ein Leistungsziel zu erreichen“, „Erfolgs-/Mißerfolgsenerwartungen“, „positive oder negative Gefühlszustände“, „instrumentelle Aktivitäten zur Zielerreichung“, „Hindernisse auf dem Weg zum Ziel“ und „hilfreiche Unterstützung“²⁸⁷ zeigen den Zustand hoher Leistungsmotivation an.

²⁷⁹ Kehr, „Implizite Motive, explizite Ziele und die Steigerung der Willenskraft“, 66 f. Es liegt nahe, „subjektive Fähigkeiten“ mit den Selbstwirksamkeitserwartungen sensu Bandura zu parallelisieren.

²⁸⁰ McClelland, *The achievement motive*; zitiert in Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 145 Klammern und Anführungszeichen im Original.

²⁸¹ Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 145.

²⁸² McClelland, *Power: The inner experience.*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:100.

²⁸³ Rheinberg, *Motivation*, 6:60.

²⁸⁴ Ebd., 6:61; Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 183.

²⁸⁵ Rheinberg, *Motivation*, 6:62.

²⁸⁶ vgl. Murray, *Explorations in personality*; Murray, *Thematic Apperceptive Test Manual*; jeweils zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:64; vgl. Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 147 ff.

²⁸⁷ Heckhausen, *Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:64; vgl. Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 152.

6.1.3.1 Anspruchsniveau

Das Ziel, das sich eine Person leistungsthematisch setzt, wird als **Anspruchsniveau** bezeichnet. Das Anspruchsniveau richtet sich laut ATKINSON nach zwei Größen, der Erfolgswahrscheinlichkeit und dem Erfolgsanreiz.²⁸⁸ Je leichter eine Aufgabe ist, umso wahrscheinlicher wird der Erfolg. Je schwieriger sie ist, umso höher ist der leistungsthematische Anreiz. Das Anspruchsniveau ergibt sich aus der multiplikativen Verknüpfung der beiden Größen in einem Erwartungs- mal Wert-Modell: „Eine extrem schwierige Aufgabe hätte zwar einen sehr hohen Erfolgsanreiz. Sie löst aber keine Leistungsmotivation aus, weil die Erfolgswahrscheinlichkeit Null ist. Umgekehrt ist eine extrem leichte Aufgabe zwar mit 100%iger Sicherheit zu schaffen. Gerade deshalb ist aber ihr Erfolgsanreiz Null.“²⁸⁹ Das Produkt der beiden Faktoren ist dann am größten und für die Leistungsmotivation am anregendsten, wenn die Aufgaben so anspruchsvoll sind, dass sie das wiedergeben, was der Person mit Anstrengung gerade noch gelingt. Solche Anforderungen stellen den aktuellen Stand der eigenen Tüchtigkeit dar, es wird daher auch von „**realistischer Zielsetzung**“ gesprochen.²⁹⁰

6.1.3.2 Hoffnung auf Erfolg und Furcht vor Misserfolg

Für das leistungsmotivierte Verhalten ist es aber außerdem ausschlaggebend, ob die Person eher dazu neigt, Erfolg zu suchen oder Misserfolg zu meiden. ATKINSON und HECKHAUSEN unterteilen das Leistungsmotiv daher in ein Erfolgs- und Misserfolgsmotiv: **Hoffnung auf Erfolg** und **Furcht vor Misserfolg**.²⁹¹ Misserfolgsvermeider, das sind Personen deren Furcht vor Misserfolg höher ausfällt als deren Hoffnung auf Erfolg, neigen im Vergleich zu Erfolgsorientierten dazu, häufiger extrem schwere und leichte Anforderungen zu bevorzugen.²⁹² Spielt das zu bewältigende Aufgabenfeld für die Person leistungsthematisch eine geringe Rolle, neigt sie dazu, zu leichte Aufgaben zu wählen, um dem Leistungsdruck zu entgehen. Ist das Aufgabenfeld allerdings für die Selbstbewertung von zentralerer Bedeutung, werden zu schwere Anforderungen gewählt. Man lässt sich dadurch auf die Leistungssituation ein, ohne bei Misserfolg eine negative Selbstbewertung vornehmen zu müssen, da ja kaum jemand die Anforderung hätte bewältigen können.²⁹³ Der Erfolgszuversichtliche wählt dagegen realistische Zielsetzungen, was einen effektiven Einsatz eigener Anstrengungen und Arbeitszeit herbeiführt. Al-

²⁸⁸ Atkinson, „Motivational determinants of risktaking behavior“; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:71; vgl. Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 168 ff.

²⁸⁹ Rheinberg, *Motivation*, 6:71; Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 163.

²⁹⁰ Rheinberg, *Motivation*, 6:72; dazu Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 171: Die Bevorzugung mittlerer Schwierigkeitsgrade durch Erfolgsmotivierte lässt sich durch Affektmaximierung (größtes Maß an Befriedigung über die eigene Leistung) oder Informationsgewinn (größter Informationsgehalt für die Bewertung eigener Fähigkeiten) erklären.

²⁹¹ Atkinson, „Motivational determinants of risktaking behavior“; Heckhausen, *Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation*; jeweils zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:73.

²⁹² Rheinberg, *Motivation*, 6:76; Brunstein und Heckhausen konstatieren allerdings, dass die Aussagen des Risikowahl-Modells zur Wirkung der Misserfolgsmotivation nie eindeutig bestätigt werden konnten. Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“.

²⁹³ Rheinberg, *Motivation*, 6:77.

lerdings sind Überschätzungstendenzen für leistungsthematisches Handeln typisch, „so als würde der Wunsch, sich zu verbessern, in die Leistungserwartung mit eingerechnet.“²⁹⁴

6.1.3.3 Kausalattribution

Die Einschätzung einer Person, wodurch der Erfolg oder Misserfolg ihrer Handlung verursacht wurde, ist ganz entscheidend für deren Selbstbewertung. Der Fachbegriff für diese Ursacheneinschätzung lautet „**Kausalattribution**“.²⁹⁵ WEINER ET AL.²⁹⁶ entwickelten ein Vier-Felder-Schema, das eine Matrix aufspannt, in der **Zeitstabilität** und **Lokation** der Ursache jeweils miteinander kombiniert werden. Die Ursache kann zum einen entweder zeitstabil oder -variabel sein und zum anderen innerhalb oder außerhalb der handelnden Person verankert sein (Lokation). Von der Ursacheneinschätzung hängt ab, wie nach Erfolg oder Misserfolg **Selbstbewertungsaffekte** und **zukünftige Erfolgserwartungen** ausfallen werden. Für die Selbstbewertung sind internale Ursachenzuschreibungen ausschlaggebend, für die Einschätzung zukünftiger Erfolge die Zeitstabilität der Ursache.

Erfolgs- und Misserfolgsmotivierte unterscheiden sich in der Kausalattribution: Erfolgsorientierte sehen bei Misserfolg die Ursachen eher in zeitvariablen Faktoren wie zum Beispiel Pech, bei Erfolg dagegen eher bei internalen Faktoren wie ihren Fähigkeiten. Misserfolgsängstliche erklären sich Erfolg dagegen eher durch externale Ursachen wie Glück und Aufgabenleichtigkeit, Misserfolg durch zeitstabile und internale Faktoren wie mangelnde Fähigkeiten. Misserfolge führen bei Misserfolgsängstlichen zwar zu negativen, Erfolge dagegen nicht zu positiven Selbstbewertungen. Bei Erfolgsorientierten führen Misserfolge nicht zu negativen, Erfolge aber zu positiven Selbsturteilen. Da Erfolgsmotivierte für Misserfolg eher zeitvariable Ursachen annehmen, verringern sich in ihren Augen ihre Aussichten auf zukünftigen Erfolg nicht. Misserfolgsängstliche nehmen dagegen eher zeitstabile Faktoren an, was für die Zukunft entmutigende Wirkung hat.²⁹⁷

6.1.3.4 Selbstbekräftigungsmechanismus der Erfolgsmotivation

BRUNSTEIN UND HECKHAUSEN konstatieren: „Erfolgsmotivierte befolgen die Direktive, ihre eigene Tüchtigkeit zu steigern, neue Kompetenzen zu erwerben und ihr Können in bestimmten Aufgabenbereichen fortlaufend zu verbessern. [...] Erfolgsmotivierte bevorzugen Aufgaben, die gemessen an ihren früheren Leistungen leicht über dem Niveau liegt, das eigentlich zu erwarten ist.“²⁹⁸ Dieser Sachverhalt lässt sich durch ein stabilisierendes Zusammenwirken von Attributionsverhalten und damit verbundener Selbstbewertung erklären.

²⁹⁴ Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 167.

²⁹⁵ Heider, *The psychology of interpersonal relations*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:81.

²⁹⁶ Weiner u. a., *Perceiving the causes of success and failure*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:81 ff.

²⁹⁷ Meyer, *Leistungsmotiv und Ursachenerklärung von Erfolg und Mißerfolg*; Weiner u. a., *Perceiving the causes of success and failure*; jeweils zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:84.

²⁹⁸ Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 183.

RHEINBERG beschreibt dies Stabilisierungsvorgang beim Erfolgsoversichtlichen folgendermaßen: „Wenn sich Erfolgsoversichtliche realistische Ziele setzen, so sehen sie eher, wie der Handlungsausgang von den eigenen Anstrengungen abhängt und wie sich als Folge von Übung die eigene Tüchtigkeit weiter steigert. Diese Wahrnehmung ist in Einklang mit dem oben beschriebenen Attributionsmuster, Erfolge der eigenen Fähigkeit, Mißerfolge hingegen zeitvariablen Faktoren, insbesondere mangelnder Anstrengung zuzuschreiben. Dieses Erklärungsmuster würde selbst bei einer Gleichverteilung von Erfolg und Mißerfolg dazu führen, daß die Selbstbewertungsbilanz insgesamt positiv ausfällt: mehr Stolz und Zufriedenheit nach Erfolg als Betroffenheit und Niedergeschlagenheit nach Mißerfolg. Diese Asymmetrie der Selbstbegründung wiederum macht Leistungssituationen insgesamt eher anziehend und legt nahe, die eigene Tüchtigkeit an realistischen Anforderungen zu erproben, was die gerade geschilderten erfolgsoversichtlichen Besonderheiten der Kausalattribution und Selbstbegründung weiter stabilisiert.“²⁹⁹

6.1.4 Machtmotivation

Laut RHEINBERG ist das entscheidende Merkmal der Machtmotivation das damit angestrebte Machtgefühl: „Nicht die reale Macht, nicht die tatsächlichen Machtmittel oder die wirklich erfolgte Machtausübung, sondern lediglich der Zustand des „Sich-groß-und-mächtig-Fühlens“ ist der ausschlaggebende Punkt der Machtmotivation! Dieser innere Zustand ist der Anreiz, auf den hoch motivierte Personen eigentlich aus sind.“³⁰⁰ Die Begründung von Machthandeln mit solch einem emotionalen Geschehen ist jedoch eine theoretische Konstruktion; würde jemand als Grund seines Handelns diese Emotion angeben, würde dies bizarr und befremdlich anmuten. Der emotionale Anreiz bleibt in den Bedingungen des Alltagshandelns außerhalb des bewussten Erlebens.³⁰¹

Der im Machtmotiv angestrebte innere Zustand lässt sich auf sehr unterschiedliche Weise erreichen. Ein erfolgversprechender Weg ist der über die Einflussnahme auf andere Personen, was dem alltags-sprachlichen Verständnis von Machtausübung entspricht oder sehr nahe kommt. Aber es gibt weitere Möglichkeiten, zum Beispiel das Lesen machtorientierter Lektüre oder Alkoholkonsum. Unter Machtmotivation wird in der Motivationspsychologie also weit mehr subsumiert, als der umgangssprachliche Machtbegriff vermuten lässt.³⁰²

²⁹⁹ Rheinberg, *Motivation*, 6:83 f.; vgl. Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 184 Abbildung 6.20.

³⁰⁰ Rheinberg, *Motivation*, 6:112 Anführungszeichen im Original; vgl. McClelland, *Power: The inner experience*, 77; zitiert in Schmalz und Heckhausen, „Machtmotivation“, 213.

³⁰¹ Schmalz und Heckhausen, „Machtmotivation“, 214.

³⁰² Rheinberg, *Motivation*, 6:112.

Aus diesem Umstand heraus erklärt sich, dass der in der empirischen Forschung festgestellte Zusammenhang zwischen Motivstärke und Verhaltensmerkmalen relativ gering ist. MCCLELLAND³⁰³ nennt einige Gründe, die die Entscheidung beeinflussen, welche Art des Machtverhaltens gewählt wird: Soziale Normen können bestimmten Formen der Machtausübung entgegenstehen, die betreffende Person ist eventuell schlichtweg nicht in der Lage, bestimmte machtmotivierte Verhaltensweisen auszuführen oder aufgrund der sich gegenseitig ausschließenden Wahlmöglichkeiten zwischen Verhaltensweisen werden bestimmte davon zugunsten anderer nicht ausgeführt.

6.1.4.1 Binnenstrukturen der Machtmotivation

Um das Phänomen konkreter zu fassen, sind Binnenstrukturen hilfreich. Eine entwickelte Unterscheidungsmöglichkeit ist die zwischen **personalisierter** und **sozialisierter Machtausübung**. Dabei wird das machtmotivierte Handeln nach dem Grad seiner Kontrolle oder Hemmung unterschieden.³⁰⁴ Bei personalisierter Machtausübung ist die Person eigennützig und ungehemmt auf die Stärkung der eigenen Position aus. Die sozialisierte Machtausübung ist dagegen stark gehemmt und fremddienlich, das heißt, sie soll anderen nutzen. Das trifft zum Beispiel auf Erziehungsbemühungen von Lehrern zu.³⁰⁵

MCCLELLAND³⁰⁶ entwickelte ein Vier-Felder-Schema, das in einer Matrix den **Ort der Machtquelle**, der entweder innerhalb oder außerhalb der Person liegt, und das **Ziel der Machtwirkung**, also das Objekt der Macht, kombiniert, bei der es sich um die Person selbst oder andere handelt. MCCLELLAND spricht bei den vier Feldern von unterschiedlichen Stadien, da die Einteilung auf Stadien der Ich-Entwicklung nach ERIKSON³⁰⁷ Bezug nimmt.

RHEINBERG kritisiert, dass die empirische Absicherung der Einteilung in die vier Stadien noch relativ gering ist, allerdings gibt er auch zu bedenken, dass die relevanten Strukturen der zu untersuchenden Situationen bei der Machtmotivation komplexer sind als bei der empirisch besser erforschten Leistungsmotivation, da dort nur eine Person zu berücksichtigen ist, während die sozialen Faktoren bei der Machtmotivation die Forschung interpretationsbedürftiger und aufwändiger machen.³⁰⁸

6.1.4.2 Machtstadium I

Bei **Machtstadium I** liegt die Machtquelle außerhalb der Person und die Person selbst ist das Objekt der Macht. Damit von Machtmotivation die Rede sein kann und es sich nicht einfach darum handelt, dass ein Mensch sich ohnmächtig fühlendes Opfer einer fremden Machtausübung ist, muss diese

³⁰³ McClelland, *Power: The inner experience.*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:111.

³⁰⁴ Winter, „The need for power in college man: Action correlates and relationship to drinking“; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:110.

³⁰⁵ McClelland u. a., *The drinking man*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:110.

³⁰⁶ McClelland, „Managing motivation to expand human freedom.“; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:113 ff.; McClelland, *Power: The inner experience.*; zitiert in Schmalt und Heckhausen, „Machtmotivation“, 220 f.; McClelland, *Human Motivation*, 304.

³⁰⁷ Erikson, *Childhood and society*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:113; McClelland, *Human Motivation*, 302 ff.

³⁰⁸ Rheinberg, *Motivation*, 6:121.

Konstellation für den Betroffenen mit einem Gefühl von Stärke, Bedeutsamkeit, Größe und so weiter verbunden sein. Machtstadium I kann zum Beispiel auftreten, wenn die Person einem charismatischen Führer oder einer religiösen Vorstellung (Gott) folgt und sich deswegen selbst mächtig fühlt.

6.1.4.3 Machtstadium II

Bei **Machtstadium II** lautet das Thema Autonomie und Unabhängigkeit. Die Quelle der Macht liegt in der eigenen Person und das Objekt der Machtausübung ist man selbst. Es geht um Selbstkontrolle, wie sie beispielsweise Langläufer zeigen, oder um Statusobjekte, die allerdings nicht dazu dienen, anderen die eigene Macht zu verdeutlichen, sondern dazu, es sich selbst zu beweisen. Wenn die Möglichkeiten der Selbststeuerung und Lebensgestaltung dieser Personen eingeschränkt werden, fühlen sie sich besonders betroffen und reagieren sie abwehrend. Kollektivistische Lebensformen erscheinen ihnen wenig attraktiv, Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung umso mehr.

6.1.4.4 Machtstadium III

Bei **Machtstadium III** geht es um die Einflussnahme auf andere. Laut RHEINBERG deckt sich diese Form der Machtmotivation mit dem alltagssprachlichen und sozialwissenschaftlichen Machtverständnis.³⁰⁹ Er erläutert: „Jemand fühlt sich deshalb groß und stark, weil er andere lenken, zwingen, beeindrucken, beunruhigen oder sonst welchen Effekt in ihnen erzeugen kann. Dieses Gefühl lässt sich am sichersten dann erzeugen, wenn offenkundig ist, daß der Effekt im oder am anderen auf mich als Urheber zurückgeht und nicht etwa vom anderen selbst erzeugt und gewollt ist.“³¹⁰ Dies kann über ausbeuterische und manipulative Strategien erreicht werden, aber auch prosoziales Verhalten, wie Hilfeleistung, kann machtmotiviert sein. Der Helfer nimmt eine überlegene Position ein und das Gefühl der Dankbarkeit erzeugt eine Verpflichtung beim Gegenüber, die die eigene Macht stärkt. Im Rückgriff auf die obige Unterscheidung von personalisierter und sozialisierter Macht unterscheidet MCCLELLAND³¹¹ Stadium III a und III b. **Stadium III a** äußert sich in ungehemmtem, manipulativem Verhalten. **Stadium III b** dagegen ist durch ein sozialisiertes und kontrolliertes Machtmotiv gekennzeichnet: „Der Anreiz ist hier zu erfahren, wie andere durch meinen Einsatz besser, stärker, selbstän-

³⁰⁹ vgl. Cartwright, „Influence, leadership and control.“; Kipnis, „The powerholder“; zitiert nach Rheinberg, *Motivation*, 6:101 f.: Die folgenden Komponenten des Machthandelns machen dessen Komplexität sichtbar und geben einen Eindruck von dessen Bedeutung im alltagssprachlichen Umfeld beziehungsweise beleuchten bestimmte Auffassungen aus dem sozialwissenschaftlichen Kontext: Motivation des Machthandelns – das Bedürfnis einer Person ist nur durch das bestimmte Verhalten einer anderen Person zu befriedigen, Widerstand – die andere Person widersetzt sich, Machtquellen - um den Widerstand zu überwinden wird unter anderem auf geistige und körperliche Überlegenheit oder Attraktivität zurückgegriffen, Machthemmung – eigene Wertüberzeugungen, Respekt vor der Gegenmacht oder geringes Vertrauen in die eigene Wirkung hemmen die Machtausübung oder beeinflussen die Wahl der Mittel, Machtmittel – diese ergeben sich oft aus den Machtquellen, bei körperlicher Überlegenheit kann beispielsweise auf Zwang und Drohung zurückgegriffen werden, und Machtwirkungen – dabei kann es sich bei der machtausübenden Person um Machtgefühl handeln und bei dem davon betroffenen Gegenüber um Vergeltungsvorsätze.

³¹⁰ Rheinberg, *Motivation*, 6:117.

³¹¹ McClelland, *Macht als Motiv*; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:119.

diger werden. Hierzu paßt die eben dargestellte Strategie des Helfens, aber auch Maßnahmen des Erziehens und Belehrens.“³¹²

6.1.4.5 Machtstadium IV

Das **Machtstadium IV** schließlich ist laut RHEINBERG wohl am ehesten bei politischen Führern oder Religionsgründern anzutreffen. Die Personen empfinden sich als Instrument einer höheren Macht: „Die Quelle der Macht liegt in einem übergeordneten Prinzip, einer Idee, einem Gott – kurzum in einer Autorität, die mich drängt, Einfluß auf andere zu nehmen.“³¹³ Die Quelle der Macht liegt also außerhalb, aber auch das Objekt der Macht ist man nicht selbst, sondern es sind andere Personen. Wie im Stadium III b sollen diese „größer, stärker, besser und wissender werden.“³¹⁴ RHEINBERG³¹⁵ weist darauf hin, dass die Selbstlosigkeit der Person in Stadium IV zu dem theoretischen Problem führt, dass diese dem Anreizthema Machtgefühl widerspricht. Sollte der Betreffende sich selbst auch als kraftvoll und wirksam erleben, wäre die Wirkung der Macht nicht nur bei den anderen Personen zu suchen. Das schließt aber die Definition des Stadiums IV aus.

6.1.5 Anschlussmotivation

Anschluss definieren SOKOLOWSKI UND HECKHAUSEN folgendermaßen: „Mit Anschluss (Kontakt, Geselligkeit) ist eine Inhaltsklasse von sozialen Interaktionen gemeint, die alltäglich und zugleich fundamental ist mit dem Ziel, mit bisher fremden oder noch wenig bekannten Menschen Kontakt aufzunehmen und in einer Weise zu unterhalten, die beide Seiten als befriedigend, anregend und bereichernd erleben. Die Anregung des Motivs findet in Situationen statt, in denen mit fremden oder wenig bekannten Personen Kontakt aufgenommen oder interagiert werden kann.“³¹⁶ Das Anschlussmotiv wird also im Umgang mit Fremden angeregt, im Umgang mit vertrauten Personen spielt es dagegen nur eine untergeordnete Rolle.

Der Umgang mit nahestehenden Menschen und der Zustand gegenseitiger Zuneigung fallen dagegen unter den Begriff „Intimitätsmotivation“.³¹⁷ Da es bei waldpädagogischen Veranstaltungen üblicherweise zum Kontakt mit Fremden kommt, spielt nur das Anschluss- nicht aber das Intimitätsmotiv eine Rolle.

³¹² Rheinberg, *Motivation*, 6:119.

³¹³ Ebd.

³¹⁴ Ebd., 6:120.

³¹⁵ Ebd., 6:120 f.

³¹⁶ Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 194 Klammern im Original.

³¹⁷ Ebd., 207 ff; Die Definition des Anschlussmotivs von Rheinberg „das Bedürfnis, enge freundschaftliche Beziehungen zu knüpfen und aufrechtzuerhalten“ entspricht eher dem Intimitätsmotiv nach Sokolowski und Heckhausen. Rheinberg, *Motivation*, 6:122.

6.1.5.1 Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung

Das Anschlussmotiv besitzt zwei Seiten: Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung.³¹⁸ Während des Annäherungsverhaltens entwickelt sich ein Konflikt zwischen Annäherung und Vermeidung: Zunächst wird das aufsuchende Motiv angeregt, die Person sucht also den Kontakt zu einer fremden Person. Im Zuge der Annäherung entsteht jedoch Furcht.³¹⁹ Die Hoffnung auf Anschluss führt zum Kontaktverhalten, wird aber durch die Furcht vor Zurückweisung kontrolliert. „Je näher man sich kommt und je sympathischer einem die andere Person wird, umso schmerzhafter wäre natürlich die angenommene Enttäuschung in Folge einer Ablehnung.“³²⁰

Im Kontaktverhalten werden also Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung gemeinsam wirksam und führen zu einer Balance zwischen dem Suchen nach Nähe und dem Bewahren von Abstand. Es gibt jedoch Personen, bei denen eine Seite überwiegt. Die folgenden beiden Aufstellungen beschreiben Charakteristiken von Menschen, mit überwiegender Hoffnung auf Anschluss beziehungsweise überwiegender Angst vor Zurückweisung.

Merkmale hoch anschlussmotivierter Personen sind:³²¹ „

- Sie sehen andere sich selbst ähnlicher,
- sie sehen andere in einem besseren Licht,
- sie mögen andere mehr,
- sie werden mehr von anderen gemocht,
- sie wirken durch ihre freundliche Art auch auf andere (Fremde) ansteckend,
- sie haben mehr Zuversicht und angenehme Gefühle im Umgang mit anderen,
- sie treffen im sozialen Kontext Verhaltensentscheidungen zielangemessen,³²²
- sie reagieren auf soziale Anerkennung und Zurückweisung sehr spezifisch.³²³“

³¹⁸ Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 198 ff.

³¹⁹ Miller, „Liberalization of basic S-R-concepts: Extensions to conflict behavior, motivation and social learning“; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 201.

³²⁰ Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 201.

³²¹ nach Mehrabian und Ksionzky, *A theory of affiliation*; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 199 Die Darstellung von Quellenangaben wurde der Zitierweise dieser Arbeit angepasst. Klammern im Original.

³²² Schüler, „Ein hierarchisches Modell der Anschlussmotivation. Hoffnung-auf-Anschluss und Furcht-vor-Zurückweisung und die Selbstregulation von Zielsetzungen“; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 199.

³²³ Sokolowski, „Kognitionen und Emotionen in anschluss-thematischen Situationen“; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 199.

Merkmale von Personen mit hoher Furcht vor Zurückweisung:³²⁴ „

- Sie fühlen sich in sozialen Situationen überfordert und diese „gestresste“ Gefühlslage wirkt auch auf andere ansteckend,
- sie sind in sozialen Situationen weniger zuversichtlich, sondern verspannter und ängstlicher,
- sie sehen sich selbst als unbeliebter und einsamer (obwohl sie de facto nicht weniger mit anderen interagieren),
- sie haben weniger soziales Geschick und ihr Verhalten hinterlässt in ihnen ein Gefühl der Inadäquatheit und Unfähigkeit, mit sozialen Situationen umzugehen,
- sie zeigen niedrige Handlungs-Ergebnis-Erwartungen im Umgang mit Fremden,³²⁵
- sie zeigen intensive emotionale Reaktionen (Hilflosigkeitssyndrom) auf Unterbrechungen der sozialen Interaktion,³²⁶
- sie zeigen eine geringe Differenzierung in den emotionalen Reaktionen auf tatsächliche soziale Anerkennung oder Zurückweisung.³²⁷“

6.1.5.2 Selbstbegräftigungsmechanismus

Ähnlich wie bei den Ausführungen zur Leistungsmotivation ist auch hier ein Selbstbegräftigungsmechanismus zu erkennen, der anhand der Furcht vor Zurückweisung beispielhaft aufgezeigt werden soll. Die erhöhte Sensibilität für Signale der Zurückweisung und emotionale Hilflosigkeit, wenn die soziale Interaktion unterbrochen wird, sind hier wirksam. Es kommt häufiger zu (Fehl-)interpretationen von Interaktionen als Ablehnung. Es folgt häufiger ein Gefühl von Verunsicherung und Hilflosigkeit. Dies wiederum macht die weitere Kommunikation problematischer.³²⁸

³²⁴ nach Mehrabian und Ksionzky, *A theory of affiliation*; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 200 Die Darstellung von Quellenangaben wurde der Zitierweise dieser Arbeit angepasst. Anführungsstriche und Klammern im Original.

³²⁵ Sokolowski, „Entwicklung eines Verfahrens zur Messung des Anschlussmotivs“; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 200.

³²⁶ Sokolowski und Schmalz, „Emotionale und motivationale Einflussfaktoren in einer anchluss-thematischen Konfliktsituation“; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 200.

³²⁷ Sokolowski, „Kognitionen und Emotionen in anchluss-thematischen Situationen“; zitiert in Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 200.

³²⁸ Sokolowski und Heckhausen, „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“, 200.

6.1.6 Selbstwirksamkeitserwartungen

Selbstwirksamkeitserwartungen spielen eine große Rolle in der Motivationsregulierung. Menschen motivieren sich und steuern ihr Handeln durch vorausschauendes Denken.³²⁹ Welche Ziele gesetzt werden ist abhängig von der Einschätzung eigener Fähigkeiten. Je stärker die wahrgenommene Selbstwirksamkeit, desto anspruchsvollere Ziele setzen sich die Menschen und umso stärker ist ihr Engagement.³³⁰ Menschen mit geringer wahrgenommener Selbstwirksamkeit werden unter schwierigen Umständen fehlerhafter in ihrem analytischen Denken, reduzieren ihr Erfolgsstreben und ihre Leistungen nehmen ab.³³¹

BANDURA beschreibt „wahrgenommene Selbstwirksamkeit“³³² folgendermaßen: Wahrgenommene Selbstwirksamkeit bezieht sich auf die Überzeugungen bezüglich der eigenen Fähigkeiten Handlungsverläufe organisieren und ausführen zu können, die nötig sind, um zukünftige Situationen zu bewältigen.³³³

Er fasst die umfassenden Wirkungen der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit so zusammen: Personen, die sich ihrer Fähigkeiten in bestimmten Bereichen sicher sind, sehen schwierige Aufgaben eher als Herausforderungen an, die zu meistern sind, anstelle sie als Bedrohungen anzusehen, die gemieden werden müssen. Solch eine wirksamkeitsförderliche Auffassung fördert das intrinsische Interesse und das Engagement in Aktivitäten. Diese Menschen setzen sich anspruchsvolle Ziele und engagieren sich dauerhaft dafür. Sie erhöhen ihre Anstrengungen und behalten sie angesichts von Schwierigkeiten bei. Sie gewinnen ihre Selbstwirksamkeitsüberzeugungen nach Fehl- und Rückschlägen schnell wieder. Sie schreiben Niederlagen ungenügenden Anstrengungen sowie nicht ausreichendem Wissen und Fertigkeiten zu, die erwerbbar sind. Sie wenden sich bedrohlichen Situationen mit dem Vertrauen zu, sie zu meistern. Solch wirksamkeitsförderliche Ansichten führen zu persönlichen Errungenschaften, reduzieren Stress und senken die Anfälligkeit für Depressionen.³³⁴

³²⁹ Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 6.

³³⁰ Locke und Latham, *A theory of goal setting and task performance*; zitiert in Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 7.

³³¹ Wood und Bandura, „Social cognitive theory of organizational management“; zitiert in Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 6.

³³² Die Begriffe „wahrgenommene Selbstwirksamkeit“, „Selbstwirksamkeitserwartungen“, „Selbstwirksamkeitseinschätzungen“ und „Selbstwirksamkeitsüberzeugungen“ werden in der vorliegenden Arbeit synonym verwendet.

³³³ Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 2; Übersetzung Dobler, im Original: „Perceived self-efficacy refers to beliefs in one’s capabilities to organize and execute the courses of action required to manage prospective situations.“

³³⁴ Bandura, *Self-efficacy. The exercise of control*, 11; Übersetzung Dobler, im Original: “People with high assurance in their capabilities in given domains approach difficult tasks as challenges to be mastered rather than as threats to be avoided. Such an efficacious outlook fosters intrinsic interest and deep engrossment in activities. These people set themselves challenging goals and maintain strong commitment to them. They heighten and sustain their efforts in the face of difficulties. They quickly recover their sense of efficacy after failures or setbacks. They attribute failure to insufficient effort or to deficient knowledge and skills that are acquirable. They approach threatening situations with assurance that they can exercise control over them. Such an efficacious outlook produces personal accomplishments, reduces stress, and lowers vulnerability to depression.”

6.1.6.1 Abgrenzung zu globalen Selbstkonzepten

Bei Selbstwirksamkeitserwartungen handelt es sich nicht um ein globales Selbstkonzept. Sie sind immer auf eine bestimmte Handlungsdomäne bezogen, variieren mit dem Schwierigkeitsgrad und den jeweiligen Situationsumständen innerhalb dieser Domäne.³³⁵ Selbstwirksamkeitserwartungen sind eine differenzierte Zusammenstellung aus Selbsteinschätzungen, die an bestimmte Funktionsbereiche gebunden sind.³³⁶

BANDURA weist darauf hin, dass Selbstwertgefühl und wahrgenommene Selbstwirksamkeit von vielen Autoren fälschlicherweise als miteinander austauschbar behandelt werden. Wahrgenommene Selbstwirksamkeit betrifft Urteile über Fähigkeiten, die man zu besitzen glaubt, während Selbstwertgefühl Werturteile über sich selbst betrifft. Es gibt keine feste Beziehung zwischen den eigenen Fähigkeiten und ob man sich selbst wertschätzt oder nicht. Menschen können sich für einen bestimmten Handlungsbereich als völlig inkompetent ansehen, ohne dass ihr Selbstwertgefühl darunter leiden würde.³³⁷

6.1.6.2 Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen

Wahrgenommene Selbstwirksamkeit bezieht sich auf die Überzeugungen bezüglich der eigenen Fähigkeiten, ein bestimmtes Verhalten zu erzeugen. Ergebniserwartungen beziehen sich auf die Überzeugungen einer Person, dass ein bestimmtes Verhalten zu bestimmten Ergebnissen führt.³³⁸ Erwartete positive Ergebnisse wirken als Anreize, ein Verhalten zu zeigen, durch das diese erreicht werden. Allerdings kommt es nur dann zur Verhaltensausführung, wenn die Person sich aufgrund entsprechender positiver Selbstwirksamkeitserwartungen in der Lage sieht, auch dieses Verhalten zu zeigen. Abbildung 13 zeigt den Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen.³³⁹

In Wert-Erwartungs-Theorien wie dem Risikowahlmodell nach ATKINSON, das im Kapitel 6.1.3.1 zur Leistungsmotivation ab Seite 110 angeführt wurde, wird angenommen, dass die Motivation über die Erwartung gesteuert wird, dass ein bestimmtes Verhalten bestimmte Ergebnisse zeitigt und welchen Wert die Ergebnisse für das Individuum haben. BANDURA ergänzt, dass Menschen auch auf aufgrund ihrer Einschätzung, welches Verhalten sie zeigen können, handeln und nicht nur aufgrund erwarteter Verhaltensergebnisse.³⁴⁰ Die Vorhersagekraft der Wert-Erwartungs-Theorie kann substantziell durch die Einbindung der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit verbessert werden.³⁴¹

³³⁵ Ebd.

³³⁶ Ebd., 36.

³³⁷ Ebd., 11.

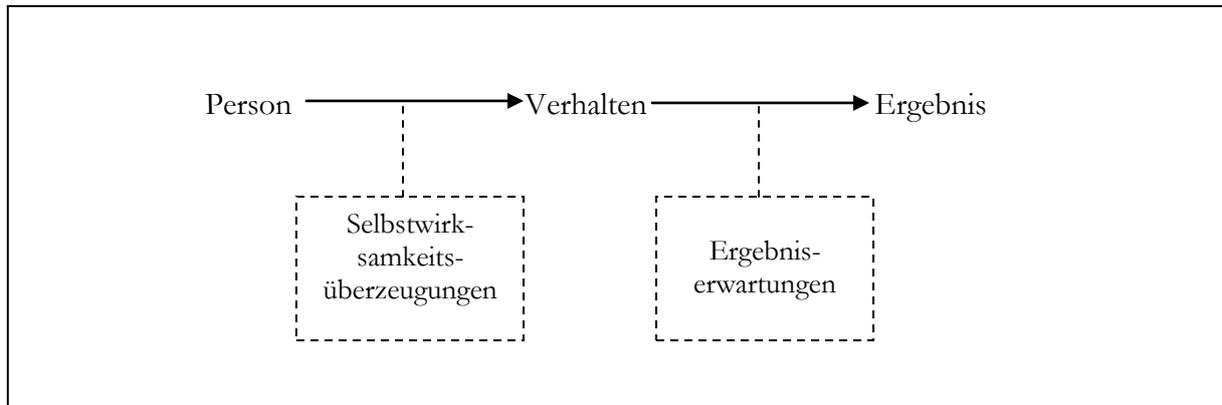
³³⁸ Ebd., 21.

³³⁹ nach Ebd., 22 Übersetzung Dobler.

³⁴⁰ Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 7.

³⁴¹ Ajzen und Madden, „Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions and perceived behavioural control“; DeVries, Dijkstra, und Kuhlmann, „Self-efficacy: The third factor besides attitude and subjective norm as a predictor of behavioural intentions“; Dzewaltowski, Noble, und Shaw, „Physical activity participation: Social cognitive theory versus the theory of reasoned action and planned behavior“; Schwarzer, „Self-efficacy in

Abbildung 13: Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und Ergebniserwartungen (sensu BANDURA)



6.1.6.3 Beeinflussung von Kausalattributionen

Wahrgenommene Selbstwirksamkeit beeinflusst auch Ursachenzuschreibungen, wie sie im Kapitel zur Leistungsmotivation geschildert wurden.³⁴² Jemand, der sich als sehr selbstwirksam einschätzt, sieht die Ursachen für sein Scheitern eher in zu geringer Anstrengung oder in ungünstigen Situationsbedingungen, während jemand mit geringer wahrgenommener Selbstwirksamkeit sie in nicht ausreichenden Fähigkeiten sucht. Menschen mit hoher Selbstwirksamkeitseinschätzung sehen Erfolge dagegen als persönlich kontrollierbar an.³⁴³ Ursachenzuschreibungen wirken sich auf Motivation, gezeigte Leistung und emotionale Reaktionen hauptsächlich über Selbstwirksamkeitsüberzeugungen aus.³⁴⁴

6.1.6.4 Belastungserleben

Wie viel Stress schwierige Situationen hervorrufen und wie sie sich auf die Motivation auswirken, hängt davon ab, über welche Bewältigungsfähigkeiten die Person zu verfügen meint. Menschen, die glauben, dass sie eventuelle Bedrohungen nicht meistern können, sehen ihre Umwelt angefüllt mit Gefahren. Sie konzentrieren sich auf ihre Schwächen, übertreiben das Ausmaß eventueller Bedrohungen und sorgen sich um Situationen, die selten auftreten. Durch solches Denken erzeugen sie sich selbst Stress und behindern ihre Leistungsfähigkeit.³⁴⁵

the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model“; jeweils zitiert in Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 7.

³⁴² Alden, „Self-efficacy and causal attributions for social feedback“; Grove, „Attributional correlates of cessation self-efficacy among smokers“; McAuley, „Efficacy, attributional, and affective responses to exercise participation“; jeweils zitiert in Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 7.

³⁴³ Bandura, *Self-efficacy. The exercise of control*, 124.

³⁴⁴ Chwalisz, Altmeier, und Russel, „Causal attributions, self-efficacy cognitions, and coping with stress“; Relich, Debus, und Walker, „The mediating role of attribution and self-efficacy variables for treatment effects on achievement outcomes“; Schunk und Gunn, „Self-efficacy and skill development: Influence of task strategies and attributions“; jeweils zitiert in Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 7.

³⁴⁵ Lazarus und Folkman, *Stress, appraisal and coping*; Meichenbaum, *Cognitive behavior modification: An integrative approach*; Sarason, „Anxiety and self-preoccupation“; jeweils zitiert in Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“, 8.

Menschen mit hohen Selbstwirksamkeitserwartungen entwerfen Erfolgsszenarien, die positive Anleitung bieten und die Ausführung von Handlungen unterstützen. Bei geringer Selbstwirksamkeitserwartung werden Misserfolgsszenarien entworfen und der Selbstzweifel lähmt das Handlungsvermögen.³⁴⁶

Selbstwirksamkeitsüberzeugungen reduzieren oder eliminieren Ängstlichkeit außerdem dadurch, dass sie effiziente Verhaltensweisen unterstützen, die bedrohliche Umwelten in sichere verwandeln. Je ausgeprägter die wahrgenommene Selbstwirksamkeit, umso entschiedener widmen sich Menschen der Überwindung problematischer Situationen und umso höher ist auch ihr diesbezüglicher Erfolg.³⁴⁷

6.2 Diskussion der Ergebnisse

Eines der beiden Ziele der Forschungsarbeit lautet, das Selbst- und Bildungsverständnis der forstlichen Waldpädagogen inhaltlich zu erfassen. In der Darstellung der inhaltlichen Ergebnisse im Kapitel 5 ab Seite 67 ist das bereits relativ weitgehend geschehen. Die folgenden Ausführungen stellen Ergänzungen dar und beleuchten die Ergebnisse aus motivationspsychologischer Perspektive. Konkret wird das Vorhaben folgendermaßen durchgeführt: Es wird nach Entsprechungen zwischen Konstrukten der Motivationspsychologie wie intrinsischer Motivation, Leistungs-, Macht- und Anschlussmotivation sowie Selbstwirksamkeitserwartungen auf der einen Seite und den ermittelten Stimmenkategorien auf der anderen gesucht. Danach werden die im Vorfeld aufgeführten Theorie- und Wissensbestände der Motivationspsychologie herangezogen, um ergänzende Fragestellungen zu entwickeln, auf die hin die Selbst- und Weltsicht der Befragten abgeklopft wird. Es werden Fragen diskutiert wie: Überwiegt bei den Waldpädagogen die Hoffnung auf Anschluss oder die Furcht vor Zurückweisung? Gibt es Selbstbegräftigungsmechanismen, die ihre Leistungsfähigkeit steigern? Welche Ursachenzuschreibungen für Erfolg und Misserfolg werden vorgenommen? Welche Zusammenhänge bestehen zwischen intrinsischer Motivation und der Erfüllung weiterer Motive? Wie wirken sich Selbstwirksamkeitserwartungen oder das gesetzte Anspruchsniveau für Leistungen aus? Übereinstimmungen mit Erkenntnissen der Motivationspsychologie können als Hinweis auf eine explanative Validierung und Verallgemeinerbarkeit der gefundenen Ergebnisse interpretiert werden. Abweichungen können im Sinne einer Heuristik als Ansatzpunkte für weitere Forschungen genommen werden, die ihre Realitätsangemessenheit überprüfen.

6.2.1 Vergleich motivationspsychologischer Konstrukte mit Stimmenkategorien

Die im Kapitel 6.1 ab Seite 106 aufgeführten Motive finden Entsprechungen in verschiedenen Stimmenkategorien. Diese betreffen vor allem die Ausprägungen des Stimmentyps Motivierter im Selbstuniversum, gehen aber auch darüber hinaus. Die Selbstwirksamkeitserwartungen wiederum betreffen vor allem die Dimension Selbstsicherheit.

³⁴⁶ Bandura, „Exercise of personal and collective efficacy in changing society“, 6.

³⁴⁷ Ebd., 9.

6.2.1.1 Intrinsische Motivation

Die Ausprägung Tätigkeitserfreuter wird von anderen Ausprägungen des Motivierten dadurch unterschieden, dass es ausschließlich um die Freude an Aspekten der Tätigkeit selbst geht. Es werden keine weitergehenden Ziele verfolgt und keine von der Tätigkeit unabhängigen Gründe für die Freude angeführt.

Damit lässt sich die Stimmenkategorie Tätigkeitserfreuter unter eine Definition intrinsischer Motivation subsumieren, die als Kriterium verwendet, dass eine Tätigkeit allein um deren selbst und nicht um deren Ergebnisse willen ausgeführt wird. RHEINBERG stellt fest, dass dies der überwiegenden Verwendung des Begriffes entspricht.³⁴⁸

6.2.1.2 Leistungsmotivation

Die Ausprägung Leistungsorientierter enthält viele Entsprechungen zum Leistungsmotiv. Das durch ihn repräsentierte Anspruchsniveau lässt eine quantitative und qualitative Komponente erkennen. Das heißt, es geht um Arbeitsmenge und Arbeitsgüte.³⁴⁹

Das Leistungsmotiv wird aber auch in der Dimension Innovationsorientierung mit deren beiden Polen, den Stimmentypen Kreativer und Standardanbieter, deutlich. Der Kreative wird von einigen Befragten sogar ausdrücklich als motivierend bezeichnet und als Qualitäts- und Entwicklungsmotor aufgefasst. Er repräsentiert das „Besser-werden-Wollen“ der Befragten, denn die Entwicklung und die Adaption neuer Aktivitäten dienen der Verbesserung des eigenen waldpädagogischen Repertoires.

Der Standardanbieter wiederum kann über den Einsatz bewährter Aktivitäten trotz hoher Arbeitsbelastung einen Qualitätsstandard halten und ist zudem ein Mittel, um eine umfangreiche Arbeitsmenge zu bewältigen. Neben der Garantie eines qualitativen Mindeststandards trägt er zur Erfüllung eines quantitativen Leistungsziels bei.

Die im Thematischen Auffassungstest festgestellten Leistungsthematiken werden auch von den Befragten angesprochen und zeigen Berührungspunkte mit weiteren Stimmenkategorien. „Erfolgs-/Mißerfolgserwartungen“ scheinen in der Dimension Selbstsicherheit bei den Polen Selbstsicherer und Unsicherer auf. „Instrumentelle Aktivitäten zur Zielerreichung“ bestimmen den Umgang mit den Teilnehmern: Das Zielgruppenuniversum lässt sich in „Hindernisse auf dem Weg zum Ziel“ auf der einen Seite und „hilfreiche Unterstützung“ auf der anderen Seite untergliedern. „Das Bedürfnis ein Leistungsziel zu erreichen“ scheint wiederum in entsprechenden Selbstbeschreibungen beim Leistungsorientierten auf und im allgemeinen Bemühen um einen Veranstaltungserfolg.

³⁴⁸ Rheinberg, *Motivation*, 6:153.

³⁴⁹ vgl. Brunstein und Heckhausen, „Leistungsmotivation“, 176: Das Risikowahl-Modell der Leistungsmotivation unterscheidet nicht zwischen quantitativen und qualitativen Leistungskriterien.

6.2.1.3 Machtmotivation

Es lassen sich bei den Stimmenkategorien zwei Stadien der Machtmotivation erkennen.

Machtstadium II

Das Machtstadium II zielt auf Autonomie und Unabhängigkeit ab. Machtquelle und -wirkung liegen in der eigenen Person. Das Auftreten des Gestressten und Konflikte mit Vorgaben oder Lehrerwünschen im Selbstuniversum können mit Einschränkungen in Autonomie und Selbststeuerung in Verbindung gebracht werden. Der Kreative wiederum ist an den Freiraum für Neuentwicklungen gebunden und sein Auftreten kann als Verwirklichung des Unabhängigkeitsmotivs des Machtstadiums II aufgefasst werden. Die dem Kreativen zugeschriebene motivierende Wirkung lässt sich also zum Teil auch daraus erklären.

Machtstadium III b

Der Idealist steht für Werte und Ideale, welche die Befragten vertreten und die sie den Teilnehmern vermitteln möchten. Die waldpädagogische Tätigkeit wird dabei als sinnvoll und wirkungsvoll aufgefasst. Es wird also davon ausgegangen, dass intendierte Wirkungen zumindest zum Teil erreicht werden.

In den Augen der Befragten geht es darum, die Teilnehmer besser werden zu lassen. Die Tätigkeit dient nicht dazu, die Teilnehmer zu manipulieren und für etwaige eigene Ziele egoistisch auszunutzen. Wichtige Aspekte des Idealisten lassen sich daher mit dem Machtstadium III b nach MCCLELLAND beziehungsweise der sozialisierten Machtausübung nach WINTER parallelisieren. Um das Machtstadium III handelt es sich, da die Machtquelle in der eigenen Person liegt, die Machtwirkung aber die Teilnehmer betrifft. Die Machtausübung erfolgt gehemmt, kontrolliert und sozialisiert und sie ist fremddienlich. Aus diesem Grund handelt es sich um die Variante III b.³⁵⁰

Der Stimmentyp Pädagoge ist das ausführende Organ der Machtausübung. Die durch ihn angestoßenen Handlungen sind darauf gerichtet, entsprechende Wirkungen bei den Teilnehmern hervorzurufen. Die Stimmenkategorien des Bereichs Kompetenz im Idealuniversum zeigen deutlich die Fremddienlichkeit der pädagogischen Zielsetzungen. Die Stimmenkategorien des Bereichs positive Einstellung sind insofern vom Idealisten motiviert, als sie auf eine Übereinstimmung von Wertvorstel-

³⁵⁰ Es ist zu diskutieren, ob das Machtstadium IV im Idealisten zumindest teilweise ebenso wirksam wird. Auch bei diesem Machtstadium geht es um eine fremddienliche Machtwirkung auf andere. Im Machtstadium IV liegt jedoch die Machtquelle außerhalb der Person bei einer „höheren Sache“. Das Eintreten für Ideale, das ja auch in der Stimmenkategorie Idealist steckt, lässt eine solche Konstellation anklingen. Aufgrund der im Kapitel zur Machtmotivation angesprochenen Paradoxie des Machtstadiums IV (Machtmotiv ohne Machtgefühl), seiner mangelnden empirischen Bestätigung und weil die Annahme seiner Existenz für die Erklärung der erfassten Phänomene nicht notwendig ist, wird in diesen Ausführungen jedoch nur von Machtstadium III b ausgegangen. Die empirische Absicherung bezüglich der Einteilung in Machtstadien ist insgesamt relativ gering. Dies wirkt sich negativ auf die Stärke der hier vorgenommenen explanativen Validierung aus, die ja an den Grad empirischer Bestätigung gebunden ist. Vgl. Rheinberg, *Motivation*, 6:121.

lungen der Teilnehmer mit eigenen Wertvorstellungen abzielen. Das von manchen Befragten geäußerte Unbehagen gegenüber einer aufdrängenden Vermittlung einer positiven Einstellung gegenüber Waldnutzung unterstreicht die Hemmung der Machtausübung. Das Unbehagen könnte aber auch durch einen ungeklärten Wertekonflikt des Befragten erklärt werden, der zum nicht gelösten Zielkonflikt zwischen Nutzen und Schützen des Waldes führt.

Innerhalb der Stimmenkategorien des Selbstuniversums gibt es eine teilweise Übereinstimmung in Wertvorstellungen zwischen Idealist und Wertschätzer. Auch er ist Ausdruck der Fremddienlichkeit und Kontrolle eigener Handlungen.

Alltagssprache und motivationspsychologischer Sprachgebrauch weichen im Bereich der Machtmotivation teilweise stark voneinander ab. Es ist kaum zu erwarten, dass Befragte (die nicht Motivationspsychologen sind) das pädagogische Wirken mit Worten wie Macht umschreiben. Der Idealist, der für die Verbreitung seiner fremddienlichen Werte Wirksamkeit anstrebt, drückt den dahinterliegenden Sachverhalt alltagssprachlich korrekter aus, das heißt, durch ihn wird die damit verbundene subjektive Theorie, die das eigene Handeln erklärt und begründet, näher am Sprachgebrauch und dem daran gebundenen Verständnis der Befragten formuliert. Die Kongruenz zwischen eigener Werteorientierung und der Werte, die vermittelt werden sollen, ist ein wichtiger Bestandteil des Konstrukts „Idealist“ und stellt die Basis für Aufrichtigkeit und Authentizität in der pädagogischen Arbeit dar.

6.2.1.4 Anschlussmotivation

Das Anschlussmotiv steht für den Wunsch nach einer befriedigenden, anregenden und bereichernden Beziehung mit bisher Fremden. Die Stimmenkategorie Imageorientierter möchte Anerkennung und Zuneigung für die eigene Person und für den Berufsstand Förster erreichen. Hervorgehoben wird diese Zielsetzung nochmals durch den Stimmentyp Försterfreund im Idealuniversum, der für eine entsprechende erwünschte positive Einstellung der Teilnehmer steht. Das Bemühen des Imageorientierten um eine positive Beziehung zu den Teilnehmern gibt also das Anschlussmotiv wieder.

Aber auch der Stimmentyp Wertschätzer widmet sich der Gestaltung der Beziehung zu den Teilnehmern. Insbesondere dessen Ausprägung Menschenfreund repräsentiert den Wunsch nach einem harmonischen Verhältnis mit ihnen. Um dies zu erreichen, werden Handlungsweisen gewählt, die einen wertschätzenden und gerechten Umgang mit den Teilnehmern zum Ziel haben. Hinzu kommt die Ausprägung Wünsche-Erkenner, die darum bemüht ist, Wünsche, Erwartungen und Bedürfnisse der Teilnehmer zu ermitteln, damit sie berücksichtigt werden können. Der Pädagoge wiederum versucht diese Erkenntnisse in sein pädagogisches Handeln zu integrieren. Dessen Ausprägung Freudevermittler ist in diesem Zusammenhang besonders bemüht, positive emotionale Reaktionen der Teilnehmer auf die Veranstaltung aber auch die eigene Person zu provozieren. All diese Aspekte lassen sich dem Anschlussmotiv der Befragten zuordnen.

6.2.1.5 Selbstwirksamkeitserwartungen

Das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartungen lässt sich im Selbstuniversum vor allem in der Dimension Selbstsicherheit verorten. Die Stimmentypen Selbstsicherer und Unsicherer stellen die beiden Pole der Dimension dar. Der Selbstsichere steht für hohe, der Unsichere für niedrige Selbstwirksamkeitserwartungen.

In vier von sieben Fällen sind in den Selbstbildern der Befragten beide Pole der Dimension Selbstsicherheit durch innere Stimmen repräsentiert. Das heißt, der Selbstsichere und der Unsichere treten gleichzeitig auf und die Selbstwirksamkeitserwartungen bezüglich einer Situation ergeben sich aus dem Zusammenwirken beider Pole. Die Höhe der Selbstwirksamkeitseinschätzungen kann also durch Angaben zur Lautstärke und Auftreten eines Pols sowie durch das Zusammenwirken beider Pole ausgedrückt werden.

6.2.2 Wahrgenommene Selbstbestimmtheit der Tätigkeit

Eine Definition intrinsischer Motivation, die das Merkmal heranzieht, dass die Verursachung der Tätigkeit als in der Person liegend angesehen wird, wäre auch auf die Motivationskategorien Leistungsmotivation, Machtmotivation (bei der die Machtquelle die eigene Person ist) und Anschlussmotivation anwendbar.

Alle Befragten hatten aus eigenem Entschluss einen Schwerpunkt im Arbeitsbereich Waldpädagogik gewählt, entweder als Beschäftigte an waldpädagogischen Einrichtungen oder in der Funktion als forstlicher Bildungsbeauftragter. Es ist daher nicht verwunderlich, dass als selbstbestimmt erlebte Motive wie Leistungs-, Macht- und Anschlussmotiv und intrinsische Motivation vorliegen.

Die Befragten nannten keine Faktoren extrinsischer Motivation, wie zum Beispiel Verdienst oder Beförderungswirksamkeit der Tätigkeit. Das soll nicht heißen, dass Bezahlung und Beförderung ohne Einfluss auf die generelle Motivationslage und Arbeitszufriedenheit wären. Sie werden nur nicht von den Befragten als erwähnenswert für die im Befragungsthema gesetzte Situation einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung angesehen.³⁵¹

Die Arbeitgeberseite, der ja Belohnungs- und Sanktionsmacht zukommt, spielt im Stimmenbild nur über die von ihrer Seite kommenden Vorgaben (Selbstuniversum Stimmentyp Vorgabenorientierter) eine Rolle, die in den Veranstaltungen berücksichtigt werden müssen und die im Einklang oder im Widerspruch zu eigenen Überzeugungen stehen können.

³⁵¹ Außerdem können diese, sensu Herzberg, als Hygienefaktoren Unzufriedenheit auslösen und demotivierend wirken, wenn sie von den Betroffenen als zu gering eingeschätzt werden, aber nicht (dauerhaft) Zufriedenheit und Motivation herstellen. vgl. Rosenstiel, *Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise*, 78 ff.

6.2.3 Intrinsische Motivation in Verbindung mit anderen Motiven

Der Tätigkeitserfreute steht mit vielen anderen Stimmenkategorien in Beziehung. Diese Beziehungen werden meist im Sinne einer Emotionsbeeinflussung aufgefasst. Es kommt zu einer Art Gefühlsbilanz: Angenehme Emotionen anderer Stimmenkategorien stärken die Freude des Tätigkeitserfreuten, unangenehme mindern sie. Auch die Beziehungen zu anderen Ausprägungen des Motivierten sind davon charakterisiert. Können die darin liegenden Motive verwirklicht werden, so führt das zu angenehmen Gefühlen, die die Freude an der Tätigkeit und damit die intrinsische Motivation erhöhen.

Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob die Freude an der Tätigkeit sich wirklich getrennt von der Verwirklichung weiterer Motive einstellt, oder ob es sich um eine nachträgliche analytische Trennung handelt. Es zeigt sich, dass ein Großteil der Befragten diese Trennung vollzieht: Sieben der zehn Befragten nannten innere Stimmen, die der Ausprägung Tätigkeitserfreuter zugeordnet wurden. Fünf davon nannten weitere innere Stimmen, die anderen Ausprägungen des Motivierten zugeschlagen werden konnten. Dies spricht dafür, dass die Unterscheidung einen wichtigen Bestandteil der Selbstsicht der Befragten darstellt. Nach KEHRs Sichtweise ist intrinsische Motivation das Ergebnis des Zusammenwirkens impliziter und expliziter Motive (sowie subjektiver Fähigkeiten für den Spezialfall Flow-Erleben beim 3K-Modell). Sollten die Ausprägungen Leistungsorientierter, Idealist und Imageorientierter für explizite Motive stehen, kann angenommen werden, dass sie in dem Maß zur Tätigkeitsfreude beitragen, in dem sie mit impliziten Motiven übereinstimmen.

Da die Freude an der Tätigkeit nicht nur das Resultat der Einflüsse anderer innerer Stimmen ist, sondern selbst andere innere Stimmen beeinflusst und auch dazu dient, Schwierigkeiten zu überwinden, handelt es sich um einen originären Motivationsfaktor. Ein Teil der Befragten berichtet sogar davon, dass die motivierende Wirkung aus dem Arbeitsbereich Waldpädagogik Kraft für andere Arbeitsbereiche liefert. Es erscheint jedoch kontraintuitiv anzunehmen, dass der höhere Anreiz einer Tätigkeit, dem Anreiz einer anderen Tätigkeit zugutekommt, der von sich aus niedriger liegt. Im Vergleich müsste der niedrigere Anreiz der anderen Tätigkeit vielmehr umso unattraktiver erscheinen, je höher die Diskrepanz ausfällt.

Alternativ könnte die Aussage aber auch im Sinne einer generalisierenden Arbeitszufriedenheit aufgefasst werden. Die hohe Arbeitszufriedenheit in einem Arbeitsbereich hebt die Summe der alle Arbeitsbereiche umgreifende Arbeitszufriedenheit. Vielleicht entspricht jedoch eine Interpretation dem Verständnis der Befragten am besten, die von einem Energiespeicher in der Person ausgeht, der von kraftspendenden Aktivitäten gespeist und von kraftzehrenden Aktivitäten vermindert wird.

Laut KEHR ist Willenskraft notwendig, um Situationen zu meistern, in denen man nicht motiviert ist und in denen man Unlust verspürt. Willenskraft muss dabei analog einer Ressource gesehen werden, die aufgebraucht wird, wenn man sie einsetzen muss.³⁵² Da für die Waldpädagogik aufgrund der Freude an der Tätigkeit keine oder kaum Willenskraft notwendig ist, steht umso mehr anderen Arbeitsbereichen zur Verfügung. Die Konstrukte von Beschäftigten im Umgang mit verschiedenen konkurrierenden Arbeitsbereichen erscheinen in diesem Zusammenhang jedenfalls als ein vielversprechendes Forschungsthema.

6.2.4 Belastungen aufgrund des Leistungsmotivs

Bei der Entwertung positiven Feedbacks anderer und im Zusammenhang mit der Stimmenkategorie Gestresster werden die belastenden Wirkungen hoher Leistungsmotivation ersichtlich.

Diskrepanzen zwischen hohem selbstgesetzten Anspruchsniveau und dem als niedriger wahrgenommenen Anspruchsniveau von Feedbackgebern, wie zum Beispiel den Lehrern, führen dazu, dass dieses entwertet wird und positive Selbstbewertungsgefühle nicht angestoßen werden können.

Die Tendenz, sich hohe Arbeitslasten aufzubürden, erhöht auf der einen Seite zwar die Arbeitsleistung, sie macht allerdings auch belastende Stresssituationen wahrscheinlicher. Eine Strategie, um ein großes Arbeitsvolumen zu bewältigen, ist die häufigere Durchführung von Standardangeboten. Sie ermöglichen es, Vorbereitungsaufwand zu reduzieren und doch gewisse qualitative Mindeststandards zu halten. Eine andauernde Beschränkung auf solche Mindeststandards, die ja unter dem eigentlichen qualitativen Anspruchsniveau liegen können, wirkt auf längere Sicht allerdings demotivierend. Auch entspricht es den Erkenntnissen zum Leistungsmotiv, dass bei fortwährender Routine das Interesse an der Tätigkeit zurückgeht.

Ein Teil des Belastungserlebens beim Konkurrenzaufgaben-Belasteten lässt sich außerdem aus den leistungsmotivierten Anspruchsniveaus für die miteinander konkurrierenden Aufgabenbereiche erklären. Die Investition in die Erfüllung eines Anspruchsniveaus in einem Aufgabenbereich geht auf Kosten der Erfüllung des Anspruchsniveaus im anderen Aufgabenbereich. Je höher die Anspruchsniveaus in allen Bereichen sind, umso höher wird die Belastung, allen entsprechen zu wollen. Die positive Selbstbewertung bei der Erfüllung eines Gütemaßstabs wird in der Konkurrenzsituation dann außerdem häufig von der negativen Selbstbewertung begleitet, einem anderen Gütemaßstab zu diesem Zeitpunkt nicht zu entsprechen.

³⁵² Kehr, „Implizite Motive, explizite Ziele und die Steigerung der Willenskraft“, 69 f.; vgl. Kehr, *Motivation und Volition*, 20:49 ff.

6.2.5 Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung

Das gemeinsame Auftreten von Hoffnung auf Anschluss und Furcht vor Zurückweisung bewirken grundsätzlich eine handlungssteuernde Balance im Umgang mit anderen. Eine geringe Furcht vor Zurückweisung und hohe Hoffnung auf Anschluss unterstützen den Waldpädagogen allerdings insofern, dass sein Belastungserleben verringert wird und er differenzierter und angepasster in der intensiven Interaktion mit den Teilnehmern in der waldpädagogischen Veranstaltung agieren kann.

Die Furcht vor Zurückweisung wird von den Befragten an verschiedenen Stellen thematisiert: Manche Befragte äußerten (im Zusammenhang mit dem Imageorientierten), dass der Wunsch nach Zuneigung belastend wirken kann und eine größere Unabhängigkeit davon als befreiend empfunden werden würde. Das Auftreten des Unsicheren wird außerdem bei Ablehnung durch die Teilnehmer lauter.

Im Zielgruppenuniversum thematisiert die Stimmenkategorie Försterorientierter ausdrücklich das Verhältnis zwischen Förster und Teilnehmern. Die Befragten verbinden diese Stimmenkategorie allerdings fast ausschließlich mit Zuneigung gegenüber dem Förster. Die Stimmenkategorien des Zielgruppenuniversums werden von den Befragten grundsätzlich aufgrund ihrer Veranstaltungsförderlichkeit oder -hinderlichkeit beurteilt. Dass wahrgenommene Ablehnung mit der Veranstaltung, aber weniger mit der eigenen Person in Verbindung gebracht wird, spricht für eine geringe Furcht vor Zurückweisung. Zurückweisungsängstliche interpretieren nämlich Interaktionsunterbrechungen eher undifferenziert als eine Zurückweisung der eigenen Person. Insgesamt sind also die Befragten eher von Hoffnung auf Anschluss als von Furcht vor Zurückweisung geprägt.

6.2.6 Wahrgenommene Eigenständigkeit der Selbstwirksamkeitserwartungen

Das Konstrukt „Selbstwirksamkeitserwartungen“ wird von den meisten Befragten (sieben von zehn) als eigener Faktor erkannt und wahrgenommen und nicht einfach in andere inneren Stimmen integriert. Immerhin könnte die Wahrnehmung eigener Selbstwirksamkeit auch über Unsicherheit und Zuversicht und damit verbundene Gefühle zum Beispiel des Leistungsorientierten oder Imageorientierten dargestellt werden oder alternativ, falls so gesehen, als unwichtig eingeschätzt und vernachlässigt werden. Die Unterscheidung einer eigenständigen Komponente „Selbstwirksamkeitserwartungen“ wird allerdings auch durch die durchgreifende funktionale Differenzierung zwischen Ressource (Dimension Selbstsicherheit) und Antrieb (zum Beispiel Imageorientierter) im Selbstuniversum gestützt. Die naivpsychologische Sicht der Befragten entspricht also motivationspsychologischen Konzeptualisierungen, die eine eigene Komponente für wahrgenommene Fähigkeiten beinhaltet, also Überlegungen wie denen BANDURAS in Kapitel 6.1.6.2 ab Seite 119 oder dem 3K-Modell KEHRS in Kapitel 6.1.2 ab Seite 107.

6.2.7 Situationsabhängige Einschätzung der Selbstwirksamkeit

Dass die Selbstwirksamkeitserwartungen sehr differenziert ausfallen, zeigt sich in den Aussagen der Befragten dazu, in welchen Situationen der Selbstsichere oder Unsichere jeweils lauter oder leiser auftreten und durch was sie jeweils geschwächt oder gestärkt werden. So steigern beispielsweise waldpädagogische Fortbildungen und Erfahrungen, insbesondere mit gemeisterten schwierigen Situationen, die Selbstwirksamkeitserwartungen. Werden bisher nicht angewandte waldpädagogische Aktivitäten erprobt oder mit neuen Teilnehmerzielgruppen gearbeitet, sinken diese.

Beim Auftreten der beiden Pole während der Veranstaltung gibt es Veränderungen. Der Unsichere tritt zum Beispiel besonders zu Beginn und anlassbezogen bei Problemen oder nicht erprobten Aktivitäten auf. Der Selbstsichere wird lauter, wenn die Veranstaltung wunschgemäß verläuft. Das bedeutet, es kommt während der Veranstaltung immer wieder zu Veränderungen der Selbstwirksamkeitseinschätzungen. Das stimmt mit BANDURAS Feststellung überein, dass diese mit dem jeweiligen Schwierigkeitsgrad und den jeweiligen Situationsumständen innerhalb einer Domäne variieren.

6.2.8 Positive Wirkungen geringer Selbstwirksamkeitserwartung

Der Selbstsichere wird als eine Ressource wahrgenommen, die es erlaubt, auch schwierige Situationen zu meistern und wird entsprechend positiv von den Befragten beurteilt. Da liegt die Vermutung nahe, dass sein Gegenpol, der Unsichere, demzufolge als Schwäche aufgefasst und sein Auftreten als problematisch eingeschätzt wird. Tatsächlich werden die mit ihm verbundenen belastenden und unangenehmen Gefühle Angst und Sorge negativ gesehen. Es gibt jedoch Aspekte, die von den Befragten durchaus wertgeschätzt werden: Das Auftreten des Unsicheren mahnt zur Vorsicht, unterstützt bei der Vermeidung schwieriger Situationen und motiviert, sich gut vorzubereiten. Außerdem wird positiv beurteilt, dass sein Vorhandensein arrogantes Auftreten und Selbstüberschätzung verhindert. Hinzu kommt, dass der Unsichere als normaler Aspekt menschlichen Daseins akzeptiert wird.

Geringe Selbstwirksamkeitserwartungen werden also nicht rein negativ aufgefasst. Sie tragen ebenso dazu bei, Situationen erfolgreich zu meistern und können damit auch als Ressource angesehen werden. Das widerspricht den sonst einseitig positiven Bewertungen möglichst hoher (nicht aber unrealistisch überhöhter) Selbstwirksamkeitserwartungen wie sie die Ergebnisse der Selbstwirksamkeitsforschung nahelegen (siehe Kapitel 6.1.6 ab Seite 118). Irren sich also die Befragten in ihrer Bewertung des Unsicheren?

Entscheidend ist das Ausmaß der Befürchtungen, das durch den Beitrag des Unsicheren entsteht und inwiefern es die Handlungsfähigkeit einschränkt. Die aufgezählten positiven Effekte des Unsicheren zeigen, dass er niemals handlungslähmend wird. Im Zusammenspiel der Kräfte im Selbstuniversum liegt der Beitrag des Unsicheren in der Herstellung zwar eventuell pessimistischer aber realitätsnaher und vorsichtiger Einschätzungen der eigenen Fähigkeiten.

Das heißt, die Selbstwirksamkeitserwartungen werden nie so gering, dass an einer grundsätzlichen Bewältigbarkeit bevorstehender Situationen gezweifelt würde, im Gegenteil, es werden aufgrund der Befürchtungen Kräfte aktiviert (zum Beispiel intensivere Vorbereitung), die die Bewältigbarkeit sicherstellen.

6.2.9 Stressregulation aufgrund von Selbstwirksamkeitserwartungen

Die regulierende Funktion der Selbstwirksamkeitserwartungen im Selbstuniversum wird durch die vielen Beziehungen der beiden Stimmenkategorien unterstrichen. Selbstsicherheit verringert beispielsweise Befürchtungen, die mit anderen Stimmenkategorien (Imageorientierter, Lehrer- und Vorgabenorientierter, Behüter et cetera) in Verbindung stehen, Unsicherheit verstärkt sie.

Die stressreduzierende Wirkung positiver Selbstwirksamkeitseinschätzungen wird beim Selbstsicheren deutlich: Misserfolge werden entdramatisiert. Erfolgserwartungen werden formuliert, vorhandene Kompetenzen und Erfolgserlebnisse in der Vergangenheit ins Gedächtnis gerufen. Zuversicht, Gelassenheit und Sorglosigkeit sind mit dem Selbstsicheren verbunden. Auch die Wahrnehmung potenziell schwieriger Situationen als willkommene Herausforderung konnte bei einigen Befragten festgestellt werden.

Im Zusammenhang mit dem Unsicheren werden dagegen Misserfolgsszenarien und Problemsituationen beschrieben. Es werden von den Befragten eigene Schwächen und Verletzlichkeiten geschildert und fremde Erwartungen an die Veranstaltung thematisiert, denen entsprochen werden soll. All diese Aspekte wirken stresserhöhend.

Insgesamt stimmen also die Einschätzungen der Befragten zur Stressregulation weitgehend mit Erkenntnissen der Selbstwirksamkeitsforschung überein.

6.2.10 Misserfolgsängstlichkeit und Tendenz zu Standardangeboten

Misserfolgsängstliche tendieren im Vergleich zu Erfolgsorientierten eher dazu, zu niedrige oder zu hohe Ziele zu wählen. Eine erhöhte Präsenz des Unsicheren im Selbstbild könnte als Indiz für Misserfolgsängstlichkeit aufgefasst werden. Als Hinweis für zu niedrige Zielsetzungen könnte ein verstärktes Auftreten des Standardanbieters beziehungsweise das Fehlen oder die geringe Vernehmbarkeit des Kreativen fungieren.

Solche Ableitungen sind jedoch mit großen Unsicherheiten behaftet, da das komplexe Beziehungsgeflecht der Stimmenkategorien zeigt, dass verschiedenste Zusammenhänge solche Konstellationen verursachen können. Eine hohe Arbeitsmenge, die es zu bewältigen gilt, könnte das dominante Auftreten des Standardanbieters beispielsweise genauso erklären. Eine quantitative Erhebung mit Fragebögen, die auf Grundlage der Stimmenuniversen entwickelt werden, könnte möglicherweise Zusammenhänge aufdecken, die Rückschlüsse zulassen, ob eher Erfolgsorientierung oder Misserfolgsängstlichkeit vorliegt.

6.2.11 Selbstbegründungsmechanismus zur Leistungssteigerung

Die Selbstwirksamkeitsforschung geht davon aus, dass je höher die Selbstwirksamkeitserwartungen einer Person ausfallen, sie sich umso anspruchsvollere Ziele setzt. Dem stimmen Befragte gewissermaßen zu, wenn sie zum Beispiel feststellen, dass der Kreative durch den Selbstsicheren beim Ausprobieren neuer Aktivität unterstützt wird. Der Selbstsichere hebt das Anspruchsniveau, das dem Leistungsorientierten Orientierung für seine Zielsetzung gibt. Insbesondere Erfolgsorientierte richten sich nach Zielen, die sie gerade noch erreichen können. Bei Erfolg erhöhen sich die Selbstwirksamkeitserwartungen weiter und das Anspruchsniveau steigt auf diese Weise erneut. Dieser Zusammenhang führt dazu, seine Leistungsfähigkeit soweit möglich zu erhöhen und auszuschöpfen.

BANDURA geht davon aus, dass bei hoher Selbstwirksamkeit die Ursachen für Erfolg vor allem in internen und zeitstabilen Faktoren gesehen werden. Das lässt sich für die Stimmenkategorie Selbstsicherer bestätigen, die eigene Fähigkeiten, Kompetenzen und Erfahrungsschätze fokussiert. Für die Selbstbewertung und die Einschätzung der Selbstwirksamkeit in zukünftigen Situationen sind solche internen Faktoren entscheidend.

Die Befragten gehen also ähnlich wie die Motivationspsychologie von einem Selbstbegründungsmechanismus aus, wenn sie feststellen, dass der Kreative vom Selbstsicheren unterstützt wird, der Kreative den Motor für die Weiterentwicklung qualitativer Leistungsfähigkeit darstellt und entsprechende Erfolge mit Neuentwicklungen wiederum den Selbstsicheren stärken.

6.2.12 Kongruenz der von verschiedenen Motiven geleiteten Beurteilungen

Die Bewertung vermuteter innerer Stimmen bei der Zielgruppe durch die Befragten differenziert nach hinderlichen und unterstützenden Stimmen für den Erfolg der walpädagogischen Veranstaltung, was einen Bezug zur Leistungsmotivation herstellt (leistungsmotiv-differenzierte Bewertung). Eine Unterscheidung nach Offenheit oder Verslossenheit gegenüber der Einflussnahme ermöglicht allerdings eine gleichsinnige Untergliederung, was für eine machtmotiv-differenzierte Bewertung spricht. Das Anschlussmotiv wirkt ähnlich, allerdings nur unter der zusätzlichen Annahme, dass der Veranstaltungserfolg als Indikator einer positiven Beziehung zwischen Teilnehmern und Veranstaltungsleiter fungiert. Eine flüssig verlaufende Veranstaltung erhöht die intrinsische Motivation, die Freude bei der Tätigkeit. Auch diese begründet die bewertende Unterscheidung zwischen abgewandten (störenden) und stützenden Teilnehmerstimmen.

6.2.13 Fazit

Zwischen den Ansichten (subjektiven Theorien) der Befragten und motivationspsychologischen Erkenntnissen können mehrfach Übereinstimmungen festgestellt werden. So werden beispielsweise Selbstwirksamkeitserwartungen als eigenständiges Konstrukt wahrgenommen und ähnliche stressregulierende Effekte beschrieben, wie sie die Selbstwirksamkeitsforschung ermittelt hat. Hohe Selbstwirksamkeitserwartungen sind außerdem Teil eines Selbstbegräftigungsmechanismus, der die Weiterentwicklung der Leistungsfähigkeit fördert, an dem außerdem Anspruchsniveausetzung und Kausalattributionen für Erfolge beteiligt sind. Die positive Bewertung geringer Selbstwirksamkeitserwartungen scheint zunächst im Gegensatz zu wissenschaftlichen Erkenntnissen zu stehen, lässt sich aber dadurch erklären, dass diese kein leistungsminderndes Niveau erreichen, sondern zu Maßnahmen anhalten, die adäquate Leistungen sicherstellen (beispielsweise Vorsicht und genaue Planung).

Das leistungsbezogene Anspruchsniveau kann herangezogen werden, um zu erklären, warum Befragte sich Stress verursachende Arbeitslasten aufladen, unter konkurrierenden Arbeitsaufgaben leiden oder positives Leistungsfeedback nicht annehmen können. Dass die Erfüllung angenehmer Aufgaben als Kraftquelle für die Bewältigung weniger angenehmer Aufgaben angesehen wird, könnte unter anderem dadurch erklärt werden, dass bei angenehmen Aufgaben Willenskraft eingespart werden kann, die dann für die unangenehmen zur Verfügung steht.

Es gibt Anhaltspunkte dafür, dass die Befragten eher von Hoffnung auf Anschluss als Furcht vor Zurückweisung geprägt sind. Die Freude an der Tätigkeit wird mit Leistungs-, Macht- und Anschlussmotiv anzeigenden Stimmenkategorien in Verbindung gebracht. Dies und die erlebten positiven Gefühle, die das Auftreten solcher Stimmenkategorien begleiten, können als Hinweis interpretiert werden, dass durch die Tätigkeit auch entsprechende implizite Motive angesprochen werden. Die drei Motive, unabhängig davon, ob sie als explizite oder implizite vorliegen, und auch die als Freude an der Tätigkeit verstandene intrinsische Motivation erlauben es, die Beurteilung der bei der Zielgruppe vermuteten Stimmenkategorien zu erklären. Die von den Befragten genannten Motive zeigen außerdem an, dass sie ihre Tätigkeit weitgehend aus selbstbestimmten Gründen verfolgen.

7 Diskussion der Forschungsmethode „Innere Stimmen“

Das zweite Ziel dieser Forschungsarbeit, neben der Ermittlung des Selbst- und Bildungsverständnisses, war die Erprobung des Forschungsinstruments „Innere Stimmen“ und eine nachfolgende Beurteilung der Einsatzmöglichkeiten sowie Diskussion seiner Güte. Ein erster Schritt zur Erfüllung dieses Ziels stellt das Kapitel 4 „Ergebnisse zur Methodenanwendung“ ab Seite 60 dar, in dem geschildert wurde, wie die Befragten die Vorgaben für die Darstellung der inneren Stimmen interpretierten und handhabten. Diese Ergebnisse werden zusammen mit der folgenden Diskussion der Qualität des Verfahrens anhand von Gütekriterien herangezogen, um ab Seite 155 Schlussfolgerungen für eine weitere Anwendung zu treffen.

Hintergrund für die Gütebeurteilung bilden hierfür bereits existierende Überlegungen zum Forschungsprogramm Subjektive Theorien und Struktur-lege-Techniken. Inwiefern die Methode „Innere Stimmen“ sich in das Forschungsprogramm Subjektive Theorien einfügt und welche Ähnlichkeiten und Unterschiede zu Struktur-lege-Techniken bestehen wurde in Kapitel 2.3 „Forschungsprogramm Subjektive Theorien“ ab Seite 28 bereits diskutiert. Als Ergebnis der dortigen Ausführungen kann festgehalten werden, dass die Methode einer weiten Definition des Forschungsprogramms Subjektive Theorien voll entspricht und Aspekte der engen Definition teilweise erfüllt.

Trotz ähnlicher Zielsetzung sind die Unterschiede zu Struktur-lege-Techniken so groß, dass von der Behauptung, die Methode „Innere Stimmen“ könnte als eine ihrer Variationen angesehen werden, Abstand genommen wird. Dennoch bleibt ein Vergleich heuristisch wertvoll, wie die folgenden Ausführungen ab Seite 138 zeigen.

7.1 Gütekriterien

Zur Einschätzung der Güte des Verfahrens und der Genauigkeit, Verlässlichkeit und Gültigkeit der Ergebnisse werden im Folgenden mögliche Störstellen identifiziert und deren Auswirkungen aber auch Kontrollmaßnahmen diskutiert. BIRKHAN wählt für die Gütebeurteilung von Dialog-Konsens-Verfahren im Forschungsprogramm Subjektive Theorien die dreigliedrige Interaktionseinheit von Forscher, Erhebungsverfahren und Beforschem als Ausgangspunkt seiner Überlegungen.³⁵³ Abbildung 14 stellt die drei Komponenten dar. Bei Reflexion und anschließender Zeichnung der inneren Stimmen wirken vor allem Erhebungsinstrument und Befragter (Beforschter) aufeinander, beim Interview wird zusätzlich der Einfluss des Interviewers (Forschers) stärker. Trotz angestrebter Zurückhaltung beeinflusst er die Interviewinhalte.

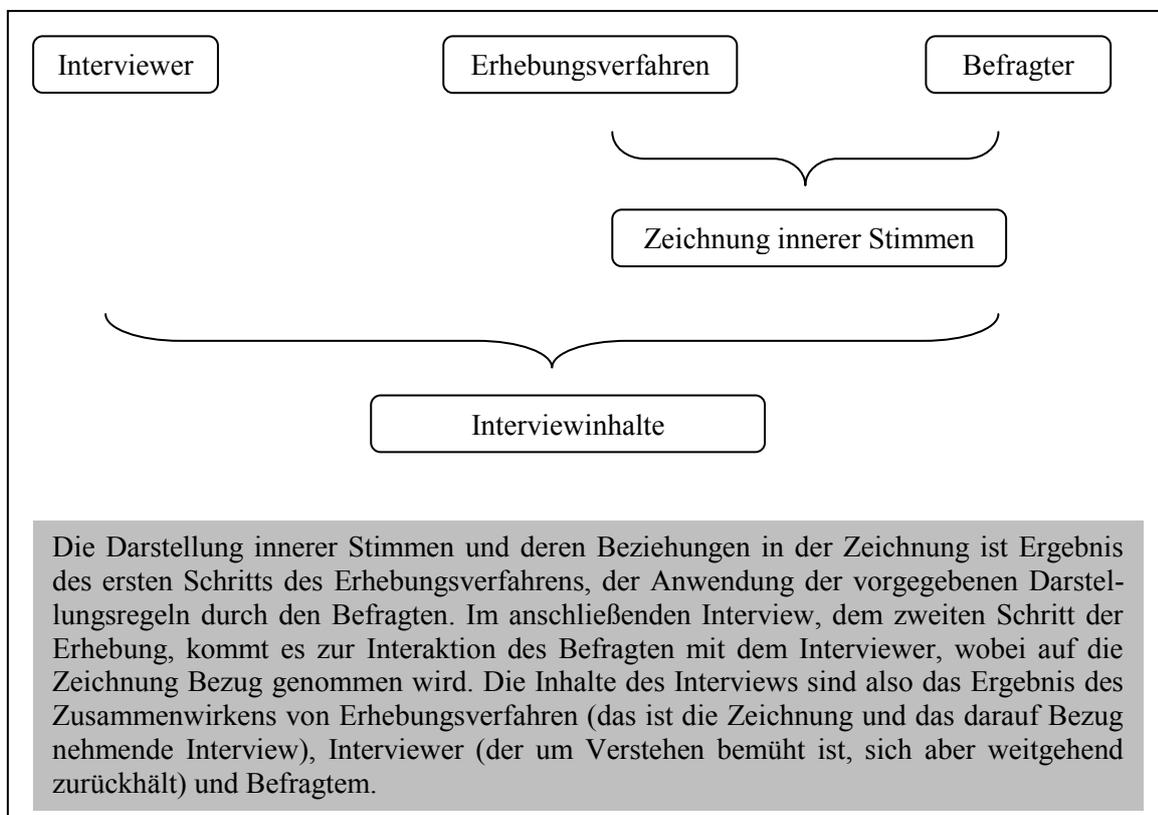
Jede der drei Komponenten ist Ansatzpunkt für Störungen, die unterschiedliche Gütemaße beeinflussen. So wirkt die Störstelle Forscher auf die Objektivität, die Störstelle Erhebungsverfahren auf die Reliabilität und die Störstelle Beforschter auf die Verfälschbarkeit. Je geringer die Störungen und in-

³⁵³ vgl. Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 293.

varianter die Ergebnisse ihnen gegenüber gehalten werden können, umso höher ist grundsätzlich die Güte der Forschungsleistung.³⁵⁴

Hinzu kommt die Validität, bei der es darum geht einzuschätzen, ob das, was erhoben wurde, auch dem Gegenstand entspricht, der erhoben werden sollte, und letztendlich wahre Aussagen über die „Realität“ getroffen wurden.³⁵⁵ Die Validität hängt logischerweise auch von den drei vorgenannten Gütemaßen ab. Für die Validitätseinschätzung dient außerdem das Konzept der kommunikativen und explanativen Validierung von Subjektiven Theorien als Orientierung. Schließlich werden auch Anforderungen an Qualitätsmerkmale wie Konsistenz beziehungsweise Widerspruchsfreiheit und Nützlichkeit beleuchtet.

Abbildung 14: Das Zusammenwirken von Interviewer, Erhebungsverfahren und Befragtem bei der Generierung der Interviewinhalte



7.1.1 Objektivität: Störstelle Forscher

Die Objektivität wird durch persönliche (subjektive) Einflüsse des Forschers bedroht. Diese können sich auf die Datenerhebung, die Datenauswertung und die Interpretation der Ergebnisse auswirken. Für das Erhebungsverfahren hält BIRKHAN fest: „Je weniger Freiraum einem Forscher durch die Verfahrensvorschriften gelassen wird, je eindeutiger diese formuliert und ausführbar sind und je genauer

³⁵⁴ Ebd., 240.

³⁵⁵ Das Ziel einer möglichst weitgehenden Übereinstimmung der Erkenntnis mit der Realität im Sinne einer Korrespondenztheorie der Wahrheit ist allerdings zu problematisieren, da eine erkenntnisunabhängige Realität als Vergleichsmaßstab nicht herangezogen werden kann.

sich der Anwender an die Vorschriften hält, desto objektiver ist das Verfahren.“³⁵⁶ Durch das Aufstellen und die Einhaltung genauer Anweisungen soll die Invarianz im Verhalten des Forschers maximiert, bei Einsatz mehrerer Forscher sollen durch diese Vorgehensweise außerdem individuelle Unterschiede zwischen diesen minimiert werden. Beides dient dazu, den Forschereinfluss zu standardisieren. Die Standardisierung des Forschereinflusses wäre dann maximal, wenn der Befragte beispielsweise schriftlichen Anweisungen folgen würde und der Forscher als Person in der Erhebung gar nicht mehr in Erscheinung tritt.

Zur Einschätzung des Forschereinflusses im Verfahren müssen die zwei Phasen der Datenerhebung sowie die Datenanalyse getrennt voneinander betrachtet werden.

7.1.1.1 Darstellung innerer Stimmen

Der Beforschte erarbeitet die Zeichnung der Stimmenbilder ohne Beteiligung des Forschers (mit Ausnahme der Möglichkeit zu Rückfragen bezüglich der Darstellungsregeln). Das heißt, im Moment der Reflexion und zeichnerischen Darstellung ist der Forschereinfluss minimal. Dieser Einfluss könnte weiter reduziert werden, indem der Forscher den Raum verlässt und stattdessen für Rückfragen ein gut verständliches Regelwerk bereitliegt. Ein erster Schritt in diese Richtung stellt die Beispieldarstellung dar, die für diesen Zweck dem Befragten zur Verfügung stand.

Allerdings tritt der Forscher bei der Einführung in die Darstellungsregeln stark in Erscheinung. Die Darstellungsregeln wurden anhand einer Beispielszeichnung vermittelt, die auch persönliche Selbstkundgaben des Forschers enthält. Dies geschieht aus Gründen der Herstellung von Symmetrie zwischen Forscher und Beforschtem (beide geben etwas von sich preis) und um eine entsprechend weitgehende Selbstkundgabe beim Befragten zu erreichen. Hier ist also der Forschereinfluss gewollt und Mittel, um offenere und tiefer gehende Aussagen anzustoßen. An dieser Stelle zeigt sich, dass eine maximale Berücksichtigung des Gütekriteriums Objektivität auf Kosten der Inhaltstiefe gehen und damit die Qualität der Ergebnisse in anderer Hinsicht beeinträchtigen kann.

Als Einführungsbeispiel wurden die inneren Stimmen des Forschers in der Forschungssituation wiedergegeben. Dieses Beispiel wurde gewählt, weil darin eine reale, aktuell ablaufende Situation angesprochen wird, in der die Selbstkundgabe, im Sinne einer Wahrheit der Situation, authentisch wirken und damit vom Befragten als ehrlich akzeptiert werden können sollte. Außerdem bieten bestimmte Stimmen darin („Gerechter“, „Vertrauensbewahrer“ siehe Abbildung 1 auf Seite 49) Ansatzpunkte, um Aspekte des Datenschutzes und der Beziehung zwischen Forscher und Beforschtem anzusprechen. Das Beispiel sollte außerdem verständlich und nicht zu komplex und umfangreich sein, daher weist es nur sechs innere Stimmen und fünf Beziehungspfeile auf.

³⁵⁶ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 239.

Es besteht die Möglichkeit, dass das Beispiel die Darstellung der Befragten inhaltlich beeinflusst, weil es bestimmte innere Stimmen nahelegt. Die von verschiedenen Befragten so oder ähnlich genannte innere Stimme „Habt-mich-lieb“ könnte ein Indiz dafür sein, da sie sich auch im Beispiel findet. Sie könnte aber auch für einen weit verbreiteten Sachverhalt stehen und damit eine vom Beispiel unabhängige Realität wiedergeben, auch wenn die Bezeichnung der Stimme von der Formulierung im Beispiel inspiriert sein sollte.

Neben der oben genannten angestrebten Authentizität wurde das Beispielthema auch wegen seiner thematischen Ferne zur Bildungssituation gewählt, die in den Befragungsthemen angesprochenen wird, um inhaltliche Beeinflussungen zu vermeiden.

7.1.1.2 Interview

Für die vorliegende Forschungsarbeit wurde nur eine Person als Interviewer und Analyst der Daten eingesetzt. Es gibt also keine Unterschiede aufgrund des Einflusses verschiedener Forscher-Personen. Nichtsdestotrotz ist anzunehmen, dass der Interviewer auf verschiedene Befragte unterschiedlich wirkt, er sich im Laufe der Interviews aufgrund der darin gewonnenen Erfahrungen verändert und auch seine jeweilige Gemütslage bei verschiedenen Interviews unterschiedlich sein kann. Das heißt, eine gewisse Variationsbreite auf Seiten des Interviewers ist möglich, von der nicht ausgeschlossen werden kann, dass sie sich auf die Ergebnisse auswirkt, auch wenn er sich um gleichbleibendes Auftreten bemühte.

Hinzu kommt, dass bewusst (relativ geringe) Veränderungen zwischen den Interviews vorgenommen wurden, und zwar was die Aufnahme zusätzlicher Fragen zum Lehrerverhalten angeht und das Aufgeben der Aufforderung, Situationen zu beschreiben, in denen innere Stimmen jeweils besonders laut werden. Dies sind jedoch Probleme, wie sie sich üblicherweise in vielen qualitativen Forschungen ergeben, die auf Interviews basieren. Die Veränderbarkeit der Interviewstruktur aufgrund bisher gewonnener Erkenntnisse und Erfahrungen in der Verfahrensanwendung wird von Vertretern der qualitativen Forschung sogar als positives Qualitätsmerkmal angesehen.³⁵⁷

Da von den Interviews Audioaufzeichnungen gefertigt wurden und außerdem die erstellten Zeichnungen aufbewahrt wurden, kann die Interaktion zwischen Interviewer und Befragtem recht genau nachvollzogen werden. Interviewereinflüsse werden also dokumentiert und können im Nachhinein bewertet werden.

Grundsätzlich hält sich der Interviewer zurück und er bringt entsprechend geringe Redeanteile ein. Seine Beiträge dienen dazu, zu gewährleisten, dass er die Äußerungen des jeweiligen Befragten ausreichend verstanden hat, alle Elemente der Zeichnung besprochen werden, dass relevante Gesten (Zeigen auf Elemente) für die Audioaufzeichnung aufscheinend werden und Widersprüche oder Unklar-

³⁵⁷ Glaser und Strauss, *Grounded theory*, 73 ff.

heiten in der Zeichnung beseitigt werden. (Sich widersprechende innere Stimmen sind gemäß dem Modell SCHULZ VON THUNS allerdings zugelassen.)

Es gab eine Ausnahme: Da ein Befragter Schwierigkeiten bei der Erarbeitung innerer Stimmen hatte, versuchte der Interviewer am Anfang des Interviews fehlende Elemente in der Zeichnung durch relativ weitgehende Hilfestellungen zusammen mit dem Befragten zu ergänzen. Nach kurzer Zeit wurde die Intervention jedoch abgebrochen, da es zu einer verhältnismäßig starken Beeinflussung durch den Interviewer gekommen wäre. Im gewissen Sinne wurde durch dieses Vorgehen der Forschereinfluss allerdings nur verlagert. Das so gewonnene, im Vergleich zu den Vorgaben defizitäre Material erforderte in der Datenanalyse ergänzende Interpretationsleistungen. So musste der Forscher die Angaben nach Sinngehalt zu inneren Stimmen zusammenfassen, um sie für die weiteren Analyseschritte verfügbar zu machen. Das hat Einfluss auf weitere Gütemaße: Die Konstruktadäquanz orientiert sich an der Aggregationseinheit der inneren Stimme, um so eine möglichst große Nähe zu den Konstrukten der Befragten zu erhalten (vergleiche Kapitel 3.2.2.1 ab Seite 55). Wird die innere Stimme erst durch den Forscher konstruiert, ist diese Orientierung nicht mehr möglich. Das defizitäre Material wurde im vorliegenden Fall in die Datenanalyse integriert. In Anbetracht des im Zuge der Arbeit entwickelten Gütemaßstabs Konstruktadäquanz, sollte in zukünftigen Forschungen auf ein solches Vorgehen jedoch verzichtet werden.

7.1.1.3 Datenanalyse

Die Datenanalyse erfolgt in zwei Schritten. In einer zusammenfassenden Codierung werden die transkribierten Inhalte geordnet und komprimiert dargestellt. Danach werden aufgrund von Übereinstimmungen und Unterschieden die inneren Stimmen aller Befragten zu einem Befragungsthema zu Stimmenkategorien zusammengefasst. Dazu werden Hilfsmittel der Datenverarbeitung herangezogen (MaxQDA, SciPlore), die es ermöglichen, das Material zu organisieren und reorganisieren.

Da aufgrund der Methode die Befragten bereits Aggregationseinheiten vorgegeben haben, nämlich die inneren Stimmen, wird der Forschereinfluss in dieser Hinsicht bei der Aggregation gering gehalten. Potenzielle Störstelle bleibt die Zusammenfassung von zuzuordnenden transkribierten Textinhalten: Hier ist es wichtig, dass der Forscher sinnerhaltend vorgeht. Aus Mangel an Ressourcen wurde keine Überprüfung der Zusammenfassungen durch Forscherkollegen vollzogen, sondern nur vom Forscher selbst durchgeführte Kontrolldurchgänge.

Gliederungscodes unterhalb der Ebene „innere Stimmen“ dienen der Zuordnung der zusammengefassten Textstellen. Durch Bezug zu theoretischen Konzepten (zum Beispiel Drei-Komponenten-Modell der Einstellung, Ausführungen SCHULZ VON THUNS zum Modell „Inneres Team“) wird die Relevanz dieser gliedernden Codes abgesichert und wiederum der subjektive Interpretationsspielraum des Forschers reduziert beziehungsweise kontrolliert.

Die Zusammenführung von inneren Stimmen in Stimmenkategorien ist ein entscheidender Interpretationsschritt, da er unterschiedliche Konstruktionen verschiedener Befragter zusammenfasst und die Ergebnisdarstellung darauf beruht. Für diesen Verfahrensschritt wird das Gütekriterium „Konstruktadäquanz“ eingeführt. Da es neben der Funktion, den Interpretationsspielraum des Forschers zu kontrollieren und seinen Einfluss als Störstelle zu verringern, auch dazu dient, das korrekte Verstehen der Konstrukte der Befragten zu sichern, wird es unter Kapitel 7.1.4.1 „Kommunikative Validierung: Verstehen-sichernde Bemühungen“ ab Seite 148 diskutiert.

7.1.1.4 Fazit

Die oben dargelegten Ausführungen zeigen, dass bezüglich der Ausprägung mehrerer Qualitätsmerkmale Überlegungen angestellt werden können, die zwar einen gewissen Anspruch an Plausibilität haben, aber dennoch mit Unsicherheiten behaftet sind. Eine Anregung BIRKHANS³⁵⁸ bezüglich der kommunikativen Validierung aufgreifend, wird daher vorgeschlagen, durch entsprechende Fragen an den Beforschten (beispielsweise über einen Fragebogen mit Aussagen, für die er in einer Skala den Grad seiner Zustimmung angeben kann) diese Unsicherheiten zu verringern und so Messwerte für Qualitätsmerkmale zu gewinnen. So könnte die Einschätzung der Befragten bezüglich der Verständlichkeit der Beispieldarstellung, des Vertrauens in den Interviewer und in den Datenschutz, den Grad seiner eigenen Offenheit oder inwieweit er sich durch die Beispieldarstellung inhaltlich beeinflusst fühlte, erhoben werden. Außerdem sollte auf die Anwesenheit des Forschers in der Erhebungssituation überall dort verzichtet werden, wo sie nicht notwendig ist und Alternativen gewählt werden, welche die Erhebungssituation standardisieren. Das heißt, der Forscher verlässt während der Zeichnungserstellung den Raum, dafür liegen die Darstellungsregeln schriftlich vor und bieten dem Befragten neben der Beispieldarstellung Orientierung.

7.1.2 Reliabilität: Störstelle Erhebungsverfahren

In diesem Kapitel wird die Reliabilität der Erhebungsmethode „Innere Stimmen“ diskutiert. Ansatzpunkte sind mit Reliabilität verbundene Ansprüche an die Invarianz der Messergebnisse bei wiederholter Messung und Genauigkeit bei der Rekonstruktion subjektiver Theorien.

7.1.2.1 Invarianz der Messergebnisse

BIRKHAN nennt ein Verfahren dann reliabel, „wenn es bei erneuter Anwendung am selben Objekt die gleichen Daten liefert.“³⁵⁹ Er problematisiert zugleich aber die dahinter liegende Annahme, dass das Forschungsobjekt trotz Messung invariant bleibt und hält dies für eine häufig unrealistische Forderung, da sich das Messobjekt durch die Interaktion mit dem Messinstrument bei der Messung verändert.³⁶⁰

³⁵⁸ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 291 f.

³⁵⁹ Ebd., 239.

³⁶⁰ Ebd., 237, 239, 258 f.

Es ist bei Struktur-lege-Verfahren und auch bei der Methode „Innere Stimmen“ nicht möglich, den Beforschten, nachdem er sein Wissen im Erhebungsverfahren aufbereitet und explizit gemacht hat, wieder in seinen davorliegenden naiven Zustand zurückzusetzen, um das Verfahren zu wiederholen und die Ergebnisse zur Bestimmung der Reliabilität des Messinstruments zu vergleichen.

Da in der vorliegenden Forschungsarbeit jedoch die Daten über mehrere Personen hinweg zusammengetragen werden bis eine inhaltliche Sättigung erreicht ist, der Einzelne als Einzelner also nicht auf das Ergebnis durchschlägt, besteht die Möglichkeit, bei einer ähnlichen Population das Erhebungsinstrument erneut einzusetzen. Der Forschungsaufwand verdoppelt sich zwar dabei, aber die Forschungsergebnisse können miteinander verglichen werden, um den Grad der Übereinstimmung im Sinne eines Gütemaßes zu erheben.

Die Genauigkeit der Feststellung ist allerdings vom Grad der Ähnlichkeit zwischen den untersuchten Populationen abhängig, der anhand bestimmter Kriterien operationalisiert werden muss. Welche Faktoren als ausschlaggebend für das Ähnlichkeitsurteil angesehen werden, hängt von Vorannahmen ab, die grundsätzlich immer hinterfragbar sind.³⁶¹ Die Ähnlichkeit der beiden Populationen ist aber sicher dann maximal, wenn ihre Eigenschaften bezüglich des Forschungsthemas identisch sind, also in diesem Falle des Selbst- und Bildungsverständnisses in der waldpädagogischen Tätigkeit. Um diese Feststellung treffen zu können, wird aber genau das Instrument benötigt, dessen Reliabilität ja erst eruiert werden soll. Würde ein anderes Instrument eingesetzt, um das Selbst- und Bildungsverständnis zu erheben, so führt dessen Andersartigkeit bereits zu abweichenden Ergebnissen, was die Feststellung des Grades der Übereinstimmung im Sinne von Reliabilität beeinträchtigt.

7.1.2.2 Re-Konstruktionsleistung der Methode „Innere Stimmen“

Die Genauigkeit im Sinne von Invarianz der Messergebnisse bei wiederholtem Einsatz des Messinstruments am selben Objekt ist aber nur ein Aspekt. In Bezug auf die Interaktionseinheit aus Forscher, Erhebungsverfahren und Beforschtem nennt BIRKHAN³⁶² diese dann reliabel, wenn sie die subjektive Theorie, in diesem Fall also das Selbst- und Bildungsverständnis, zu einem Umweltbereich einer Person möglichst genau rekonstruiert. Im Folgenden soll diskutiert werden, inwieweit das angewandte Erhebungsverfahren zur Rekonstruktionsgenauigkeit beiträgt. Dabei wird der erste Erhebungsschritt, die Visualisierung der inneren Stimmen in der Zeichnung besonders betrachtet, da dieser die Struktur und den erfassten Inhalt im anschließenden Interview maßgeblich bestimmt.

Die Begrifflichkeit der Rekonstruktion erweist sich allerdings als problematisch, wenn man darunter verstehen will, dass etwas schon Vorhandenes nur erfasst und (an anderer Stelle) rekonstruiert wird, was in etwa darauf hinausläuft, dass letztlich nur eine Kopie gefertigt wird. Die Problematik ändert

³⁶¹ Mögliche Kriterien wären in diesem Forschungszusammenhang: durchlaufene Ausbildung, Dauer der Tätigkeit an waldpädagogischen Einrichtungen, Zielgruppenspektrum, Alter.

³⁶² Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 267.

sich auch nicht grundlegend, wenn nicht von einer Kopie, sondern von einer Übersetzung in eine andere „Sprache“ die Rede ist oder von einer Versprachlichung von etwas vorsprachlich Vorhandenem. In der Rekonstruktion steckt immer auch ein Stück Konstruktion, im Abbild ein Stück neues Bild. Das wird am Verfahren „Innere Stimmen“ daran deutlich, dass ohne die Vorgabe, innere Stimmen anhand bestimmter Darstellungsregeln zu erarbeiten, die Selbstauskunft zum Selbst- und Bildungsverständnis sicherlich anders ausfallen würde. Gleiches gilt analog auch für Struktur-Lege-Techniken und wohl in unterschiedlichem Ausmaß für alle Messverfahren.

GIGERENZER unterscheidet daher beim Messinstrument eine „modellbildende Funktion der Messung“ von einer „Werkzeugfunktion“.³⁶³ In der Anwendung des Erhebungsverfahrens wird etwas gebildet, das ohne es nicht vorhanden wäre. Der Konstruktionsanteil in der Rekonstruktion darf allerdings nicht als Störung missverstanden werden, er macht ja bestimmte Inhalte erst verfügbar und fasst etwas genau, das vordem oftmals nur ungenau und diffus vorhanden war. In diesem Sinne ist Reliabilität nur durch Veränderung des Gegenstands bei der Messung zu haben.

Der folgende Vergleich mit verschiedenen Funktionen der Struktur-Lege-Verfahren dient zur Diskussion der Konstruktionsleistung der Methode „Innere Stimmen“ und ihres Beitrags zur Herstellung reliabler Ergebnisse.

DANN zählt sechs verschiedene Funktionen auf, die ein Struktur-Lege-Verfahren seiner Ansicht nach erfüllen sollte:³⁶⁴

Veranschaulichung der Struktur: Durch die bildhafte Struktur sollen Begriffe und Relationen visualisiert und veranschaulicht werden. Das führt zu mehr Übersichtlichkeit und Verständlichkeit als eine sprachliche Darstellung. Hinter der Strukturdarstellung steckt eine Abstraktionsleistung, die zu einer Konzentration auf das Wesentliche führt.³⁶⁵

Das Verfahren, das in dieser Forschungsarbeit angewandt wurde, erreicht durch die zeichnerische Darstellung der Stimmenbilder die von DANN genannte Abstraktions- und Konzentrationsleistung. Allerdings dient als Analysegrundlage die Audioaufzeichnung des Interviews, in dem die gezeichneten Darstellungen erläutert, konkretisiert und somit inhaltlich aufgeladen werden. Das Verfahren nutzt also die Vorteile der Veranschaulichung, aber auch den inhaltlichen Reichtum sprachlich verfasster Erläuterungen. Es stellt sich die Frage, ob durch den angeschlossenen Interviewschritt die von DANN genannte Funktion der Veranschaulichung nicht teilweise wieder verdeckt wird. Da die von den Befragten dargestellten inneren Stimmen als Kategorien in der zusammenfassenden Codierung erhalten bleiben, wird deren strukturierender Charakter aber auch in dieser Auswertungsphase bewahrt.

³⁶³ Gigerenzer, *Messung und Modellbildung in der Psychologie*, 86 f.; zitiert in Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 237.

³⁶⁴ Dann, „Variation von Lege-Strukturen zur Wissensrepräsentation“, 3 ff.

³⁶⁵ Ebd., 3 f.

Präzisierung der Struktur: Die Aktivität des Struktur-Legens sowie der Dialog mit dem Forscher führen zu einer Präzisierung und Weiterentwicklung vorhandenen Wissens. Das Verfahren bildet subjektive Theorien nicht einfach nur ab, sondern elaboriert sie zugleich. Sie werden expliziter und präziser und nähern sich in dieser Hinsicht stärker objektiven Theorien an.³⁶⁶

SCHULZ VON THUN sieht einen der Vorteile des Verfahrens „Inneres Team“ in der Selbstklärung (siehe Seite 22). Die Selbstklärung besteht letztendlich im Explizieren vorbewusster Wissensbestände, die durch das Verfahren bewusst gemacht beziehungsweise auch erst konstruiert werden. Die hier angewandte Forschungsmethode erfüllt also grundsätzlich diese von DANN genannte Funktion.

Struktur-Lege-Techniken verwenden allerdings formalisiertere und detailliertere Relationsstrukturen als die Methode „Innere Stimmen“, wodurch ihre Stringenz und Präzision ein Stück näher an der objektiver Theorien zu liegen kommt, als es bei Stimmenbildern der Fall wäre.

Direktheit der Wissenspräsentation: Dadurch, dass am Ende des Prozesses ein über die Lege-Technik erarbeitetes und über den Dialog-Konsens hermeneutisch abgesichertes Produkt entstanden ist, sind inhaltsanalytische, interpretative oder rechnerische Vorgehensweisen nicht mehr nötig.³⁶⁷

Dies ist bei der hier angewandten Forschungstechnik nicht der Fall. Die Zeichnung bildet zwar den Ausgangspunkt für das Interview, das Interview selbst, die eigentliche Datengrundlage, muss jedoch inhaltsanalytisch analysiert und interpretiert werden. Die Zeichnung für sich allein ist ohne inhaltliche Ergänzung im Interview nicht ausreichend hermeneutisch abgesichert und leicht durch den Forscher misszuverstehen. (Aus diesem Grunde wurden die Flipchartdarstellungen innerer Stimmen bei der Dienstbesprechung des Personals waldpädagogischer Einrichtungen auch nur für die Orientierung der Stichprobenauswahl herangezogen, selbst aber nicht ausgewertet (vergleiche die Ausführungen zur Stichprobenauswahl in Kapitel 3.1.1 „Befragter Personenkreis“ ab Seite 41). Die kurzen Erklärungen, die zu den Darstellungen gegeben wurden, lassen immer noch viel Spielraum für Interpretationen und reichen nicht aus, um das Defizit mangelnder hermeneutischer Absicherung zu heilen.)

Dass der inhaltsanalytische Schritt notwendig bleibt, darf aber nicht nur als Nachteil gesehen werden. Auf diese Weise wird es möglich, sich ein gutes Stück weit von detaillierten und relativ komplizierten, formalen Darstellungsvorschriften zu lösen, wie sie Struktur-Lege-Techniken aufweisen und die es den Befragten erschweren, sie anzuwenden beziehungsweise ihre Freiheiten begrenzen.³⁶⁸ Das durch die Interviews geschaffene umfangreichere Material eröffnet außerdem die Möglichkeit, nachträglich unterschiedliche Analysen aufzusetzen, die es in verschiedenerlei Hinsicht interpretieren.

Korrigierbarkeit des Strukturbildes: Die Darstellung von Inhalten und Beziehungen auf Kärtchen und die Möglichkeit, Korrekturen, Umordnungen, Erweiterungen, Differenzierungen oder Reduktio-

³⁶⁶ Ebd., 4.

³⁶⁷ Ebd.

³⁶⁸ Dann selbst sagt aus, dass aufgrund des Regelwerks, die denkbaren Beziehungen eingeschränkt werden. Ebd.

nen während des Dialogs mit dem Forscher vorzunehmen, unterstützen den Re-Konstruktionsvorgang und geben ihm Flexibilität. Damit Forscher und Befragter über die Angemessenheit der Strukturdarstellung „auf Augenhöhe“ miteinander argumentieren können, muss allerdings sichergestellt werden, dass der Befragte das Regelwerk der Struktur-lege-Technik beherrscht.³⁶⁹

Bezüglich der Erläuterung und Interpretation des Stimmenbildes besteht zwischen Befragtem und Interviewer mehr als nur ein symmetrisches Verhältnis. Der Befragte ist diesbezüglich der Experte und im Verstehensprozess dem Forscher übergeordnet. Dem Interviewer kommt die Expertenposition eher hinsichtlich formaler Aspekte der Darstellung zu, auf deren Einhaltung im Detail bei dieser Forschungsarbeit jedoch nicht gepocht wurde. Es wurde den Befragten ein gewisser, das Erkenntnisziel nicht torpedierender Interpretationsspielraum bei der Anwendung der Darstellungsregeln zugestanden. Zudem hat der Interviewer die Aufgabe, auf Widersprüche und Unklarheiten hinzuweisen, die allerdings den Befragten dazu bewegen können, das Stimmenbild zu erweitern, zu reduzieren oder anderweitig zu verändern. Eine Möglichkeit, die jederzeit während des Interviews offensteht.

Die Korrigierbarkeit und die damit verbundene Flexibilität sind also auch bei der hier angewandten Methode gegeben, auch wenn auf den Einsatz von Kärtchen verzichtet wurde. Die Einfachheit der Darstellungsmethode und der gewährte Interpretationsspielraum, der nicht zuletzt aufgrund der nachgeschalteten sprachlichen Erhebungsphase möglich wird, schaffen insgesamt sogar eine Asymmetrie zugunsten des Befragten.

Auswertungsfähigkeit der Strukturdarstellung: Die Strukturdarstellung ermöglicht laut DANN eine interpretative Beschreibung von Handlungen. Dass der damit verbundene Sinn vom Forscher verstanden wird, wird durch den Dialog-Konsens abgesichert. Die Strukturdarstellung eröffnet aber außerdem die Möglichkeit, die Gültigkeit der darin postulierten Zusammenhänge empirisch zu überprüfen. Das heißt, man kann der Frage nachgehen, ob sie der Realität angemessen sind und ob es durch die Berücksichtigung subjektiver Theorien besser gelingt, die Handlungen der Betroffenen zu erklären als ohne sie. Dazu ist für DANN eine Überprüfung aus der Außenperspektive notwendig.³⁷⁰ Die Darstellungsform der Legetechnik macht, laut ihm, diese erst möglich, wofür er aber eine Vereinheitlichung des Regelwerks der Struktur-lege-Techniken als notwendig erachtet, auch wenn damit verbundene mögliche Probleme erst teilweise bearbeitet wurden.³⁷¹

Die Stimmenbilder allein, ohne die zusätzlichen Informationen der anschließenden Interviews, eignen sich nicht für eine direkte Auswertung, da der Bedeutungsgehalt der verwendeten Elemente zwischen

³⁶⁹ Ebd., 5.

³⁷⁰ siehe auch Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“; zitiert in Dann, „Variation von Lege-Strukturen zur Wissensrepräsentation“, 5.

³⁷¹ Dann, „Variation von Lege-Strukturen zur Wissensrepräsentation“, 5 f. Dies könnte der von Dann selbst getroffenen Feststellung zumindest teilweise widersprechen, dass unterschiedliche Fragestellung und Kompetenzen der Befragten unterschiedliche Struktur-lege-Techniken notwendig machen. Diesem Widerspruch kann man nur entgehen, wenn das Regelwerk ausreichend abstrakt und allgemein bleibt, so dass ausreichend flexible Konkretisierungen möglich bleiben.

den verschiedenen Befragten zu stark variiert. Es könnte jedoch durch stärkere Formalisierung und detailliertere Vorgaben die direkte Auswertungsfähigkeit erhöht werden und der Bedeutungsgehalt über einen Dialog-Konsens zwischen Forscher und Beforschten gesichert werden. Das würde eine Annäherung und Abwandlung der Methode „Innere Stimmen“ in Richtung Struktur-Lege-Techniken bedeuten. In der vorliegenden Form wird die oben angesprochene Funktion durch die Darstellung jedoch nicht erfüllt. Nachdem aber die weiteren Erhebungs- und Analyseschritte durchlaufen sind (Interview, Inhaltsanalyse mit Zusammenfassung in Stimmenkategorien) können durchaus explanative Validierungen vorgenommen werden (siehe Kapitel 6.2 ab Seite 121 und Kapitel 7.1.4.2 ab Seite 152).

Ansatzpunkt zur Modifikation von Handlungen: Die durch die Struktur-Lege-Technik erfolgte Selbstklärung bietet günstige Ansatzpunkte für Interventionen, die auf Veränderungsprozesse in der Person abzielen. DANN äußert also diesbezüglich Einschätzungen, die mit denen von SCHULZ VON THUN für die Methode „Inneres Team“ weitgehend übereinstimmen.³⁷²

Die mögliche Modifikation von Handlungen ist nicht mehr Gegenstand dieser Forschungsarbeit. Dass anhand der über die Methode „Innere Stimmen“ gewonnenen Erkenntnisse Maßnahmen abgeleitet werden können, durch die erfolgreich beabsichtigte Verhaltensänderungen erreicht werden können, könnte allerdings als Indiz für die Realitätsangemessenheit der Ergebnisse gewertet werden.

7.1.2.3 Fazit

Durch die Rekonstruktion des Selbst- und Bildungsverständnisses über die Darstellungen von inneren Stimmen und deren Beziehungen untereinander werden vordem implizite und explizite Wissens- und Erfahrungsbestände der Befragten aktiviert, elaboriert und konkretisiert. Aufgrund der im Vergleich zu Struktur-Lege-Techniken weniger strengen Regelsetzungen und Konstruktionsanweisungen sowie des weniger anspruchsvollen Dialog-Konsenses zur Konstruktion, ist die Darstellung aber nicht direkt für Auswertungen geeignet. Ohne erklärende Interviewaussagen ist ihr Bedeutungsgehalt für sich allein genommen nicht ausreichend sicher bestimmt und in Gefahr, missverstanden zu werden. Als Interviewgrundlage bietet die Darstellung Interviewer und Befragtem einen gemeinsamen Bezugspunkt, der den Verständigungsprozess anleitet und vereinfacht. Das „Abarbeiten“ der Darstellung unterstützt außerdem dabei, dass im Interview die vom Befragten als relevant erachteten Inhalte zum Befragungsthema möglichst vollständig angesprochen werden.³⁷³ All dies trägt zur Reliabilität im Sinne von Messgenauigkeit bei. Dem Nachteil der potenziellen Ungenauigkeit steht bei der Methode „Innere Stimmen“ der Vorteil höherer Flexibilität und Einfachheit gegenüber. Der Genauigkeitsvorteil der Struktur-Lege-Techniken wird durch komplexe Regeln und starre Anwendungsvorschriften erkaufte. Tabelle 4 auf Seite 144 stellt verschiedene Aspekte der Methode „Innere Stimmen“ und der Struktur-Lege-Techniken einander gegenüber.

³⁷² Ebd., 6; Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*.

³⁷³ Gelingende Kommunikation beruht auf Relevanz, Vollständigkeit und Verständlichkeit. Seidl, „Eigenschaften gelingender Kommunikation“.

Tabelle 4: Vergleich der Methode "Innere Stimmen" mit Struktur-Lege-Techniken

Aspekt	Methode „Innere Stimmen“	Struktur-Lege-Techniken
Reihenfolge Interview und Visualisierung	Visualisierung (Zeichnung der inneren Stimmen und deren Beziehungen) vor Interview	Interview vor Visualisierung (Strukturlegen)
formale Vorgaben	relativ wenig detaillierte Vorgaben zur Formalisierung der Darstellung; Interpretationsspielraum für Darstellungsregeln zugelassen	detailliert vorgegebene Formalisierung von Relationen zur Standardisierung
Interaktion mit Forscher	Visualisierung wird zunächst ohne Forscher vom Beforschten erstellt; nachträgliche Änderungen während des Interviews möglich; Forscher bleibt zurückhaltend; Ziel ist, Konstruktionen des Beforschten zu verstehen	Herstellung von Konsens zwischen Forscher und Beforschten über die subjektive Theorie, intensive Interaktion (Dialog) zu diesem Zweck
zugelassene Widersprüchlichkeit	verschiedene innere Stimmen können in Widerspruch zueinander stehen, innere Pluralität wird zugelassen	Widersprüche werden vermieden; Ziel ist, in sich konsistente subjektive Theorien aufzustellen

7.1.3 Verfälschbarkeit: Störstelle Beforschter

In der Interaktionseinheit Forscher-Erhebungsinstrument-Beforschter, stellt der Beforschte die potenzielle Störstelle dar, die das Gütekriterium Verfälschbarkeit beeinflusst. Bezüglich der Verfälschbarkeit definiert BIRKHAN als Qualitätsziel, „daß die getestete Person die zu erhebende Eigenschaft möglichst ursprünglich zeigt und sie nicht in Richtung einer bestimmten Erwünschtheit manipuliert.“³⁷⁴ Gesellschaftliche Normen, aber auch die Präsenz des Forschers können dazu führen, dass der Befragte seine Aussagen so trifft, dass sich ein Bild ergibt, das er nach außen präsentieren möchte, das aber nicht seinen wahren Ansichten entspricht.³⁷⁵ Das heißt im vorliegenden Fall, dass der Befragte möglichst offen und ohne Rücksicht auf die Wirkungen der Selbstkundgabe-Seite seiner Aussagen Auskunft geben soll (vergleiche das Modell „Vier Seiten einer Nachricht“ von SCHULZ VON THUN auf Seite 16), um die Verfälschung möglichst gering zu halten.

Vor allem die Auskünfte in Befragungsthema 1 sind von Verzerrungen aufgrund sozialer Erwünschtheit gefährdet, da sie die eigene Person betreffen. Aber auch die Aussagen zu Befragungsthema 2 und 3, die sich auf die Teilnehmer beziehen, sind über die darin aufscheinend werdenden Beziehungs- und Selbstkundgabeaspekte von Verfälschung bedroht. So werfen etwa Geringschätzung und Abwertung der Teilnehmer oder bestimmte Vorurteile ihnen gegenüber, aufgrund sozialer Konventionen, die dies verurteilen, ein „schlechtes Licht“ auf den Befragten.

³⁷⁴ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 239.

³⁷⁵ vgl. Ebd., 239 f.

7.1.3.1 Disidentifikation mit inneren Stimmen

In Kapitel 2.1.9 ab Seite 20 wurden die Begriffe „Identifikation“ und „Disidentifikation“ eingeführt, die zwei Formen der Beziehung des Oberhauptes zu inneren Stimmen repräsentieren. Es erscheint plausibel, dass sich durch die Disidentifikation der Person (Oberhaupt) mit ihren inneren Stimmen („Sie ist **nur** ein Teil von mir.“), die Bereitschaft zur Selbstauskunft über weniger sozial erwünschte innere Anteile erhöht.³⁷⁶ Unterstützt wird dies außerdem dadurch, dass Befragte oftmals auch innere (sozial erwünschte) „Gegenspieler“ nennen, was in der Gesamtschau dennoch eine positive Selbstbeurteilung gemäß sozialer Standards ermöglicht. Die im Hinblick auf soziale Erwünschtheit vom Befragten als kritisch eingeschätzte innere Stimme stellt nur einen Aspekt einer inneren Vielfalt dar, der sich aufgrund eben dieser Vielfalt nicht zur Etikettierung der Gesamtpersönlichkeit eignet.

7.1.3.2 Grade der Verbannung innerer Stimmen

Im Kapitel 2.1.10 ab Seite 21 wurde auf verschiedene Grade der Verbannung (im Sinne von Ablehnung oder Verdrängung) innerer Stimmen hingewiesen. Es ist anzunehmen, dass die Interviewten innere Stimmen der dritten Verbannungsstufe nicht nennen (können), da sie für sie selbst nicht direkt erkennbar sind oder verleugnet werden.

Innere Stimmen aus Verbannungsstufe zwei sind zwar erkennbar, aber aufgrund der Ablehnung ihnen gegenüber in Gefahr, verschwiegen zu werden, da sie vom Befragten mit als schwerwiegend empfundenen Fehlern wie fehlender Kompetenz, moralischer Verwerflichkeit oder gar psychischer Krankheit in Verbindung gebracht werden. Über Vertrauen und Offenheit schaffende Maßnahmen (siehe unten) und sofern eine ausreichende Disidentifikation bezüglich der inneren Stimme stattfindet, kann eine Nennung im Interview aber als durchaus möglich erachtet werden.

Innere Stimmen der Verbannungsstufe 1 sind zwar grundsätzlich akzeptiert, werden aber in bestimmten Situationen von der Person daran gehindert in Erscheinung zu treten, da ihr Auftreten zu diesem Zeitpunkt als kontraproduktiv eingeschätzt wird. Aufgrund des Mechanismus der Disidentifikation kann angenommen werden, dass die Hemmung, solche Stimmen im Interview zu nennen, gering sein dürfte.

7.1.3.3 Offenheit gegenüber dem Interviewer

Um einer Verfälschung aufgrund sozialer Erwünschtheit entgegenzuwirken, ist es grundsätzlich wichtig, dass der Befragte ein möglichst weitgehendes Vertrauensverhältnis zum Interviewer entwickelt. Das wird durch die Zusicherung von Maßnahmen des Datenschutzes sowie durch die Selbstoffenbarung des Interviewers bei der Beispieldarstellung unterstützt. Datenschutz und Vertrauensverhältnis spielen bei allen Befragungen eine Rolle und sind keine speziellen Faktoren bei Erhebungen von inneren Stimmen.

³⁷⁶ Schulz von Thun, *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*, 105 ff.

Der Interviewer ist Arbeitskollege der Befragten und ihnen schon seit längerer Zeit bekannt. Das persönliche Verhältnis kann als vertrauensvoll und kollegial bewertet werden. Obwohl der Interviewer aufgrund seiner Arbeitsrolle koordinierende Aufgaben in der Waldpädagogik wahrnimmt, hat er keine Vorgesetztenfunktion für die Befragten und besitzt er ihnen gegenüber keine Sanktionsmacht. Das reduziert oder vermeidet Befürchtungen der Befragten, dass ihre Aussagen zu negativen Konsequenzen für sie führen könnten.

Neben den oben angestellten Überlegungen, sind die Aussagen der Befragten selbst Indikator für die Verfälschungstendenz. Werden von den Befragten Aussagen gemacht, die sozial unerwünschte Aspekte offenbaren, kann eine gewissen Resistenz der Befragten (beziehungsweise genauer der Interaktionseinheit Forscher-Erhebungsinstrument-Beforschter) gegenüber Verfälschungstendenzen angenommen werden. Die aus den Nennungen innerer Stimmen gewonnenen Stimmenkategorien Abwerter und Unsicherer zeigen dies an.

7.1.3.4 Innere Pluralität und Einheit

An diesem Punkt sei noch eine grundsätzlichere Überlegung angeschlossen: Es ist zu diskutieren, ob das Konzept der einheitlichen Persönlichkeit nicht selbst zu Verfälschungen beiträgt, und zwar unabhängig davon, dass Selbstkundgaben leichter als Etikettierung der Persönlichkeit aufgefasst werden können und Darstellungsverzerrungen in Richtung sozialer Erwünschtheit dadurch wahrscheinlicher werden dürften. Es stellt sich die Frage, welches Konzept, das der „einheitlichen Persönlichkeit“ oder das der „inneren Pluralität“, realitätsangemessener ist.

Das Paradigma der „inneren Pluralität“ befreit vom einengenden Einheitsstreben der forschungs- und erkenntnisleitenden Vorstellung psychischer Individualität (vergleiche S. 22).³⁷⁷ Falls die menschliche Psyche tatsächlich von innerer Pluralität geprägt ist, ist die Konstruktion einer einheitlichen Person eine vereinfachende Verzerrung, die der realen Komplexität nicht gerecht wird. Daraus ergäbe sich eine grundlegende Kritik großer Teile der Forschungstradition und Methodik. Bei Orientierung an innerer Pluralität ist es beispielsweise durchaus plausibel, dass jemand bezüglich eines Objekts mehrere Einstellungen hat, die sich untereinander sogar widersprechen können. Oder in Polaritätenlisten, die Konnotation zu bestimmten Begriffen erfassen, müssten mehrere Eintragungen auf der Skala zwischen zwei Polen zugelassen werden.

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit kann kein Urteil gefällt werden, welches Konzept realitätsangemessener ist. Auch wenn sie dem Paradigma innerer Pluralität folgt, so muss doch anerkannt werden, dass der Mensch als Organismus und Körper als einer handelt und auch die Sprache **eine** handlungsverantwortliche Person konstruiert. Letztlich werden wohl beide Konzepte miteinander verbunden werden müssen. Auch SCHULZ VON THUN versucht, über das Oberhaupt auf der einen Seite und den inneren Stimmen auf der anderen Seite, zwischen Einheit und Vielfalt zu vermitteln.

³⁷⁷ Ebd., 116.

7.1.3.5 Fazit

Die oben angestellten Überlegungen zeigen, dass mehrere Faktoren einer Verfälschungstendenz der Befragten in Richtung soziale Erwünschtheit entgegenwirken. Dazu gehören der zugesicherte Datenschutz, die vertrauensschaffende Selbstoffenbarung des Interviewers in der Beispieldarstellung innerer Stimmen, die bereits bestehende kollegiale Beziehung zum Interviewer und der Effekt der Disidentifikation mit inneren Stimmen. Höhere Grade der Verbannung abgelehnter innerer Stimmen erschweren oder verunmöglichen allerdings deren Nennung. Dass in den Interviews sozial unerwünschte innere Stimmen genannt wurden, zeigt an, dass eine gewisse Resistenz gegen Verfälschungen vorhanden war.

Um zusätzlich zu den oben genannten Überlegungen Hinweise zu erhalten, wie hoch das Risiko ist, dass Aussagen von einer Erwünschtheitsverzerrung belastet sind, können additional Testverfahren eingesetzt werden. So kann zum Beispiel die allgemeine Disposition des Befragten, seine Aussagen in Richtung sozialer Erwünschtheit zu treffen, mit Fragebögen erhoben werden.³⁷⁸

Außerdem könnten weitere Maßnahmen getroffen werden, welche die Offenheit des Befragten anregen. So könnte bei der Einführung in die Erhebungsmethode darauf hingewiesen werden, dass negative innere Stimmen Teile des üblichen menschlichen Repertoires innerer Vielfalt darstellen und die Verantwortung für das Handeln letztlich beim Oberhaupt liegt, das Wirksamwerden solcher inneren Anteile also kontrolliert wird und für moralische Beurteilungen das Oberhaupt herangezogen werden muss.

7.1.4 Gültigkeit: kommunikative und explanative Validierung

Um sicherzustellen, dass der Forscher die Selbst- und Weltsicht des Beforschten korrekt verstanden hat, wird in Struktur-Lege-Verfahren über einen Dialog-Konsens eine sogenannte kommunikative Validierung vorgenommen, die Rekonstruktionsadäquanz sicherstellen soll (vergleiche Kapitel 2.3.1 „Subjektive Theorien“ ab Seite 28). Über eine Überprüfung der Realitätsangemessenheit der subjektiven Theorien durch objektiv empirische, wissenschaftlich kontrollierte Verfahren soll außerdem eine explanative Validierung mit dem Ziel der Realitätsadäquanz angestrebt werden (vergleiche Kapitel 2.3.2 „Objektive Gültigkeit“ ab Seite 31). Ob und mit welchen Abwandlungen beide Validierungsschritte in der vorliegenden Forschungsarbeit vollzogen werden, wird im Folgenden besprochen. Da Validität von den Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Verfälschbarkeit beeinflusst wird, ist es nötig, immer wieder Rückbezüge auf die oben angeführten Darstellungen hierzu anzustellen.

³⁷⁸ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 251 f. Testpersonen werden Fragen nach weit verbreiteten Schwächen gestellt. Werden relativ wenige dieser Fragen bejaht, ist das ein Hinweis auf Verfälschungstendenzen.

7.1.4.1 Kommunikative Validierung: Verstehen-sichernde Bemühungen

Bei der Sicherung des korrekten Verstehens des Selbst- und Bildungsverständnisses der Befragten durch den Forscher können in der vorliegenden Forschung zwei Phasen unterschieden werden: die Datenerhebung und die Datenanalyse.

Datenerhebung

In Struktur-lege-Verfahren konstruieren Forscher und Beforschter zur Datenerhebung³⁷⁹ gemeinsam Visualisierungen subjektiver Theorien der Beforschten. Dazu findet ein intensiver Dialog zwischen beiden statt, der in einen Konsens bezüglich der Darstellung (Rekonstruktion) mündet. Die so angestrebte Sicherung des Verstehens muss allerdings eine erhöhte Präsenz der potenziellen Störstelle Forscher in Kauf nehmen, was die Objektivität der Ergebnisse negativ beeinflussen kann.

Bei der Methode „Innere Stimmen“ erstellt der Befragte selbstständig die Darstellung, ohne Beteiligung des Forschers (mit Ausnahme von eventuellen Nachfragen zu den Darstellungsregeln). Abgesehen von einer möglichen Beeinflussung durch die Beispieldarstellung tritt der Forscher erst wieder während des Interviews in Interaktion mit dem Befragten. Dort nimmt er allerdings im Vergleich zum oben erwähnten Dialog-Konsens eine zurückhaltendere Rolle ein, die aber auch der Sicherung des korrekten Verständnisses der Konstruktionen des Befragten dient.

Das Interview wird transkribiert und ist die Grundlage für die Auswertung, die in methodisch kontrollierten und dokumentierten Schritten ein adäquates Verstehen der Inhalte sicherstellen soll. Diese methodische Kontrolle soll dazu dienen, größere Objektivität herzustellen. Das Verstehen wird also von Bemühungen begleitet, Objektivitätsverluste gering zu halten.

BIRKHAN schlägt für die Bewertung des Dialog-Konsenses vor, über Ratingskalen oder Eintragungen in Checklisten erheben zu lassen, ob kommunikative Ziele im Verfahren erreicht wurden, um so ein Gütekriterium für die kommunikative Validierung zu erhalten.³⁸⁰ Analog ließen sich so Einschätzungen der Befragten gewinnen, was das von ihnen im Erhebungsverfahren explizierte Wissen angeht. Sie könnten zum Beispiel die Erklärungskraft und Vollständigkeit ihrer Angaben beurteilen.

Datenanalyse

In der Phase der Datenanalyse findet keine Kommunikation mit den Befragten mehr statt. Diese Phase als Teil einer kommunikativen Validierung zu sehen, erscheint daher zunächst fehl am Platze; dies lässt sich aber rechtfertigen: Die dokumentierte Kommunikation aus der Datenerhebungsphase ist zum

³⁷⁹ Bei Datenerhebungen mit Struktur-lege-Techniken geht dem Struktur-Legen normalerweise ein Wissensbestände aktivierendes Interview voraus. Daran schließt sich die Visualisierung im Struktur-Legen an. Das Struktur-Legen könnte also auch als eine Datenanalyse interpretiert werden, in der von Forscher und Beforschtem gemeinsam Inhalte des Interviews in regelgeleitete Strukturdarstellungen gebracht werden. Entscheidend für die Platzierung unter dem Gliederungspunkt „Datenerhebung“ ist jedoch, dass es sich um den Zeitpunkt im vorliegenden Forschungsverfahren handelt, an dem ein Verstehen-sichernder Dialog stattfindet.

³⁸⁰ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 291 f.

einen die inhaltliche Grundlage für die Datenanalyse, sie kann aber auch als Vergleichsmaßstab fungieren, um den Interpretationsbeitrag des Forschers zu kontrollieren und eine gewisse Nähe zu den Konstruktionen der Befragten zu erzwingen. Möglich wird dies dadurch, dass der Befragte über die inneren Stimmen Aggregations- und Struktureinheiten vorgegeben hat. Er hat selbst schon gewissermaßen eine Analyse durchgeführt, mit der sich die alle Befragten übergreifende Analyse des Forschers vergleichen lässt. So soll gesichert werden, dass die von den Befragten gewählte Strukturierung in der vom Forscher verfassten Strukturierung durchschlägt und so weit als möglich erhalten bleibt, das Fremdverstehen des Forschers also das Selbstverstehen des Beforschten nicht überdeckt. In diesem Sinne handelt es sich um ein Qualitätsmerkmal und einen Gütemaßstab.

Das Ziel, die subjektiven Konstrukte der Befragten (innere Stimmen) in den Befragten-übergreifenden Kategorien (Stimmenkategorien) zu bewahren, wird hier in Anlehnung an den im Rahmen des Forschungsprogramms Subjektive Theorien eingeführten Begriff „Rekonstruktionsadäquanz“ als **„Konstruktadäquanz“** bezeichnet.

Die von den Befragten genannten inneren Stimmen können einen voneinander abweichenden inhaltlichen Umfang und Zuschnitt aufweisen. In einer Befragten-übergreifenden Strukturierung kommt es daher zwangsläufig dazu, dass einige innere Stimmen „aufgebrochen“ und Inhalte verschiedenen Stimmenkategorien zugeschlagen oder mehrere von einem Befragten genannte innere Stimmen einer einzigen Stimmenkategorie zugeordnet werden müssen (vergleiche Abbildung 4 auf Seite 57). Solche Restrukturierungen wirken sich auch auf die Darstellung von Beziehungen zwischen inneren Stimmen aus. Eine absolute Konstruktadäquanz, in der jede innere Stimme je genau einer Stimmenkategorie entspricht, ist aus oben angeführten Gründen daher nicht herstellbar. Je öfter es aber gelingt, dieses Zuordnungsverhältnis zu erreichen, umso höher ist die Konstruktadäquanz. Je mehr innere Stimmen jedoch aufgebrochen oder je mehr innere Stimmen eines Befragten gemeinsam nur einer Stimmenkategorie zugeordnet werden, umso geringer ist sie.

Es ist unschwer erkennbar, dass die Homogenität oder Heterogenität der Konstruktionen der Befragten sich auf die mögliche Konstruktadäquanz in der übergreifenden Analyse auswirkt. Je weniger die Befragten-Konstruktionen voneinander abweichen, umso leichter fällt es Eins-zu-Eins-Zuordnungen zu Stimmenkategorien herzustellen.

Im Anhang ab Seite 278 befindet sich die Tabelle 70 in der die Anzahl zugeordneter innerer Stimmen je Stimmenkategorie und Befragtem festgehalten wird. Die Stimmenkategorien sind zeilenweise, die Befragten spaltenweise aufgeführt. In den Zellen werden zwei Werte angegeben, die Anzahl ganzer und teilweise zugeordneter innerer Stimmen. Die Konstruktadäquanz bezüglich einer inneren Stimme ist dann optimal, wenn die Anzahl ganzer Zuordnungen 1 und die Anzahl teilweiser Zuordnung 0 beträgt, je größer die Abweichung davon ist, umso geringer ist die Konstruktadäquanz.

Je ähnlicher sich die Werte einzelner Spalten sind, umso ähnlicher sind die Konstruktionen der jeweiligen Befragten, dies allerdings nur bezüglich der Konstruktion des Forschers, den Stimmenkategorien, die ja die Brücke und Basis des Vergleichs darstellt. Das bedeutet, dass die Konstruktadäquanz einen Hinweis auf den Grad der Konstruktions-Homogenität zwischen Befragten gewähren kann. Einen Hinweis, mehr nicht, denn damit der Vergleich als abgesichert gelten könnte, müssten die Stimmenkategorien jeweils den **gleichen** Grad an Nähe zu den von den Befragten genannten inneren Stimmen aufweisen, wofür aber kein Maß vorliegt.

Der Prozess der Aggregierung hin zu Stimmenkategorien

Durch die quantitative Erfassbarkeit des Gütemerkmals „Konstruktadäquanz“ darf nicht verschleiert werden, dass der für die Analyse entscheidende Vorgang der Aggregierung in Stimmenkategorien ein qualitatives Verfahren darstellt, dass also Übereinstimmungen und Abweichung in den Bedeutungsinhalten der inneren Stimmen diese anleiten. Das Gütekriterium Konstruktadäquanz ist grundsätzlich nur dann sinnvoll anwendbar, wenn Stimmenkategorien **bedeutungsähnliche** innere Stimmen aggregieren. Ist das nicht der Fall, wird der Gütemaßstab ad absurdum geführt.

Folgendes Gedankenexperiment soll das erläutern: Drei inhaltsverschiedene innere Stimmen a, b und c werden jeweils als ganze in der inhaltsaddierenden Stimmenkategorie a-b-c zusammengefasst. Daraus ergibt sich zum einen absolute Konstruktadäquanz (Eins-zu-Eins-Zuordnung) und zusätzlich ein Hinweis auf Konstruktions-Homogenität zwischen den Befragten. Das Aggregationsergebnis ist jedoch sinnlos und unbrauchbar.³⁸¹

Die Kennzahlen wären außerdem auch dann unbrauchbar, wenn die Stimmenkategorien keine Aggregationsleistung erbringen. Wenn für jede innere Stimme a, b und c eine ebensolche Stimmenkategorie a, b und c geschaffen wird, ergibt sich wiederum eine, in Anbetracht der Zielsetzung irreführende Eins-zu-Eins-Zuordnung.

Es stellt sich die Frage, wie eine sinnvolle Aggregierung hergestellt werden kann. BIRKHAN³⁸² schlägt vor, dass zwei Subjektive Theorien als bedeutungsgleich angesehen werden sollen, wenn sie, obwohl sie in unterschiedliche Begriffe gefasst sind, in ihren fundamentalen Aussagen gleich sind. Allerdings stellt er auch fest, dass, je umfangreicher zu vergleichende Konstrukte sind, es umso wahrscheinlicher wird, dass sie immer auch nicht-bedeutungsgleiche Teile aufweisen.³⁸³ In der Methode „Innere Stimmen“ spiegelt sich der Sachverhalt darin wider, dass es zwar gelingt, die Konstrukte „innere Stimmen“ aufgrund weitgehender Übereinstimmungen in ihren Inhalten in Stimmenkategorien zusammen-

³⁸¹ Noch einleuchtender wird die Erläuterung, wenn statt den Variablen a, b und c Bezeichnungen verwendet werden, die für den jeweiligen Inhalt der inneren Stimme oder Stimmenkategorie stehen sollen. Die inneren Stimmen Eichhörnchenhasser, Tiefseetaucher und Fingernagelkauer werden in der Stimmenkategorie Eichhörnchenhasser-Tiefseetaucher-Fingernagelkauer zusammengefasst.

³⁸² Birkhan, „Die Sicht mehrerer Subjekte: Probleme der Zusammenfassung von Theorien“, 241; zitiert in Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 270.

³⁸³ Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 270.

zuführen, dasselbe aber für ganze Stimmenbilder weitaus schwieriger, wenn nicht gar unmöglich wäre. Eine Zusammenführung aufgrund von Bedeutungsüberlappung (im Sinne von Ähnlichkeit oder weitgehender Übereinstimmung) wird also auf der Konstruktebene „innere Stimme“ vollzogen, nicht aber auf der Konstruktebene „Stimmenbild“.

Auch OBLIERS UND VOGEL³⁸⁴ sowie STÖSSEL UND SCHEELE³⁸⁵ befassen sich mit Möglichkeiten der Zusammenführung subjektiver Theorien. In OBLIERS UND VOGELS Forschung ging es um die autobiografische Selbstsicht unter vier Lebensperspektiven.³⁸⁶ Die zu verschiedenen Fragestellungen erarbeiteten subjektiven Theorien ein und derselben Person sollten zusammengeführt werden. Die subjektiven Theorien zu den vier Lebensperspektiven wurden dazu in mehreren, jeweils durch Dialog-Konsens gesicherten Schritten von Forscher und Beforschem komprimiert. Eine Zusammenführung über die vier Lebensperspektiven erfolgte dadurch, dass nach dem gemeinsam Wesentlichen der vier Darstellungen gefragt wurde und Forscher und Befragter jeweils eigenständig nach Lösungen suchten. Auch diese Lösungen wurden im Dialog besprochen und ein gemeinsames Resultat durch Konsens festgelegt.

In der vorliegenden Forschungsarbeit wurden die Befragten an der Datenanalyse nicht beteiligt. Dagegen spricht der dafür notwendige hohe Zeit- und Ressourcenaufwand, gekoppelt mit logistischen Problemen. Es wurde auch nicht erfragt, ob sie den Ergebnissen der Analyse zustimmen können. Hierzu könnten Ratingskalen oder Fragebögen eingesetzt werden. So gewonnene Erkenntnisse liefern jedoch nur Hinweise zum Ergebnis, sind aber keine Unterstützung für den Vorgang der Aggregation selbst.

STÖSSEL UND SCHEELE beschäftigten sich im Gegensatz zu OBLIERS UND VOGEL mit einer Zusammenführung von Strukturbildern über verschiedene Personen hinweg und sind darin näher am vorliegenden Forschungsverfahren. Sie beschritten dazu einen Weg, in dem Konzepte und sie verbindende Strukturen so formalisiert werden, dass sie einer EDV-gestützten Verarbeitung zugeführt werden konnten. Die gleichzeitige Berücksichtigung von Konzepten (Inhalten), Relationen zwischen den Konzepten und deren Gewichtung ist, laut deren Fazit, zumindest bei der Zusammenfassung der Strukturbilder weniger Interviewpartner allerdings zu anspruchsvoll, um zu integrativen Strukturen zu gelangen. Sie schränken daher ein: „Als wichtigstes Kriterium sollte daher u. E. auf jeden Fall die

³⁸⁴ Oblers und Vogel, „Subjektive Autobiographie-Theorien als Indikatoren mentaler Selbstkonfiguration“.

³⁸⁵ Stössel und Scheele, „Interindividuelle Integration subjektiver Theorien zu Modalstrukturen“.

³⁸⁶ Die darauf bezogenen vier Fragestellungen lauteten: „Wie stellt sich mein bisheriges Leben aus meiner derzeitigen Perspektive dar?“, „Wie könnte mein bisheriges Leben aussehen, wenn ich die Möglichkeit hätte, es noch einmal zu leben?“, „Wie wird mein Leben wohl in Zukunft weitergehen, soweit ich es realistisch einschätzen kann?“ und „Wie könnte oder sollte mein zukünftiges Leben aussehen, wenn ich meine Zukunft beeinflussen könnte, um all das zu verwirklichen, was ich von meinem Leben noch erhoffe und erträume?“ Oblers und Vogel, „Subjektive Autobiographie-Theorien als Indikatoren mentaler Selbstkonfiguration“, 338.

Äquivalenz von Konzepten gewährleistet sein, während auf identische Relationen zwischen Konzepten und Gewichtung-Äquivalenz in Einzelfällen verzichtet werden kann.³⁸⁷

Auch in Stimmenbildern können innere Stimmen und deren Beziehungen untereinander unterschieden werden. Die Beziehungen zwischen inneren Stimmen wurden für die Aggregation wie Inhalte aufgefasst und analog verarbeitet.³⁸⁸ Das qualitative inhaltsanalytische Vorgehen wurde also auch auf die Beziehungen angewandt und diese wie andere Eigenschaften der inneren Stimme hinsichtlich Ähnlichkeit und Unterschieden für die Zusammenfassung und Unterscheidung von Stimmenkategorien herangezogen. Damit wird keine scharfe Trennung in der Behandlung von Struktur und Inhalt getroffen, wie es bei Struktur-lege-Techniken der Fall ist.³⁸⁹

Die eingesetzten EDV-Programme, MaxQDA und SciPlore, bieten Möglichkeiten, Codierungen zu organisieren und umzuorganisieren und damit Hilfestellung beim Erproben verschiedener Ausformungsmöglichkeiten. Hinter der Zusammenfassung innerer Stimmen in Stimmenkategorien steht ein mehrfach durchlaufener zyklischer Prozess, in dem Aggregationen entwickelt, geprüft und auch wieder fallengelassen wurden. Letzter Schritt bei der Einschätzung der Sinnhaftigkeit der gebildeten Stimmenkategorie war die relativ ausführliche Beschreibung ihres Inhalts (siehe Kapitel 10.1 ab Seite 171) und das darin sich widerspiegelnde Maß an Plausibilität und Widerspruchsfreiheit. Die Tabelle zur Konstruktadäquanz wurde herangezogen, um problematische Aggregationen zu identifizieren und erneut zu prüfen. Wie bereits geschildert, ist es nicht möglich, nur Eins-zu-Eins-Zuordnungen zwischen inneren Stimmen und Stimmenkategorien zu erreichen, dennoch war es bei den weitaus überwiegenden Fällen möglich. (Bei Stimmentypen mit Ausprägungen müssen für diese Einschätzung die Ausprägungen herangezogen werden.)

7.1.4.2 Explanative Validierung: Realitätsangemessenheit-sichernde Bemühungen

In der vorliegenden Forschungsarbeit schloss sich keine weitere empirische Forschungsphase an, durch die die Aussagen der Befragten auf ihre Realitätsangemessenheit hin geprüft werden konnten. Die Angaben zum Selbst- und Bildungsverständnis sind so umfangreich, dass eine solche Überprüfung nur mit großem Aufwand zu leisten wäre und einen längeren Zeitraum in Anspruch nehmen würde. Durch Abgleich mit vorhandenen empirisch belegten Theorien der Motivationspsychologie wurde ein alternativer Weg gewählt, um den „Realitätsgehalt“ der von den Befragten vorgebrachten Inhalte einzuschätzen, der es zudem ermöglichte, Anschluss an den theoretischen Wissensstand zu suchen.

³⁸⁷ Stössel und Scheele, „Interindividuelle Integration subjektiver Theorien zu Modalstrukturen“, 384 Abkürzung: u. E. = unseres Erachtens.

³⁸⁸ Aus diesem Grund werden die Beziehungen, die eine Stimmenkategorie betreffen, im entsprechenden Gliederungspunkt ihrer Beschreibung im Anhang vermerkt. Das führt zwar zu Mehrfachnennungen, da eine Beziehung bei allen Stimmenkategorien vermerkt wird, die sie verknüpft, aber es entspricht auch dem Vorgehen der Analyse, in der sie wie Inhalte berücksichtigt werden.

³⁸⁹ Stössel und Scheele, „Interindividuelle Integration subjektiver Theorien zu Modalstrukturen“; Groeben, „Die Inhalts-Struktur-Trennung als konstantes Dialog-Konsens-Prinzip“.

Durch diesen Vorgang kommt es allerdings zu keiner Erweiterung des objektiven Theorienbestandes und keinem Zugewinn objektiver Erkenntnis. Zeigt sich im Vergleich, dass die subjektiven Theorien gegenüber den objektiven einen Inhaltsüberschuss oder andere Abweichungen aufweisen, kann dies zwar heuristisch wirksam werden und entsprechende zukünftige empirische Untersuchungen anregen, die objektive Gültigkeit „fließt“ jedoch nur von der objektiven Theorie zur subjektiven, aber nicht umgekehrt.

Zwar bemüht sich das Forschungsprogramm Subjektive Theorien auf der einen Seite, den Wert subjektiver Theorien und ihren nur graduellen Unterschied zu objektiven Theorien herauszustellen³⁹⁰ sowie den Beforschten als Forscher ernst zu nehmen,³⁹¹ auf der anderen Seite wird immer wieder deutlich, dass der eigentliche Erkenntnisinhalt die objektive Theorie darstellt³⁹² und man der Gefahr der Realitätsferne der subjektiven Theorien nur durch empirische Prüfung entgehen kann. Damit wird die subjektive Theorie, aller gegenlautender Bekenntnisse zum Trotz, eher abgewertet als aufgewertet, denn sie stellt nur einen durch Lege-Technik formalisierten Entdeckungszusammenhang dar.

POPPER,³⁹³ Hauptvertreter des kritischen Rationalismus, unterscheidet zwischen Entdeckungs- und Begründungszusammenhang. Während der Entdeckungszusammenhang zur Gültigkeit einer wissenschaftlichen Aussage nichts beiträgt und auch durch reine kreative Eingebung zustande kommen kann, sind für die Gültigkeit die empirische Prüfung und die bis dato dadurch (noch) nicht erreichte Falsifizierung ausschlaggebend. GROEBEN³⁹⁴ weist auf den heuristischen Wert subjektiver Theorien hin, letztendlich reduziert sich allerdings der Wert auch auf diesen: Sie haben **nur** heuristischen Wert.³⁹⁵

Der auf die Methode „Innere Stimmen“ angewandte Begriff „Subjektive Theorien“ und der damit verbundene Fokus auf Rationalität verschleiert ein Stück weit, dass die Inhalte, die in der Methode „Innere Stimmen“ erhoben werden, Aufschluss über die Erlebenswelt der befragten Person geben und dies selbst als empirisches Datum ernst zu nehmen ist. Es handelt sich nicht nur um Auskunft über

³⁹⁰ Groeben, „Explikation des Konstrukts ‚Subjektive Theorie‘“, 23 f.

³⁹¹ Ebd., 21 f.

³⁹² Stössel und Scheele, „Interindividuelle Integration subjektiver Theorien zu Modalstrukturen“, 334 ff.

³⁹³ Popper, *Logik der Forschung*, 6 ff.

³⁹⁴ Groeben, „Explikation des Konstrukts ‚Subjektive Theorie‘“, 21.

³⁹⁵ Eine Anmerkung zur Anwendung des wissenschaftlichen Abgrenzungskriteriums Falsifizierbarkeit: Die qualitative Sozialforschung generiert häufig Existenzaussagen, im Sinne exemplarischer Verallgemeinerungen, der Form „Es gibt x“. Dies trifft auch auf einen Großteil der in dieser Forschungsarbeit ermittelten Ergebnisse zu. Solche Sätze sind jedoch im Sinne des Kritischen Rationalismus nicht falsifizierbar. Da Falsifizierbarkeit jedoch das Abgrenzungskriterium zwischen empirischen und nicht-empirischen Aussagen ist, bedeutet dies, dass solche Sätze den Status nicht-empirischer Aussagen haben. Popper konstatiert: „Universelle Es-gibt-Sätze hingegen sind nicht falsifizierbar: Kein besonderer Satz (kein Basissatz) kann mit dem universellen Es-gibt-Satz: ‚Es gibt weiße Raben‘ in logischem Widerspruch stehen. (Nur ein Allsatz kann einem solchen Satz widersprechen.) Wir werden deshalb auf Grund unseres Abgrenzungskriteriums die universellen Es-gibt-Sätze als nicht-empirisch (‚metaphysisch‘) bezeichnen müssen.“ Popper, *Logik der Forschung*, 40; Nach Wahl ist der typische Generalisierungsanspruch qualitativer Sozialforschung, der der exemplarischen Verallgemeinerung, das heißt, das Exemplar wird als typischer Vertreter (Repräsentant) einer Klasse oder Gattung angesehen. Wahl, Honig, und Gravenhorst, *Wissenschaftlichkeit und Interessen*, 206; zitiert in Lamnek, *Qualitative Sozialforschung. Methodologie*, 1:192.

rationale Kognitionen über möglicherweise objektiv bestätigbare Sachverhalte, sondern unter anderem auch über als belastend und förderlich wahrgenommene innere Zustände, die vom Befragten mit Gegebenheiten der Situation verbunden werden. Das eröffnet beispielsweise Perspektiven für Maßnahmen, die das Zustandsspektrum weg vom belastenden, weiter in den von den Befragten als förderlich empfundenen Bereich schieben können und berührt Aspekte der Nützlichkeit.

7.1.5 Nützlichkeit

Das Kriterium „Nützlichkeit“ zielt auf die Frage, ob die Untersuchung einem praktischen Bedürfnis dient.³⁹⁶ Da in dieser Forschungsarbeit zum einen inhaltliche Erkenntnisse zur Selbst- und Weltsicht von forstlichen Waldpädagogen erarbeitet wurden, dabei aber auch die Forschungsmethode erprobt und diskutiert wird, ergeben sich daraus zwei Anwendungskontexte: Bildungsarbeit und Forschung.

Die Nützlichkeit bezieht sich also zum einen auf die praktische Anwendung der inhaltlichen Erkenntnisse in der waldpädagogischen Bildungsarbeit, zum anderen aber auf die Eignung der Methode als Forschungsinstrument. Die Nützlichkeit als Forschungsinstrument ergibt sich aus der Diskussion der Gütekriterien in diesem Kapitel. Die Nützlichkeit für die Bildungsarbeit kann in diesem Zusammenhang nur kurz angerissen werden und ist selbst nicht mehr Teil dieser Forschung.

Die bei der Erhebung angestoßene individuelle Selbstklärung, aber auch die hier zusammengetragene Zusammenschau über alle Befragten hinweg, kann Ausgangspunkt für selbstgesteuerte und fremdunterstützte Veränderungsprozesse werden. Außerdem können die Ergebnisse dem Arbeitgeber dazu dienen, den Arbeitsprozess so zu gestalten, dass gesetzte Zielsetzungen, beispielsweise im Bereich der Bildungsziele, aber auch bezüglich der Arbeitszufriedenheit und -belastung sowie der Motivation, besser erreicht werden.

Die von den Befragten geschilderten Motive konnten im Zuge der beispielhaft durchgeführten explanativen Validierung mit Theoriebeständen der Motivationspsychologie parallelisiert werden. Damit sind auch damit verbundene Instrumente der Motivationspsychologie erschlossen, die dazu dienen auf die Motivstruktur Einfluss zu nehmen und Veränderungen herbeizuführen.

So dient zum Beispiel der in Kapitel 6.1.5.2 auf Seite 117 erläuterte Selbstbegründungsmechanismus der Leistungsmotivation zur Orientierung in Motivtrainings, bei denen der Ablauf und das Zusammenspiel von Anspruchsniveausetzung, Kausalattribution und Selbstbewertung verändert werden soll.³⁹⁷ Dabei werden diese bewusst gemacht und verändert. Misserfolgsängstliche lernen so, sich realistischere Ziele zu setzen, ein selbstwirksamkeitsdienlicheres Attributionsmuster zu verwenden und günstigere Selbstbewertungsüberlegungen anzustellen.³⁹⁸ Beispiele zeigen, dass es durch entsprechende Ver-

³⁹⁶ Lienert, *Testaufbau und Testanalyse*, 19; zitiert in Birkhan, „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“, 233.

³⁹⁷ Rheinberg, *Motivation*, 6:86 ff.

³⁹⁸ Krug und Kuhl, „Die Entwicklung von Motivförderprogrammen“; zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:87.

fahren gelingt, die drei Prozesse günstiger zu gestalten und das Leistungsmotiv in die erfolgswahrscheinliche Richtung zu verschieben.³⁹⁹

7.2 Schlussfolgerungen für die weitere Methodenanwendung

Die oben angeführte Diskussion und die Ergebnisse der Methodenanwendung münden in diesem Kapitel in daraus abgeleitete Empfehlungen für eine weitere Verwendung des Instruments „Innere Stimmen“. Erkannten Schwächen kann auf unterschiedliche Weise begegnet werden. Welchen Weg man wählt, hängt sicherlich auch von den verfolgten Zielsetzungen ab.

Die Anwendung der Methode erfordert ein gewisses Maß an Reflexions- und Abstraktionsvermögen der Befragten. Daraus ergeben sich Grenzen für deren Einsatz. Vor der eigentlichen Anwendung sollte das Forschungsinstrument daher an Vertretern der zu untersuchenden Population getestet werden.

In der vorliegenden Anwendung der Methode „Innere Stimmen“ wurde den Befragten ein Interpretationsspielraum bei der Darstellung von Stimmenbildern gewährt. Dadurch konnte erkannt werden, welche Vorgaben besonders durch Missverständnisse gefährdet sind. Wird eine striktere Einhaltung intendierter Regeln verfolgt, müssen entsprechende Maßnahmen getroffen werden, um dies sicherzustellen, zum Beispiel durch Einüben eines detaillierten Regelkatalogs und Kontrolle der Regeleinhaltung durch den Interviewer. Der Extrempunkt einer solchen Variation der Methode wäre vergleichbar mit der meist sehr ausgeprägten Formalisierung und Detailliertheit von Struktur-Lege-Regeln und der Absicherung der korrekten Anwendung durch den Dialog-Konsens zwischen Forscher und Beforschten. Die Methode würde dadurch weniger anwenderfreundlich, aber es wäre eher möglich, die Darstellung direkt zu analysieren.

Andererseits könnte die Permissivität beibehalten werden, aber, wie hier geschehen, der Befragte aufgefordert werden, seine Interpretation der Regeln kund zu tun und diese zusätzliche Information für die Analyse genutzt werden. Immerhin wurde beispielsweise der Informationswert der gezeichneten Beziehungspfeile in dieser Forschung höher, als die Art der Beziehung durch Aussagen der Befragten mit Inhalt aufgeladen wurde, statt sie nur als hemmend und fördernd anzugeben.

Statt Abweichungen von Regeln zuzulassen, erscheint es schlüssiger, von vorneherein den Spielraum freizugeben und auf Vorgaben in größerem Ausmaß zu verzichten. Das heißt für die Verwendung von Beziehungspfeilen, dass sie nur für Beziehung stehen sollen und die Art dieser Beziehung erläutert werden soll.

Die quantitative Lautstärkenangabe erwies sich als wenig brauchbar, da sie relativ zu den anderen Lautstärken im Stimmenbild vergeben wurde, aber dieser Bezug bei einer Aggregation innerer Stimmen über alle Befragten hinweg verloren geht. Außerdem erwies sie sich als nicht geeignet, um Laut-

³⁹⁹ Krug und Hanel, „Motivänderung: Erprobung eines theoriegeleiteten Trainingsprogramms“; Krug und Heckhausen, „Motivförderung in der Schule“; jeweils zitiert in Rheinberg, *Motivation*, 6:87.

stärkenverläufe anzugeben. Die verbale Beschreibung des Auftretens einer inneren Stimme, wann sie lauter und wann sie leiser wird, war viel besser geeignet, in der Auswertung berücksichtigt zu werden und hatte einen höheren Informationswert. Aus diesen Gründen sollte in Zukunft auf die quantitative Lautstärkenangabe verzichtet werden.

Die Erfahrungen mit Befragungsthema 2 und 3, bei denen nach vermuteten und erwünschten inneren Stimmen bei den Veranstaltungsteilnehmern gefragt wurde, zeigen, dass das Konzept „Innere Stimmen“ bei der Beschreibung einer als heterogen wahrgenommenen Mehrzahl von Personen an seine Grenzen stößt. Die Befragten beschreiben stattdessen Personifizierungen. Aus diesem Grund sollte von vornherein nach Typen oder Zuständen von Personen gefragt werden. Um das Paradigma innerer Pluralität und daran angeschlossener Veränderlichkeit aber nicht vollständig zu verlieren, sollten Zustandswechsel bei Personen ausdrücklich mit erfragt werden.

Die Vorgehensweise, mehrere Befragungsthemen zu stellen, um ein inhaltliches Forschungsziel zu verfolgen (hier die Eruerung des Selbst- und Bildungsverständnisses), hat sich bewährt. So konnte das im Selbstuniversum aufleuchtende Bildungsverständnis insbesondere durch den Inhalt des Idealuniversums erweitert und vollständiger erhoben werden. Die Beleuchtung aus mehreren relevanten Perspektiven sollte daher beibehalten werden.

Im Zuge der Datenanalyse wurde für die Beschreibung innerer Stimmen eine Gliederungsstruktur entwickelt (Gliederungspunkte sind: Bezeichnung, Bezugsobjekte, Kognitionen, Emotionen, Verhaltensdispositionen, Auftreten, Beurteilung und Behandlung durch den Befragten). Im Interview sollte stärker auf diese Gliederungspunkte eingegangen werden, das heißt, durch konkrete Fragen entsprechende Inhalte generiert werden. Dadurch wird gewährleistet, dass die Beschreibung innerer Stimmen detailreicher und vollständiger wird.

Um die Güte des Erhebungsverfahrens besser einschätzen zu können, sollte durch einen Fragebogen mit Ratingskalen verschiedene Aspekte erfragt werden, zum Beispiel: Schwierigkeit den Darstellungsregeln zu folgen, eigene Offenheit bei der Schilderung innerer Stimmen, Vollständigkeit und Aussagekraft des Stimmenbildes. Der Fragebogen ist ein weiteres Forschungsinstrument, dessen Gütekriterien aber genauso diskutiert werden können, wie es oben für die Methode „Innere Stimmen“ geschah. Beispielsweise kann das Rating der eigenen Offenheit derselben Verfälschungstendenz unterworfen sein. Aufgrund der Andersartigkeit des Instruments Fragebogen sind allerdings die Schwachstellen mit denen der Methode „Innere Stimmen“ nicht deckungsgleich, wodurch ein Kontrolleffekt möglich wird.

8 Zusammenfassende Übersicht

Mit Hilfe der auf dem Modell des Inneren Teams nach SCHULZ VON THUN basierenden Methode „Innere Stimmen“ wird das Selbst- und Bildungsverständnis von Forstbeamten erhoben, die in der waldpädagogischen Bildungsarbeit schwerpunktmäßig tätig sind. Zugleich wird im Zuge der Forschungsarbeit die Methode selbst erprobt.

Ausgangspunkt für die Methode ist die Annahme einer pluralen inneren Verfasstheit: Innere Stimmen stehen für verschiedene psychische Kräfte, die bezüglich einer bestimmten Situation auftreten und sich gegenseitig beeinflussen können. Sie beinhalten unter anderem kognitive, emotionale und motivationale, beziehungsweise handlungsdisponierende Aspekte.

Datenerhebung und -analyse:

Den Befragten werden drei Befragungsthemen gestellt, die darauf abzielen

1. die inneren Stimmen, die bei ihnen während einer typischen waldpädagogischen Veranstaltung auftreten (Selbstbild), sowie
2. die, die sie bei der Zielgruppe während der Veranstaltung vermuten (Zielgruppenbild) und
3. die, die sie sich nach erfolgreicher Veranstaltung bei der Zielgruppe wünschen (Idealbild)

zu erheben.

Zu jedem Thema fertigen die Befragten zunächst eine Zeichnung mit einer Darstellung der jeweiligen inneren Stimmen und den zwischen diesen bestehenden Beziehungen an. Diese Zeichnung ist die Grundlage für das darauf folgende Interview, das das Datenmaterial für eine qualitative Inhaltsanalyse liefert.

Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien widmet sich der Erfassung relativ komplexer Selbst- und Weltansichten. Dabei werden Struktur-Lege-Techniken eingesetzt, welche die subjektiven Wissensbestände visualisieren. Aufgrund der Ähnlichkeiten mit der Methode „Innere Stimmen“, was Zielsetzung und die Verwendung einer Visualisierung von subjektiven Wissensbeständen angeht, werden Vergleiche angestellt, die der Diskussion der Methode dienen.

Im Sinne des Forschungsprogramms Subjektive Theorien werden die Befragten in der jeweiligen Selbsterkundung und der Aufbereitung in einer zeichnerischen Darstellung analog zu Forschern tätig. Der Befragte gibt nicht nur sprachlich Auskunft über seine Ansichten, durch die visualisierende Darstellung elaboriert er sein Wissen und konzentriert er sich auf in bestimmter Hinsicht wesentliche Aspekte. Mit der Zeichnung erhalten Interviewer und Befragter außerdem einen visualisierten Ausgangspunkt, der Verständigungsprozessen Orientierung bietet. Auch wenn die Zeichnung selbst nicht in die qualitative Inhaltsanalyse einfließt, außer wenn es zur Klärung von Interviewinhalten beiträgt, so nimmt sie doch auf das Interview und dessen Inhalte entscheidenden Einfluss.

Die im Rahmen des Forschungsprogramms Subjektive Theorien geforderte kommunikative und explanative Validierung beleuchten entsprechende Validierungsschritte: Die kommunikative Validierung verfolgt das Ziel, Selbst- und Weltsichten des Befragten im Forschungsprozess möglichst korrekt zu erfassen und Missverständnisse zu vermeiden. Kommunikative Validierung wird in dieser Forschungsarbeit durch den auf die Zeichnung bezogenen Verstehens-Dialog zwischen Forscher und Befragtem verfolgt, sowie durch das Bestreben, eine möglichst weitgehende Kongruenz zwischen den von den Befragten geschaffenen Konstrukten „Innere Stimmen“ und den in der Analyse entstehenden zusammenfassenden Konstrukten „Stimmenkategorien“ herzustellen. In Anlehnung an den im Forschungsprogramm verwendeten Begriff „Rekonstruktionsadäquanz“ wird hierbei von „Konstruktadäquanz“ gesprochen. Die in der zusammenfassenden Analyse über alle Befragten hinweg entwickelten Stimmenkategorien und deren Beziehungen untereinander bilden sogenannte Stimmenuniversen. Stimmenuniversen stellen damit die gesammelten Existenzbehauptungen (im Sinne von „Es gibt x.“) der Befragten dar. Aus der Gesamtheit der inneren Stimmen der erhobenen Selbst-, Zielgruppen- und Idealbildern werden jeweils ein Selbst-, Zielgruppen- und Idealuniversum konstruiert.

Die explanative Validierung zielt auf die empirische Überprüfung der in den Ansichten der Befragten enthaltenen subjektiven Theorien (Selbst- und Weltsichten) ab. Durch den Vergleich mit wissenschaftlichen Wissensbeständen, für die empirische Bestätigungen vorliegen, kann eine solche Validierung versucht werden, ohne dass sich eine an objektiven Erkenntnissen orientierte empirische Forschungsphase anschließt. Dieses Vorgehen wird im vorliegenden Fall anhand von Bezugnahmen zu Erkenntnissen der Motivationspsychologie beispielhaft durchgeführt, da die von den Befragten genannten Motive eine zentrale Größe in der Strukturierung des Selbst-, Zielgruppen- und Idealuniversums darstellen.

Zentrale Bedeutung der Motive:

Im Selbstuniversum ist der Motivierte der „energetisierende“ Faktor. Die durch ihn repräsentierten Motive steuern die Beurteilung anderer Stimmenkategorien und beeinflussen deren Auftreten und Inhalte: Das Rollenverständnis und die Ziele des Pädagogen können als Ergebnis des Zusammenwirkens von Motivlage und äußeren Vorgaben interpretiert werden. Weitere Stimmenkategorien werden entweder als Ressourcen und unterstützende Faktoren zur Zielerreichung wahrgenommen oder stellen Schwächen und Reaktionen auf Umweltwiderstände dar. Am Belastungserleben ist der Motivierte maßgeblich mit beteiligt, da er die Zielsetzungen energetisiert, deren Erreichung aufgrund von Umweltfaktoren behindert wird. Auf diese Weise entstehen Gefühle der Anspannung und Frustration, die ohne ihn nicht auftreten würden.

Auch die Wahrnehmung und Beurteilung von Stimmenkategorien im Zielgruppenuniversum kann als Ergebnis der Motivlage rekonstruiert werden. Die Stimmenkategorien werden als Widerstände oder förderliche Faktoren beziehungsweise strategische Ansatzpunkte auf dem Weg zur Erreichung der

über die Motive generierten Zielsetzungen angesehen. Das Idealuniversum wiederum ist Ausdruck dieser Zielsetzungen.

Inhaltliche Ergebnisse - Kerninhalte der Stimmenuniversen:

Im **Selbstuniversum** können aufgrund der Objekte, auf die sich die Stimmenkategorien beziehen, die Themenbereiche Zielgruppe, Selbst und Umweltkontrolle unterschieden werden. Bezüglich der **Zielgruppe** gibt der Pädagoge Ziele und Methoden pädagogischen Handelns wieder. Dazu gehören vor allem die Vermittlung von Wissen und positiven Erlebnissen, aber auch das Fördern positiver Einstellung, beispielsweise gegenüber dem Wald oder die Verbesserung des Sozialverhaltens.

In einigen Fällen geben verschiedene Stimmenkategorien gegensätzliche Positionen bei Eigenschaften wieder. In der Analyse werden sie als Pole einer Dimension dargestellt. Bezüglich der Zielgruppe wird die Dimension Wertschätzung mit den Polen Wertschätzer und Abwerter erkennbar. Ausdruck der Wertschätzung ist das Bemühen, Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer wahrzunehmen, sie vor Verletzungen zu bewahren und allgemein wertschätzenden und gerechten Umgang mit ihnen zu pflegen. Der Abwerter zeigt sich als Reaktion auf störendes Verhalten der Teilnehmer in Ärger und Frustrationserleben bis hin zu selten auftretenden Wutausbrüchen.

Im Themenbereich **Selbst** markieren der Selbstsichere und der Unsichere gegensätzliche Pole auf der Dimension Selbstsicherheit. Sie stehen für Selbstwirksamkeitserwartungen (sensu BANDURA) und Kompetenzerleben bezüglich der waldpädagogischen Tätigkeit. Desweiteren gibt die Stimmenkategorie Motivierter die Motive der Befragten wieder. Dazu gehören (1) intrinsische Motivation, das heißt ein positives Erleben der Tätigkeit selbst (Stimmenkategorie Tätigkeitserfreuter), aber auch (2) der Wunsch, Werte und Ideale zu vermitteln und zu verwirklichen (Stimmenkategorie Idealist), (3) seine Leistungsfähigkeit unter Beweis zu stellen (Stimmenkategorie Leistungsorientierter) und (4) die Zuneigung der Teilnehmer und der Öffentlichkeit zu erhalten (Stimmenkategorie Imageorientierter).

Unter den Bereich **Umweltkontrolle** fallen Stimmenkategorien, die die Berücksichtigung des Lehrerverhaltens und von fremd- und selbstgesetzten Vorgaben repräsentieren. Hinzu kommt die Dimension Innovationsorientierung mit den Polen Kreativer und Standardanbieter. Der Kreative steht für die qualitative Weiterentwicklung des Angebots und Flexibilität während der Veranstaltung. Kreativ sein zu dürfen wird als motivierend wahrgenommen. Der Standardanbieter wiederum greift auf bewährte und gewohnte Veranstaltungsabläufe zurück und stellt eine Ressource dar, um einer hohen Arbeitsmenge zu begegnen, da Vorbereitungsaufwand reduziert wird. Allerdings kann es laut Aussage der Befragten aufgrund von Routineerleben zu demotivierenden Effekten kommen (zum Beispiel Langeweile).

Die Stimmenkategorie Gestresster gibt das als belastend empfundene Beanspruchungserleben aufgrund der zu erfüllenden Arbeitsaufgaben wieder. Dabei kann es sich um hohe waldpädagogische

Arbeitslast handeln, aber auch um eine Belastung, die aufgrund konkurrierender Arbeitsaufgaben wirksam wird.

Da in den Fragestellungen zu Zielgruppen- und Idealbild nach inneren Stimmen bei den Veranstaltungsteilnehmern gefragt wurde, also auf eine Mehrzahl von Personen Bezug genommen wurde, beschrieben die Befragten überwiegend Teilnehmertypen, die als Personifizierungen von inneren Stimmen interpretiert werden können. Entsprechendes gilt für die daraus abgeleiteten Stimmenuniversen, auch wenn die Bezeichnung Stimmenkategorie beibehalten wurde.

Für das **Zielgruppenuniversum** wurden die Bereiche Haltung gegenüber der Veranstaltung, Kenntnisse Wald, Soziale Interaktion und Bedürfnis unterschieden. Die **Haltung gegenüber der Veranstaltung** enthält die Dimension Hinwendung mit den Polen Hingewandter und Abgewandter und die unentschiedene, dazwischen liegende Position Abwartender. Begeisterung und Neugierde der Teilnehmer drücken Hinwendung aus. Abwendung dagegen wird durch Ängste vor vermuteten Gefahren, Abneigung gegen Anstrengung, Abgelenktsein durch veranstaltungsferne Sachverhalte, Langeweile sowie ablehnende Haltungen gegenüber Wald und Veranstaltung, beispielsweise in Form von Ekel vor Schmutz, ausgedrückt. Die Befragten versuchen in der Veranstaltung die Abwendung zu minimieren beziehungsweise zu erreichen, dass damit verbundene Störungseinflüsse verringert werden. Umgekehrt wird die Absicht verfolgt, die Hinwendung zu erhalten oder zu steigern.

Die Stimmenkategorien im Bereich **Kenntnisse Wald** repräsentieren einen relativ hohen Kenntnisstand und Vorerfahrungen mit dem Wald sowie den Wunsch, Wissen zu erwerben und den Wald und darin enthaltene Elemente zu erkunden. Die Befragten versuchen Vorkenntnisse zu erheben und für die Veranstaltung heranzuziehen sowie Wissensdurst und Forscherdrang für die pädagogische Arbeit zu nutzen.

Der Bereich **Soziale Interaktion** erfasst den Umgang der Teilnehmer untereinander und die persönliche Interaktion mit dem Förster. Die Befragten haben den Eindruck, dass sie von den Teilnehmern grundsätzlich positiv wahrgenommen werden. Die Soziale Interaktion wird als möglicher Ansatzpunkt für pädagogisches Handeln gesehen, das die Förderung sozialer Kompetenz zum Ziel hat.

Im Bereich **Bedürfnis** werden unterschiedliche Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer zusammengefasst. Sie reichen von physischen Bedürfnissen wie Hunger über den Wunsch nach Kontakt mit Tieren und bestimmten Formen des Tätigseins (gestalten, spielen, herumstreifen, etwas bauen) bis hin nach wertschätzender und gerechter Behandlung und stimmungsvollen Aktivitäten. Die Befragten versuchen Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmer zu befriedigen, da sie der Meinung sind, so die Hinwendung zur Veranstaltung zu fördern und Veranstaltungsziele zu erreichen.

Das **Idealuniversum** umfasst die Bereiche Kompetenz, positive Einstellung und Bedürfnisbefriedigung. Die **Kompetenz** gliedert sich in Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz. Zur Sachkompetenz ge-

hört ein erhöhter Kenntnisstand zu Wald und Forstwirtschaft und dahingehend befriedigter Wissensdurst, aber auch erhalten gebliebene Neugier, die zu fortgesetzter Beschäftigung mit dem Thema anregt. Ein weiterer (selten genannter) Kompetenzaspekt betrifft das Denken in Zusammenhängen. Die Sozialkompetenz bezieht sich auf die Präferenz und Befähigung für kooperative Verhaltensweisen. Bei Selbstkompetenz wurden Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl und hohe Selbstwirksamkeitserwartungen von den Befragten relativ häufig genannt, obwohl entsprechende Zielsetzungen beim Pädagogen im Selbstuniversum nicht deutlich gemacht wurden. Eigenständiges, kritisches Denken und kreative Problemlösekompetenz kommen hinzu. Außerdem ergänzen durch die Veranstaltung abgebaute Ängste vor vermuteten Gefahren im Wald die Selbstkompetenz.

Im Bereich **positive Einstellung** werden positive Beurteilung und Wertschätzung für verschiedene Objekte angestrebt, das sind die eigene Person und der Berufsstand Förster, nachhaltige Forstwirtschaft und Holznutzung, Wald, die Veranstaltung selbst sowie Natur und Umwelt allgemein. Daran gekoppelt ist Verhalten, das diese positive Einstellung ausdrückt, dazu gehören auch Verhaltensänderungen, die Zielen von Natur- und Umweltschutz entsprechen.

Der Bereich **Bedürfnisbefriedigung** spiegelt die Erfüllung von Zielgruppenbedürfnissen wider: Die Teilnehmer konnten erwünschten Betätigungsformen nachgehen, fühlen sich wertgeschätzt und gerecht behandelt und konnten stimmungsvolle Situationen erleben.

Die im Idealuniversum ausgedrückten Zielsetzungen werden von den Befragten als unterschiedlich realitätsnah, das heißt durch die Veranstaltung erreichbar angesehen. So drücken bestimmte Sachkompetenzaspekte, wie erworbenes Wissen und erhalten gebliebene oder geförderte Neugier, Bedürfnisbefriedigung und positive Beurteilung von Wald und Veranstaltung, der eigenen Person und des Berufsstands, erreichbarere Zielsetzungen aus. Verhaltensänderungen im Bereich Lebensstil (umweltfreundliches Verhalten) oder übergeordnete Kompetenzen wie Denken in Zusammenhängen werden als realitätsfernere und weniger direkt erreichbare Ziele angesehen.

Fazit zur Methodenanwendung:

Die Methode „Innere Stimmen“ erweist sich grundsätzlich als geeignet, Selbst- und Weltansichten von Personen zu erfassen. Aus den in der Forschungsarbeit gemachten Erfahrungen und der Diskussion von Gütekriterien werden Empfehlungen für eine zukünftige Anwendung abgeleitet. So sollte in Interviews intensiv unter anderem nach kognitiven, emotionalen und handlungsdisponierenden Aspekten innerer Stimmen gefragt werden, um entsprechenden aussagekräftigen Inhaltsreichtum für die Beschreibung innerer Stimme zu generieren. Wird nach vermuteten oder erwünschten inneren Stimmen einer als heterogen wahrgenommenen Menschengruppe gefragt, werden von den Befragten Typenbeschreibungen geliefert. Zur Vereinfachung sollte in solchen Fällen direkt nach Typen gefragt werden und nicht der Umweg über die Beschreibung innerer Stimmen gewählt werden.

9 Literatur

- Ajzen, I., und T. J. Madden. „Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions and perceived behavioural control“. *Journal of Experimental Social Psychology*, Nr. 22 (1986): 453 - 474.
- Alden, L. „Self-efficacy and causal attributions for social feedback“. *Journal of Research in Personality*, Nr. 20 (1986): 460 - 473.
- Assagioli, Roberto. *Psychosynthese: Handbuch der Methoden und Techniken*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1993.
- Atkinson, J. W. „Motivational determinants of risktaking behavior“. *Psychological Review*, Nr. 64 (1957): 359 - 372.
- Bach, George Robert, und Laura Torbet. *Ich liebe mich - ich hasse mich: Fairness und Offenheit im Umgang mit sich selbst*. Dt. Erstaussg., 16. - 20. Tsd. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1985.
- . *Ich liebe mich - ich hasse mich: Fairness und Offenheit im Umgang mit sich selbst*. Dt. Erstaussg., 55. - 57. Tsd. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 1993.
- Bandura, Albert. „Exercise of personal and collective efficacy in changing societies“. In *Self-efficacy in changing societies*, herausgegeben von Albert Bandura, 1 - 45. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- . *Self-efficacy. The exercise of control*. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall, 1997.
- Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten. „Einführung in die Bildung für nachhaltige Entwicklung“. In *Forstliche Bildungsarbeit*, herausgegeben von Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten. 7. Aufl. München: Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten, 2009.
- Bayerisches Staatsministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten, Hrsg. *Forstliche Bildungsarbeit*. 7. Aufl. München: Bayerisches Staatsministerium für Ernährung Landwirtschaft und Forsten, 2009.
- Becker, H. S., und B. Geer. „Teilnehmende Beobachtung. Analyse qualitativer Felddaten“. In *Explorative Sozialforschung: einführende Beiträge aus „Natural Sociology“ und Feldforschung in den USA*, herausgegeben von Klaus Gerdes, 158 - 183. Stuttgart: Enke, 1979.
- Berlyne, D. E. *Conflict, arousal and curiosity*. New York: McGraw-Hill, 1960.
- Birkhan, Georg. „Die (Un)brauchbarkeit der klassischen Testgütekriterien für Dialog-Konsens-Verfahren“. In *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*, herausgegeben von Brigitte Scheele, 231 - 293. Münster: Aschendorff Verlag, 1992.
- . „Die Sicht mehrerer Subjekte: Probleme der Zusammenfassung von Theorien“. In *Ein-Sichten: Zugänge zur Sicht des Subjekts mittels qualitativer Forschung*, herausgegeben von J. B. Bergold und U. Flick, 230 - 246. Tübingen: DGVT, 1987.
- Bittner, Alexander. *Außerschulische Umweltbildung in der Evaluation: Wirkungen kurzzeitpädagogischer Maßnahmen auf Umwelt- und Naturschutzinteressen von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I*. Hamburg: Kovač, 2003.
- Bolay, Eberhard. *Das Waldschulheim: eine vergleichende Untersuchung von Waldschulheimaufenthalten unter besonderer Berücksichtigung der Wirkung des Aufenthaltes auf die Einstellungen zu Arbeit und Umwelt*. Hamburg: Verb. Dt. Schullandheime, 1998.
- Bolay, Eberhard, und Berthold Reichle. *Waldpädagogik. Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung. Teil I: Theorie*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2007.
- Bossemeyer, Constanze. „Team-Dialog: Eine Methode für die Beziehungsklärung in Partnerschaften“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 115 - 138. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.

- Bossemeyer, Constanze, und Annegret Lohse. *Team-Dialog. Entwicklung und Erprobung einer neuen Methode für die Beziehungsklä rung in Partnerschaften*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Hamburg: unveröffentlichte Diplomarbeit, 1995.
- Brämer, Rainer. *Natur obskur: Wie Jugendliche heute Natur erfahren*. München: Oekom, 2006.
- Brunstein, J. C. „Implizite und explizite Motive“. In *Motivation und Handeln*, herausgegeben von Jutta Heckhausen und Heinz Heckhausen, 237 - 255. 4. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer, 2010.
- Brunstein, J. C., und Heinz Heckhausen. „Leistungsmotivation“. In *Motivation und Handeln*, herausgegeben von Jutta Heckhausen und Heinz Heckhausen, 145 - 192. 4. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer, 2010.
- Cartwright, D. „Influence, leadership and control.“ In *Handbook of organizations*, herausgegeben von J. G. March, 1 - 47. Chicago: Rand McNally, 1965.
- Chwalisz, K. D., E. M. Altmeier, und D. W. Russel. „Causal attributions, self-efficacy cognitions, and coping with stress“. *Journal of Social and Clinical Psychology*, Nr. 11 (1992): 377 - 400.
- Cialdini, Robert B. *Die Psychologie des Überzeugens: ein Lehrbuch für alle, die ihren Mitmenschen und sich selbst auf die Schliche kommen wollen*. 5. Aufl. Bern: Huber, 2007.
- Cohn, Ruth C. *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion: von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle*. Stuttgart: Klett, 1975.
- Corray, Heinrich. *Neulandfahrten: Ein Buch für Eltern, Lehrer und Kinder*. 2. Aufl. Leipzig: Meyer, 1913.
- Dachs, Clara. *Studie über das Waldwissen von bayerischen Schülern der 3. Jahrgangsstufe*. München: SDW Landesverband Bayern e. V., 2009. <http://www.sdw-bayern.de/admin/ImageServer.php?download=true&ID=65f39a1176@sdw-bayern.de>.
- Dann, Hanns-Dietrich. „Variation von Lege-Strukturen zur Wissensrepräsentation“. In *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*, herausgegeben von Brigitte Scheele, 2 - 41. Münster: Aschendorff Verlag, 1992.
- DeCharms, R. *Personal causation*. New York: Academic Press, Inc., 1968.
- DeCharms, Richard. *Motivation in der Klasse*. München: Moderne Verlags-GmbH, 1979.
- Deci, E. L., und R. M. Ryan. „Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik“. *Zeitschrift für Pädagogik*, Nr. 39 (1993): 223 - 238.
- . „The empirical exploration of intrinsic motivational processes“. In *Advances in experimental social psychology*, herausgegeben von L. Berkowitz, 13:39 - 80. New York: Academic Press, Inc., 1980.
- . „The support of autonomy and the control of behavior“. *Journal of Personality and Social Psychology*, Nr. 53 (1987): 1024 - 1034.
- Deutsche Forstchefkonferenz. „Waldpädagogik-Zertifikat: Gemeinsame Rahmenregelungen und Mindest-Standards des bundesländerübergreifend von den Forstverwaltungen getragenen Waldpädagogik-Zertifikats. Anlage 2 zum FCK-Beschluss vom 26./27.04.2007“, 2007.
- DeVries, H., M. Dijkstra, und P. Kuhlmann. „Self-efficacy: The third factor besides attitude and subjective norm as a predictor of behavioural intentions“. *Health Education Research*, Nr. 3 (1988): 273 - 282.
- Dierbach, Heike. „Das Innere Team des Schill-Wählers. Ein Erklärungsansatz für den plötzlichen Rechtspopulismus in Hamburg“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 190 - 203. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- Dobler, Günter. *Das Weltknäuel Mensch. Über den Zusammenhang von Mensch und Natur*. Norders-tedt: Books on Demand GmbH, 2010.

- Dobler, Günter, und Robert Vogl. „Theorie trifft Praxis: Waldpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“. *Forst und Holz* 63, Nr. 12 (2008): 10 - 17.
- . „Theorie trifft Praxis: Waldpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“. *Forst und Holz*, Nr. 12 (2008): 10 - 18.
- . *Waldpädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Entwicklung von Instrumenten für die Praxis*. Unveröffentlichter Abschlussbericht. Freising: Hochschule Weihenstephan-Triesdorf (damals FH Weihenstephan), 2008.
- dr. dresing & pehl GmbH. „audiotranskription.de - f4 - die kostenfreie Transkriptionssoftware für Audio- und Videoaufnahmen“, 2011. <http://www.audiotranskription.de/f4.htm>.
- Dzewaltowski, D. A., J. M. Noble, und J. M. Shaw. „Physical activity participation: Social cognitive theory versus the theory of reasoned action and planned behavior“. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, Nr. 12 (1990): 388 - 405.
- Ebers, Sybill, Lukas Laux, und Hans-Martin Kochanek. *Vom Lehrpfad zum Erlebnispfad: Handbuch für Naturerlebnispfade*. Herausgegeben von Förderverein Natur- und Schulbiologiezentrum. 1. Aufl. Wetzlar: Naturschutzzentrum Hessen, 1998.
- Erikson, E. H. *Childhood and society*. 1950. Aufl. New York: Norton, 1963.
- Ernst, Heiko. „Das Ich in der Zukunft“. *Psychologie heute*, Nr. 12 (1991): 20 - 26.
- Faltermaier, T. „Verallgemeinerung und lebensweltliche Spezifität: Auf dem Weg zu Qualitätskriterien für die qualitative Forschung“. In *Probleme der Generalisierung in der qualitativen Sozialforschung*, herausgegeben von Sonderforschungsbereich 333 der Universität München, 17 - 27. Arbeitspapier 12, 1989.
- . „Verallgemeinerung und lebensweltliche Spezifität: Auf dem Weg zu Qualitätskriterien für die qualitative Forschung“. In *Komparative Kasuistik*, herausgegeben von G. Jüttemann, 204 - 217. Heidelberg, 1990.
- Ferrucci, Piero. *Werde was du bist: Selbstverwirklichung durch Psychosynthese*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 1986.
- Flick, Uwe. *Qualitative Sozialforschung: eine Einführung*. Vollst. überarb. und erw. Neuausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verl., 2007.
- Freud, Sigmund. „Das Ich und das Es“. In *Elemente der Psychoanalyse. Werkausgabe in zwei Bänden*, herausgegeben von Anna Freud und Ilse Grubrich-Simitis, 1:369 - 401. Frankfurt am Main: S. Fischer, 2006.
- Gergen, Kenneth J. *Das übersättigte Selbst: Identitätsprobleme im heutigen Leben*. 1. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme, Verl. und Verl.-Buchh., 1996.
- Gigerenzer, Gerd. *Messung und Modellbildung in der Psychologie*. München: Reinhardt, 1981.
- Girtler, Roland. *Methoden der qualitativen Sozialforschung: Anleitung zur Feldarbeit*. Wien. Köln, Graz: Böhlau, 1984.
- Glaser, Barney G., und Anselm L. Strauss. *Grounded theory: Strategien qualitativer Forschung*. 2. Aufl. Bern: Huber, 2005.
- Goethe, Johann Wolfgang. *Faust: eine Tragödie ; 1. und 2. Teil*. Vollst. Ausg. [14. Aufl.]. München: Goldmann, 1977.
- Goulding, Mary MacClure. „Kopfbewohner“ oder: *Wer bestimmt dein Denken? Wie du die Feindschaft gegen dich selbst mit Spass und Leichtigkeit in Freundschaft verwandelst*. Paderborn: Junfermann, 1988.
- Groeben, Norbert. „Die Inhalts-Struktur-Trennung als konstantes Dialog-Konsens-Prinzip“. In *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*, herausgegeben von Brigitte Scheele, 42 - 89. Münster: Aschendorff Verlag, 1992.

- . „Explikation des Konstrukts ‚Subjektive Theorie‘“. In *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien*, herausgegeben von Norbert Groeben, Diethelm Wahl, Jörg Schlee, und Brigitte Scheele, 17 -24. Tübingen: Francke, 1988.
- . *Handeln, Tun, Verhalten als Einheiten einer verstehend-erklärenden Psychologie: wissenschaftstheoretischer Überblick und Programmentwurf zur Integration von Hermeneutik und Empirismus*. Tübingen: Francke, 1986.
- Grove, J. R. „Attributional correlates of cessation self-efficacy among smokers“. *Addictive Behaviors*, Nr. 18 (1993): 311 - 320.
- Hacker, Ingo, und Michael Krüger. „Das Innere Team in der Krankheitsbewältigung bei Patienten mit chronischen Schmerzen“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 172 - 188. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- Hebb, D. O. „Drives and the CNS (conceptual nervous system)“. *Psychological Review*, Nr. 62 (1955): 243 - 254.
- Heckhausen, H. *Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation*. Meisenheim: Hain, 1963.
- . „Kompetenz“. In *Historisches Wörterbuch der Psychologie*, 4:922 - 923. Basel: Karger, 1976.
- Heckhausen, J., und H. Heckhausen, Hrsg. *Motivation und Handeln*. 3. Aufl. Berlin: Springer, 2006.
- Heckhausen, Jutta, und Heinz Heckhausen. „Motivation und Handeln: Einführung und Überblick“. In *Motivation und Handeln*, herausgegeben von Jutta Heckhausen und Heinz Heckhausen, 1 - 9. 4. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer, 2010.
- Heider, F. *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley, 1958.
- Hermans, Hubert J. M., und Els Hermans-Jansen. *Self-narratives. The construction of meaning in psychotherapy*. New York London: The Guilford Press, 1995.
- Hermans, Hubert J. M., und Harry J. G. Kempen. *The dialogical self. Meaning as movement*. San Diego California: Academic Press, Inc., 1993.
- Hesse, Hermann. *Der Steppenwolf*. 1. - 100. Tsd. Aufl. Frankfurt (am Main): Suhrkamp, 1974.
- Hoffmann, Ewald Hans Reinhold. *Alltagsorientierte Waldpädagogik im Ballungsraum: Fallstudie bergisches Städtedreieck Remscheid - Solingen - Wuppertal*, 2000.
- James, William. „The Principles of Psychology. Chapter X. The Consciousness of Self“, 1890. <http://psychclassics.yorku.ca/James/Principles/prin10.htm>.
- Jung, Carl G. *Über die Psychologie des Unbewussten*. Ungekürzte Ausg. Frankfurt (am Main): Fischer-Taschenbuch-Verlag, 1975.
- Katz, Christine, und Marion Mayer. *Zum Stand der Waldpädagogik in forstlichen Einrichtungen Deutschlands*. Ausarbeitung im Rahmen des BMBF-Verbundprojektes Waldwissen und Naturerfahrungen auf dem Prüfstand. Gender-Analyse in der Waldbildungs-, Öffentlichkeits- und Informationsarbeit sowie Entwicklung von Gestaltungsansätzen. Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg, 2007. http://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/Forschungseinrichtungen/ifus/files/DokumentationWaGen.pdf.
- Kehr, Hugo M. *Authentisches Selbstmanagement : Übungen zur Steigerung von Motivation und Willensstärke*. Weinheim: Beltz, 2009.
- . „Implizite Motive, explizite Ziele und die Steigerung der Willenskraft“. *Personalführung*, Nr. 4 (2011): 66 - 71.
- . *Motivation und Volition: Funktionsanalysen, Feldstudien mit Führungskräften und Entwicklung eines Selbstmanagement-Trainings (SMT)*. Bd. 20. Motivationsforschung. Göttingen: Hogrefe, Verl. für Psychologie, 2004.

- Kipnis, D. „The powerholder“. In *Perspectives on social power*, herausgegeben von J. T. Tedeschi, 82 - 122. Chicago: Aldine, 1974.
- Klöppling, Katrin. „Fremdgehen mit dem Inneren Team. Die innere Dynamik von Treue und Untreue in Beziehungen“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 100 - 114. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- Kohler, Beate. *Waldpädagogik im Museum: Eine explorative Studie zur Evaluation von handlungs- und erlebnisorientierten Waldausstellungen bei Kindern der dritten und vierten Grundschulklasse*. Aachen: Shaker, 2001.
- . „Was genau ist Waldpädagogik?“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 1 (2000): 28 - 30.
- Kohler, Beate, und Armin Lude. *Nachhaltigkeit erleben: Praxisentwürfe für die Bildungsarbeit in Wald und Schule*. 1. Aufl. Oekom, 2010.
- Kohler, Beate, und Robert Vogl. „Bildung für nachhaltige Entwicklung: Welchen Beitrag kann die Waldpädagogik leisten?“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 1 (2007): 38 - 41.
- . „Ist die Waldpädagogik marktfähig?“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 21 (2005): 1135 - 1137.
- . *Ziele und Leitbilder waldbezogener Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Unveröffentlichter Abschlussbericht. Freising: Hochschule Weihenstephan-Triesdorf (damals FH Weihenstephan), 2006.
- Krug, S., und J. Hanel. „Motivänderung: Erprobung eines theoriegeleiteten Trainingsprogramms“. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, Nr. 8 (1976): 274 - 287.
- Krug, S., und H. Heckhausen. „Motivförderung in der Schule“. In *Jahrbuch für Empirische Erziehungswissenschaft*, herausgegeben von Falko Rheinberg, 65 - 114. Düsseldorf: Schwann, 1982.
- Krug, S., und U. Kuhl. „Die Entwicklung von Motivförderprogrammen“. In *Motivationspsychologie und ihre Anwendung*, herausgegeben von R. Vollmeyer und J. Brunstein, 167 - 188. Stuttgart: Kohlhammer, 2005.
- Kudera, W. „Zum Problem der Generalisierung in der qualitativ orientierten Sozialforschung“. In *Probleme der Generalisierung in der qualitativen Sozialforschung*, herausgegeben von Sonderforschungsbereich 333 der Universität München, 9 - 16. Arbeitspapier 12, 1989.
- Kumbier, Dagmar. „Neid. Ansätze zur Ehrenrettung eines verpönten Gefühls“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 206 - 221. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- Lamnek, Siegfried. *Qualitative Sozialforschung*. 4. Aufl. München, Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union, 2005.
- . *Qualitative Sozialforschung. Methodologie*. Bd. 1. 2 Bd. 3. Aufl. München: Psychologie-Verl.-Union, 1995.
- Lazarus, R. S., und S. Folkman. *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer, 1984.
- Lienert, Gustav A. *Testaufbau und Testanalyse*. 4. Aufl. München: Psychologie-Verl.-Union, 1989.
- Locke, E. A., und G. P. Latham. *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall, 1990.
- Mandl, Heinz, Robert Vogl, Stefanie Klatt, und Marina Meixner. „Bildung für nachhaltige Entwicklung im Lehrer-Förster Tandem“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 17 (2011): 28 - 29.
- Mayer, Marion. „Forstliche Bildungsarbeit zwischen Nische und Professionalisierung“. In *Abschied vom grünen Rock*, herausgegeben von Maria Hehn, Christine Katz, Marion Mayer, und Till Westermayer, 101 - 119. München: Oekom, 2010.

- McAuley. „Efficacy, attributional, and affective responses to exercise participation“. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, Nr. 13 (1991): 382 - 393.
- McClelland, D. C. „Managing motivation to expand human freedom.“, Nr. 33 (1978): 201 - 210.
- . *Power: The inner experience*. New York: Irvington, 1975.
- McClelland, D. C., W. N. Davis, R. Kalin, und W. Wanner, Hrsg. *The drinking man*. New York: The Free Press, 1972.
- McClelland, David C. *Human Motivation*. Nachdruck. New York: Cambridge University Press, 2009.
- . *Macht als Motiv: Entwicklungswandel und Ausdrucksformen*. 1. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, 1978.
- . *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1953.
- McClelland, David C., R. Koestner, und J. Weinberger. „How do self-attributed and implicit motives differ?“ *Psychological Review* 96 (1989): 690 - 702.
- McReynolds, P. „The nature and assessment of intrinsic motivation“. In *Advances in psychological assessment*, herausgegeben von P. McReynolds. Palo Alto: Science and Behavior Books, 1971.
- Mehrabian, A., und S. Ksionzky. *A theory of affiliation*. Lexington Mass.: Heath, 1974.
- Meichenbaum, D. H. *Cognitive behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum, 1977.
- Meyer, A. *Die Arbeiter vom Erlebnisdienst. Eine qualitative Studie zum subjektiven Erleben des Arbeitsalltags von Clubanimateuren*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Hamburg, 1997.
- Meyer, W.-U. *Leistungsmotiv und Ursachenerklärung von Erfolg und Mißerfolg*. Stuttgart: Klett, 1973.
- Miller, N. E. „Liberalization of basic S-R-concepts: Extensions to conflict behavior, motivation and social learning“. In *Psychology: A study of a science*, herausgegeben von S. Koch, 2:196 - 292. New York: McGraw-Hill, 1959.
- Murray, H. A. *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press, 1938.
- . *Thematic Apperceptive Test Manual*. Cambridge: Harvard University Press, 1943.
- Nützel, Rudolf. *Förderung des Umweltbewusstseins von Kindern: Evaluation von Naturbegegnungen mit Kindergartenkindern einer Großstadt*. München: ökom-Verl., Ges. für Ökologische Kommunikation, 2007.
- Obliers, Rainer, und Georg Vogel. „Subjektive Autobiographie-Theorien als Indikatoren mentaler Selbstkonfiguration“. In *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*, herausgegeben von Brigitte Scheele, 296 - 332. Münster: Aschendorff Verlag, 1992.
- Orban, Peter. *Der multiple Mensch*. Orig.-Ausg. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., 1996.
- Ornstein, Robert E. *Multimind: ein neues Konzept des menschlichen Geistes ; Ergebnisse der Humanwissenschaften für Erziehung, Therapie und Management*. Paderborn: Junfermann, 1989.
- Papendorf, Anne. „Was tun, wenn's kracht? Gegenwind bei der Organisationsentwicklung“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 81 - 97. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- Popper, Karl R. *Logik der Forschung*. 10. Aufl. Tübingen: Mohr Siebeck, 2002.
- Redlich, Alexander. „Vom Nutzen des Inneren Teams in der Konfliktvermittlung“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 61 - 80. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.

- Relich, J. D., R. L. Debus, und R. Walker. „The mediating role of attribution and self-efficacy variables for treatment effects on achievement outcomes“. *Contemporary Educational Psychology*, Nr. 11 (1986): 195 - 216.
- Rheinberg, Falko. „Intrinsische Motivation und Flow-Erleben“. In *Motivation und Handeln*, herausgegeben von Jutta Heckhausen und Heinz Heckhausen, 365 - 387. 4. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer, 2010.
- . *Motivation*. Bd. 6. 22 Bd. 7. Aufl. Grundriss der Psychologie. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 2008.
- Riedelbauch, Alexander. „Vom Waldmuseum zum Erfolgsmodell“. Herausgegeben von Bayerische Landesanstalt für Wald und Forstwirtschaft. *LWFaktuell*, Nr. 54 (2006): 2 - 6.
- Riemer, M. „Was leistet die Waldpädagogik?“. *Die Unterrichtspraxis* 35, Nr. 4 (2001): 30 - 32.
- Rosenstiel, Lutz von. *Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise*. 5. Aufl. Sammlung Poeschel 95. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, 2003.
- Roth, Heinrich. *Pädagogische Anthropologie: Entwicklung und Erziehung: Grundlagen einer Entwicklungspädagogik*. Bd. 2. 2. Aufl. Hannover, Darmstadt, Dortmund, Berlin: Schroedel, 1976.
- Sarason, I. G. „Anxiety and self-preoccupation“. In *Stress and anxiety*, herausgegeben von I. G. Sarason und D. C. Spielberger, 2:27 - 44. Washington, DC: Hemisphere, 1975.
- Satir, Virginia. *Meine vielen Gesichter: wer bin ich wirklich?* München: Kösel, 1988.
- Schiefele, U. „The role of interest in motivation and learning.“ In *Intelligence and Personality*, herausgegeben von J. M. Collis und S. Messick, 163 - 194. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2001.
- Schiefele, U., und O. Köller. „Intrinsische und extrinsische Motivation.“ In *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*, 304 - 310. 3. Aufl. Weinheim: Beltz-PVU, 2001.
- Schlee, Jörg. „Forschungsstruktur: Dialog-Konsens und Falsifikation“. In *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien*, herausgegeben von Norbert Groeben, Diethelm Wahl, Jörg Schlee, und Brigitte Scheele, 24 - 29. Tübingen: Francke, 1988.
- Schmalt, H. D., und Heinz Heckhausen. „Machtmotivation“. In *Motivation und Handeln*, herausgegeben von Jutta Heckhausen und Heinz Heckhausen, 211 - 236. 4. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer, 2010.
- Schmechel, Dirk, und Günter Dobler. „Globale Zusammenhänge in der Waldpädagogik. 6. Internationaler Waldpädagogik-Kongress in Freising“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 17 (2011): 25 - 27.
- Schüler, J. „Ein hierarchisches Modell der Anschlussmotivation. Hoffnung-auf-Anschluss und Furcht-vor-Zurückweisung und die Selbstregulation von Zielsetzungen“. Wuppertal, 2002.
- Schützmann, Karsten. „Sexuell gestörte Beziehungen: Kommunikative Muster und Entwicklungsrichtungen“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 139 - 159. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- Schulz von Thun, Friedemann. „Der Mensch als pluralistische Gesellschaft. Das Modell des Inneren Teams als Haltung und Methode“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 15 - 32. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- . *Klarkommen mit sich selbst und anderen: Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge*. Miteinander reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2007.
- . *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Sonderausgabe. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2005.
- . *Miteinander reden: 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation. Kommunikation, Person, Situation*. Sonderausgabe. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2005.

- . *Miteinander reden: Fragen und Antworten*. 2. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2008.
- Schulz von Thun, Friedemann, Johannes Ruppel, und Roswitha Stratmann. *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*. 8. Aufl. Miteinander reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2008.
- Schunk, D. H., und T. P. Gunn. „Self-efficacy and skill development: Influence of task strategies and attributions“. *Journal of Educational Research*, Nr. 79 (1986): 238 - 244.
- Schwartz, Richard C. *Systemische Therapie mit der inneren Familie*. München: Pfeiffer, 1997.
- Schwarzer, R. „Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model“. In *Self-efficacy: Thought control of action*, herausgegeben von R. Schwarzer, 217 - 243. Washington, DC: Hemisphere, 1992.
- sciplore.org. „SciPlore MindMapping: Mind Maps, PDF Management and Reference Management Combined“, 2011. http://sciplore.org/software/sciplore_mindmapping/.
- Seidl, Gerhard. „Eigenschaften gelingender Kommunikation“. Mündlich, 2011.
- Slotosch, Gerald. *Waldschulen: Beitrag zum Bewerten und Verstehen waldbbezogener Bildungsprozesse*. Stuttgart: Ulmer, 2001.
- Sokolowski, K. „Entwicklung eines Verfahrens zur Messung des Anschlussmotivs“. *Diagnostica*, Nr. 38 (1992): 1 - 17.
- . „Kognitionen und Emotionen in anschluss-thematischen Situationen“. Unveröffentlicht, Wuppertal, 1986.
- Sokolowski, K., und Heinz Heckhausen. „Soziale Bindung: Anschlussmotivation und Intimitätsmotivation“. In *Motivation und Handeln*, herausgegeben von Jutta Heckhausen und Heinz Heckhausen, 193 - 210. 4. Aufl. Berlin, Heidelberg: Springer, 2010.
- Sokolowski, K., und H. D. Schmalt. „Emotionale und motivationale Einflussfaktoren in einer anschluss-thematischen Konfliktsituation“. *Zeitschrift für Experimentelle Psychologie*, Nr. 18 (1996): 461 - 482.
- Städtler, Thomas. *Lexikon der Psychologie: Wörterbuch, Handbuch, Studienbuch*. Sonderausg. Stuttgart: Kröner, 2003.
- Stein, C. „Waldpädagogik in der Grundschule“. *Grundschule*, Nr. 9 (2001).
- Stevenson, Robert Louis. *Dr. Jekyll und Mr. Hyde*. [Nachdr.], rev. Ausg. Stuttgart: Reclam, 1984.
- Stierlin, Helm. *Ich und die anderen: Psychotherapie in einer sich wandelnden Gesellschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1994.
- Stoltenberg, Ute. *Mensch und Wald: Theorie und Praxis einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel des Themenfelds Wald*. 1. Aufl. oekom, 2009.
- Stone, Hal, und Sidra Stone. *Du bist viele: das 100fache Selbst und seine Entdeckung durch die Voice-Dialogue-Methode*. Dt. Erstausg. München: Heyne, 1994.
- Stössel, Angelika, und Brigitte Scheele. „Interindividuelle Integration subjektiver Theorien zu Modalstrukturen“. In *Struktur-Lege-Verfahren als Dialog-Konsens-Methodik*, herausgegeben von Brigitte Scheele, 333 - 385. Münster: Aschendorff Verlag, 1992.
- Thiel, W. „Ist die Waldpädagogik auf dem Holzweg?“ Nr. 5 (1999): 137 - 141.
- Thomann, Christoph, und Friedemann Schulz von Thun. *Klärungshilfe 1. Handbuch für Therapeuten, Gesprächshelfer und Moderatoren in schwierigen Gesprächen*. 4. Aufl. Miteinander reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 2007.
- Tolstoj, Lew N. *Krieg und Frieden*. 2 Bd. Vollst. Ausg. München: Dt. Taschenbuch-Verl., 1996.

- Ulrichs, Dagmar. „Das Innere Team in Seminaren als Methode zur Vertiefung eines Themas“. In *Das Innere Team in Aktion*, herausgegeben von Friedemann Schulz von Thun und Wibke Stegemann, 34 - 47. 3. Aufl. Miteinander Reden: Praxis. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag, 2008.
- VERBI GmbH. „Produkt | MAXQDA - The Art of Text Analysis“, 2011.
<http://www.maxqda.de/produkte>.
- Vogl, Robert. „Waldpädagogik nach Bologna“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 14 (2011): 34 - 36.
- . „Waldpädagogik-Ausbildung an forstlichen Hochschulen“. *AFZ - Der Wald*, Nr. 14 (2006): 774- 775.
- Vogl, Robert, Heinz Mandl, Marina Meixner, und Stefanie Klatt. *Vorstudie zur Evaluation von waldpädagogischen Angeboten zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. Unveröffentlichter Abschlussbericht. Freising, München: Hochschule Weihenstephan-Triesdorf, Ludwig-Maximilians-Universität München, 2011.
- Wahl, Klaus, Michael-Sebastian Honig, und Lerke Gravenhorst. *Wissenschaftlichkeit und Interessen: zur Herstellung subjektivitätsorientierter Sozialforschung*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1982.
- Wandler, Heinz. „Wald und Waldpädagogik - eine Standortsbestimmung“ 150, Nr. 10. Schweizerische Zeitschrift für Forstwesen (1999): 361.
- Weiner, B., I. H. Frieze, A. Kukla, L. Reed, S. Rest, und R. M. Rosenbaum. *Perceiving the causes of success and failure*. New York: General Learning Press, 1971.
- Windisch, Georg. „Rede anlässlich der Eröffnung des 6. Internationalen Waldpädagogik-Kongresses am 25. Juli 2011 in Freising“, 2011.
<http://www.forestpedagogics.eu/images/stories/content/freising-2011/07-25-waldpaedagogikkongress-f.pdf>.
- Winter, D. G. „The need for power in college man: Action correlates and relationship to drinking“. In *The drinking man.*, 99 - 119. New York: The Free Press, 1972.
- Wood, R., und Albert Bandura. „Social cognitive theory of organizational management“. *Academy of Management Review*, Nr. 14 (1989): 361 - 384.
- Woodworth, R. S. *Dynamic psychology*. New York: Columbia University Press, 1918.
- Zahner, Volker, S. Blaschke, P. Fehr, S. Herlein, K. Krause, B. Lange, und C. Schwab. „Vogelarten-Kenntnis von Schülern in Bayern“. *Die Vogelwelt* 128, Nr. 4 (2007): 203 - 214.

10 Anlagen

10.1 Beschreibungen der Stimmenkategorien

Im Folgenden werden alle ermittelten Stimmenkategorien in Tabellenform beschrieben. Diese Zusammenstellung gibt zum einen das Codierschema wieder, das heißt die Kriterien für die Zuordnung innerer Stimmen zur jeweiligen Stimmenkategorie, zugleich liefert sie aber auch eine relativ detaillierte Inhaltsangabe der jeweiligen Stimmenkategorie.

Die Beschreibungen erfolgen stichpunktartig. Zunächst wird eine Inhaltsklasse der von den Befragten getroffenen Aussagen wiedergegeben, gefolgt von Beispielen solcher Aussagen. Die Inhaltsklasse entsteht durch Abstraktion von unter ihr zusammengefassten Einzelaussagen. Hier ein Beispiel für den Gliederungspunkt „Kognitionen“ bei der Ausprägung Freudevermittler: „benennen eigene Rolle als Freudevermittler, z. B.: Während der Veranstaltung ist der Waldpädagoge ein Entertainer.“

Besitzt ein Stimmentyp Ausprägungen, so beschränkt sich die Beschreibung des Stimmentyps auf seine Bezeichnung und die Auflistung seiner Ausprägungen. Sein Inhalt geht in den nachfolgenden Beschreibungen seiner Ausprägungen auf, die in jeweils eigenen Tabellen erfolgen. Er besitzt keinen eigenen, davon abweichenden Inhalt.

Die Tabellen können folgende Gliederungspunkte aufweisen:

Stimmentyp oder Ausprägung: Hier wird die Bezeichnung für die jeweilige Stimmenkategorie (das sind Stimmentyp oder Ausprägung) festgehalten. Die Bezeichnung stammt vom Forscher, wird aber in Anlehnung an Bezeichnungen zugeordneter innerer Stimmen vergeben, die von den Befragten stammen. Teilweise werden auch themenspezifische Fachbegriffe verwendet, wie zum Beispiel bei den Stimmentypenbezeichnungen Selbstkompetenter, Sachkompetenter und Sozialkompetenter (vergleiche Kapitel 5.3.1 Seite 93).

Bezugsobjekte: Hier werden die Objekte vermerkt, auf die sich die Stimmenkategorie bezieht. Dabei kann es sich um Gegenstände, Sachverhalte und theoretische Konstrukte handeln.

Kognitionen: Hier werden die Überzeugungen und Überlegungen erfasst, die der Stimmenkategorie zugeschrieben werden.

Erklärungen: Erklärungen werden nur bei den Stimmenkategorien zum Zielgruppen- und Idealuniversum vermerkt. Dabei handelt es sich um erklärende Informationen, die von den Interviewten stammen.

Emotionen: Der Begriff „Emotion“ wird für die Verwendung als Gliederungspunkt weit gefasst. Es werden Gefühle und Stimmungen bis hin zu charakterlichen Dispositionen, zum Beispiel Selbstvertrauen, vermerkt. Wenn möglich, wird spezifiziert auf welches Objekt sich die Emotion bezieht. Diese

Objekte lassen sich zwar dem oben angeführten Gliederungspunkt „Bezugsobjekte“ zuordnen, sind meist jedoch nochmals differenzierter.

Handlungsdispositionen: Ein einzelner Stimmentyp oder seine Ausprägung kann die Handlungen der Person beeinflussen, aber üblicherweise nicht alleine steuern. Weitere Stimmenkategorien, die sich in der Situation „melden“, wirken hemmend oder fördernd mit. Daher trägt dieser Gliederungspunkt nicht die Bezeichnung „Handlungen“, sondern „Handlungsdispositionen“. Unabhängig davon kann es sein, dass eine Stimmenkategorie, zum Beispiel die Ausprägung Zorniger, Überhand gewinnt, durchschlägt und somit doch eine Handlung auslöst.

Beim Interview zum Zielgruppenbild und Idealbild gingen viele Befragte von Personifizierungen der inneren Stimmen aus, das heißt, es wurden Teilnehmertypen beschrieben, die die jeweilige von ihnen genannte innere Stimme verkörpern. Folglich wurde auch von Handlungen berichtet und nicht nur von Handlungsdispositionen. Dieses Charakteristikum überträgt sich auf die Stimmenkategorien, denen die inneren Stimmen in der Analyse zugeordnet wurden.

Auftreten: Hier wird der zeitliche Verlauf und die Stärke des Auftretens einer Stimmenkategorie vermerkt. Die Stimmenkategorie kann zu bestimmten Zeitpunkten und Anlässen auftreten und laut werden oder kontinuierlich vorhanden sein. Wenn möglich, werden Anlass und Grund des Auftretens vermerkt.

Beziehungen: An dieser Stelle werden Beziehungen der Stimmenkategorie zu anderen Stimmenkategorien vermerkt. Es handelt sich nicht um Beziehungen zu Personen oder zur Umwelt. Es werden auch keine Beziehungen von Stimmenkategorien über die Grenzen der Interviewthemen hinweg aufgeführt.

Behandlung durch den Befragten: Der Gliederungspunkt betrifft nur das Zielgruppen- und Idealuniversum. Hier werden Angaben der Befragten zusammengeführt, die ihr Verhalten gegenüber inneren Stimmen vermerken, die der jeweiligen Stimmenkategorie zugeordnet wurden.

Beurteilung durch den Befragten: Hier werden Beurteilungen zusammengeführt, die die Befragten bezüglich innerer Stimmen äußerten, die der jeweiligen Stimmenkategorie zugeordnet wurden. Die Bewertung kann positive und negative Teilaspekte unterscheiden.

Zugeordnete innere Stimmen: Hier werden die Bezeichnungen der in den Interviews genannten inneren Stimmen aufgelistet. Ein vorangestellter Kleinbuchstabe (a, f, j, m, p, r, s, t u, z) steht für den jeweiligen Befragten, der diese innere Stimme genannt hat. Wird der Inhalt einer inneren Stimme verschiedenen Stimmenkategorien zugeordnet, wird bei deren Bezeichnung die Anmerkung „(teilweise)“ hinzugefügt. Manche innere Stimmen wurden vor der Zuordnung zu Stimmenkategorien von einem Stimmenbild in das andere in der Analyse verschoben, um eine bessere thematische Passung zu erreichen. Dies wird beispielsweise durch den Zusatz „(ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt)“ vermerkt.

Zugeordnete Ausprägungen: Für den Fall, dass ein Stimmentyp verschiedene Ausprägungen aufweist, werden deren Bezeichnungen bei diesem Gliederungspunkt aufgelistet. Die entsprechenden inneren Stimmen dagegen werden den jeweiligen Ausprägungen zugeordnet.

Bemerkungen: An dieser Stelle werden ergänzende Anmerkungen des Forschers aufgeführt.

Tabelle 5: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge

Stimmentyp	A1 Pädagoge
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none">• A1.1 Wissensvermittler• A1.2 Freudevermittler• A1.3 Überzeugender• A1.4 Sozialtrainer

Tabelle 6: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.1 Wissensvermittler

Ausprägung	A1.1 Wissensvermittler
Bezugsobjekte	Pädagogisches Handeln, Wissen und Fertigkeiten
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Methoden der Wissensvermittlung beziehungsweise der Aktivierung bereits vorhandenen Wissens, z. B.: Die Teilnehmer müssen selbst aktiv werden. • nennen persönliche Eigenschaften und Erfahrungen, die die Wissensvermittlung beeinflussen und motivieren, z. B.: Mein Vorbild ist die Rolle Rühmanns im Film „Der Pauker“. Die eigene Vergangenheit kann als Anknüpfungspunkt zu den Teilnehmern genutzt werden. • führen Argumente für die Wichtigkeit der Wissensvermittlung an, z. B.: Über das waldbezogene Wissen kann viel für das Leben vermittelt werden. • machen Aussagen zum Wissensstand der Teilnehmer, zu vorhandenem, aktivierbarem Wissen oder zu Wissensdefiziten, z. B.: Die Teilnehmer wissen und können vieles, das nur aktiviert werden muss. Das Teilnehmerwissen ist gering. • geben Wissensinhalte an, z. B.: Ökologie und Ökonomie können miteinander harmonisieren oder sich widersprechen.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude und Zufriedenheit bei Anzeichen dafür, dass die Wissensvermittlung gelingt und dass man als Wissensvermittler geschätzt wird
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die der Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten dienen sollen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ genaues Erklären, ○ Aufmerksamkeit und Interesse wecken, ○ Teilnehmer selbst aktiv werden und partizipieren lassen, ○ vorhandenes Wissen der Teilnehmer herausarbeiten, ○ unterhaltsame Gestaltung der Veranstaltung, ○ eigene Vergangenheit als Anknüpfungspunkt nutzen, um eine Verbindung zu den Teilnehmern aufzubauen, ○ mit den Teilnehmern gemeinsam etwas bauen.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • grundsätzlich kontinuierlich während der Veranstaltung vorhanden • lauter bei Handlungen, die der Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten dienen
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrerorientierter: Das Lehrerverhalten kann eigenen pädagogischen Überzeugungen entsprechen oder widersprechen. Die Einschätzung des Lehrerverhaltens und der Umgang mit ihm sind für den Erfolg der Veranstaltung wichtig. • Motivierter: Der Wissensvermittler und alle Ausprägungen des Motivierten verstärken sich gegenseitig: Gegenseitige Verstärkung mit dem Tätigkeitserfreuten aufgrund der Freude an der Wissensvermittlung, mit dem Idealisten, da Werte des Idealisten verfolgt werden, mit dem Leistungsorientierten, da hohe Arbeitsmenge und -qualität angestrebt werden und mit dem Imageorientierten, da gute Wissensvermittlung bei Teilnehmern und Öffentlichkeit ein positives Image fördert. • Zorniger: Der Wissensvermittler und der Zornige stehen zueinander im Widerspruch und können sich gegenseitig hemmen. Durch den Zornigen ver-

	<p>ursachte Handlungen werden als unpädagogisch bewertet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kreativer: Der Kreative unterstützt den Wissensvermittler durch neue Ideen und Flexibilität • Wünsche-Erkenner: Der Wünsche-Erkenner ermöglicht es, Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer zu erkennen und dadurch in der Veranstaltung darauf zu reagieren. Das unterstützt die Wissensvermittlung. • Vorgabenorientierter: Genaues Erklären kann zu Abweichungen von der Zeitplanung und zu Zeitnot führen. • Freudevermittler: Positive Erlebnisse unterstützen die Wissensvermittlung.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da Wissensvermittlung als wertvoll angesehen wird. Die Rolle als Lehrender wird als angenehm empfunden. • ambivalent bei Tendenz zum detaillierten Erklären: Dass Teilnehmer dadurch mit Informationen überladen werden können, wird negativ bewertet. Andererseits wird Genauigkeit beim Erklären positiv eingeschätzt.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Lehrender • f Katalysator • m Überzeugungstäter (teilweise) • r Lehrer wichtig • s Zielorientierter (teilweise) • t Landei • t Ökologe (teilweise) • t Ökonom • z Genauer
Bemerkungen	<p>Das Ziel der Vermittlung von Fertigkeiten wurde in den Interviews weitaus weniger häufig angesprochen als das Ziel der Wissensvermittlung. Daher wurde als Bezeichnung für diesen Stimmentyp der Ausdruck „Wissensvermittler“ gewählt.</p>

Tabelle 7: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.2 Freudevermittler

Ausprägung	A1.2 Freudevermittler
Bezugsobjekte	Pädagogisches Handeln, Erlebnisse
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • benennen eigene Rolle als Freudevermittler, z. B.: Während der Veranstaltung ist der Waldpädagoge ein Entertainer. • schildern was den Teilnehmern Freude bereitet, z. B.: Wenn Kinder lebhaft sein dürfen, dann macht es ihnen mehr Spaß. • nennen Methoden der Freudevermittlung, z. B.: Wenn ich mich den Teilnehmern gegenüber kindgerecht verhalte, dann bereite ich ihnen Freude und das, was ich vermitteln will, bleibt im Gedächtnis haften. • nennen Gründe, warum Freude und positive Erlebnisse wichtig sind, z. B.: Freudige Erlebnisse im Wald prägen die Kinder. Aha-Erlebnisse bleiben im Gedächtnis der Teilnehmer haften. • nennen Hindernisse und Grenzen für die Freudevermittlung, z. B.: Bei schlechtem Wetter scheitert die Vermittlung positiver Erlebnisse. Entdeckungen sind nicht planbar. • nennen persönliche Eigenschaften und Erfahrungen, die die Freudevermittlung beeinflussen und motivieren, z. B.: Spiele sind wichtig. Wer sich und das Leben zu ernst nimmt, ist kein guter Ratgeber.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude darüber, Freude bereiten zu können • Stolz, unterhaltsam sein zu können
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die der Freudevermittlung dienen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ kindgemäße Kommunikationsformen anwenden, ○ Bedürfnisse der Teilnehmer berücksichtigen, ○ alternative Aktivitäten für schlechtes Wetter bereithalten, ○ Teilnehmer selbst aktiv werden und partizipieren lassen, ○ Spiele durchführen, ○ Teilnehmer mit eigener Begeisterung mitreißen, ○ die eigene Spiellust und Freude nutzen.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • grundsätzlich kontinuierlich vorhanden • lauter bei Freude-bereitenden Aktivitäten und erkennbarer Freude sowie bei positivem Feedback der Teilnehmer • wird insbesondere zu Beginn aktiviert, um eine positive Beziehung zu den Teilnehmern herzustellen
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Menschenfreund: Gegenseitige Verstärkung mit dem Menschenfreund, denn dieser will, dass sich die Teilnehmer wohlfühlen und stimmt darin mit dem Freudevermittler überein. Der Freudevermittler verfolgt jedoch im Vergleich zum Menschenfreund damit pädagogische Ziele. • Wünsche-Erkenner: Der Wünsche-Erkenner erkennt Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer. Der Freudevermittler berücksichtigt diese in seinen Handlungen bzw. Handlungsabsichten. • Vorgabenorientierter: Da der Lehrer oftmals vor allem Wissensvermittlung erwartet und für die Veranstaltung vorgibt, kann es zu einem Konflikt mit dem Vorgabenorientierten (bzw. dem dahinterstehenden Lehrerorientierten)

	<p>kommen. Wissensvermittlung und positive Erlebnisse können jedoch, laut Aussage der Befragten, meist miteinander vereinbart werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wissensvermittler: Der Freudevermittler unterstützt den Wissensvermittler, da positive Erlebnisse den Wissenserwerb unterstützen. Bestimmte Methoden der Wissensvermittlung können die Freude der Teilnehmer jedoch einschränken. • Motivierter: Gegenseitige Verstärkung mit allen Ausprägungen des Motivierten, denn die Vermittlung positiver Erlebnisse bereitet dem Waldpädagogen selbst Freude (Tätigkeitserfreuter), verfolgt Werte des Idealisten, wird als Qualitätsmerkmal aufgefasst (Leistungsorientierter) und fördert ein positives Image der eigenen Person und der Berufsgruppe Förster (Imageorientierter). • Überlasteter: Gelingt die Vermittlung von Freude in den Veranstaltungen, steigt die Nachfrage. Diese Nachfrage kann als positives Feedback und damit positiv aufgefasst werden. Sie kann aber auch als erhöhte Belastung gesehen werden. • Kreativer: Neue Ideen und Flexibilität können die Freudevermittlung unterstützen.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da Freudevermittlung als wertvoll angesehen wird und die Tätigkeit selbst sowie das dadurch hervorgerufene Feedback als angenehm empfunden werden. Freudevermittlung wird als Qualitätsmerkmal aufgefasst, das die Hinwendung der Teilnehmer zur Veranstaltung fördert. Die Nachfrage wird dadurch erhalten und gesteigert.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Entertainer • j Neugierige (teilweise) • r Freudevermittler • r Lehrer wichtig (teilweise) • s Enttäuschter (teilweise) • s Zielorientierter (teilweise) • t Kindgerechter • t Verspielter • u Waldpädagogin

Tabelle 8: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.3 Überzeugender

Ausprägung	A1.3 Überzeugender
Bezugsobjekte	Pädagogisches Handeln, Einstellungen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> nennen eigene positive Einstellung zu Wald, Waldnutzung, Natur- und Umweltschutz, z. B.: Der Wald ist mir so wichtig, dass er zu meinem Beruf wurde. nennen Gründe, warum es wichtig ist, dass Teilnehmer diese Einstellungen übernehmen, z. B.: Der Wald ist für uns Menschen wichtig. nennen persönliche Eigenschaften, die die Beeinflussung von Einstellungen bei den Teilnehmern unterstützen, z. B.: Ich bin kämpferisch und von der Sache überzeugt. nennen Einstellungen, die gefördert werden sollen, z. B.: Die Teilnehmer sollen für den Umweltschutz gewonnen werden. Die Teilnehmer sollen einsehen, dass Bäume fallen nicht schlimm ist. beschreiben Methoden, wie Einstellungsänderungen gefördert werden können bzw. was dabei vermieden werden soll, z. B.: Man darf nicht polarisieren oder radikalisieren.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> Entschlossenheit, positive Einstellungen zu Wald, Waldnutzung, Natur- und Umweltschutz bei Teilnehmern zu fördern
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die die Einstellungen und das Verhalten der Teilnehmer ändern sollen, z. B. zur Selbstreflexion bei den Teilnehmern anregen und dadurch Verhaltensänderungen anstoßen, die eigene Begeisterung für den Wald spüren lassen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> lauter bei Handlungen, die Einstellungsänderungen bei den Teilnehmern zum Ziel haben
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> Idealist: Der Überzeugende wird vom Idealisten unterstützt, da dessen Werte vermittelt werden sollen. Wird die Überzeugungsarbeit manipulativ, kann dies mit Werten des Idealisten in Konflikt geraten. Tätigkeitserfreuter: Die Freude an der Tätigkeit unterstützt dabei, überzeugend zu wirken. Wertschätzer: Wenn der Überzeugende die Autonomie des Teilnehmenden nicht respektiert, wird dem Wertschätzer entgegengehandelt. Wissens- und Freudevermittler: Die Vermittlung von Wissen und Freude ist leichter zu erreichen als eine Einstellungsänderung, sie hat daher Vorrang, beziehungsweise sollen über Wissens- und Freudevermittlung positive Einstellungen gefördert werden.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> positiv, da die zu vermittelnden Einstellungen mit eigenen Werten übereinstimmen und wenn die Autonomie der Teilnehmenden respektiert wird. ambivalent, wenn aufgrund des Arbeitsauftrags teilweise Einstellungen vermittelt werden sollen, die mit den eigenen nicht im Einklang stehen. negativ, falls die Autonomie des Teilnehmenden nicht respektiert wird.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> j Engagierte m Überzeugungstäter (teilweise) s Zielorientierter (teilweise) t Missionar (teilweise) u Försterin

Tabelle 9: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Stimmentyp A1 Pädagoge, Ausprägung A1.4 Sozialtrainer

Ausprägung	A1.4 Sozialtrainer
Bezugsobjekte	Pädagogisches Handeln, soziales Miteinander
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen eigene Überzeugungen zum erwünschten menschlichen Miteinander, z. B.: Alle sollen sich gegenseitig als Gleichwertige anerkennen und zusammenarbeiten. Der Mensch ist in der Gruppe am leistungsfähigsten. • beschreiben Methoden, wie der als positiv angesehene soziale Umgang der Teilnehmer untereinander gefördert werden kann, z. B.: Über Kleingruppenarbeit können Schüchterne aktiviert werden. Ein gemeinsam geschaffenes Produkt stellt den Wert von Zusammenarbeit heraus. • beschreiben Soziales als Arbeitsfeld und Aufgabe, z. B.: Die Klasse ist ein Gefüge und sie ist eine Arbeitsaufgabe für mich.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude über positive Beeinflussung des Miteinanders der Teilnehmer • Stolz auf gemeinsam mit Teilnehmern Geleistetes
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die das Sozialverhalten der Teilnehmer positiv beeinflussen sollen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ gemeinsame Leistung bewusst machen, insbesondere bei Projektarbeit, ○ kooperative Abenteuerspiele durchführen, ○ soziale Aspekte von Spielen und Verhaltensalternativen besprechen, ○ allgemein die Gruppendynamik berücksichtigen, ○ mit eigenem Verhalten Vorbild geben.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter, wenn die Teilnehmer ein gemeinsames Produkt herstellen und die erbrachte Leistung miteinander reflektieren • lauter bei mehrtägigen Veranstaltungen, insbesondere dann, wenn mit Teamtrainingscharakter und bei schwieriger Teilnehmergruppe • eher leiser bei üblichen waldpädagogischen Kurzzeitveranstaltungen, da Zeitraum für Sozialtraining nicht ausreicht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Idealist: Der Sozialtrainer wird vom Idealisten unterstützt, da dessen Werte vermittelt werden sollen. • Tätigkeitserfreuter: Die Freude an der Tätigkeit motiviert den Sozialtrainer. • Zorniger: Zorniger und Sozialtrainer hemmen sich gegenseitig. • Kreativer: Ideen und Flexibilität des Kreativen unterstützen den Sozialtrainer.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da dadurch eigene Werte und Überzeugungen zum sozialen Miteinander vermittelt werden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Produktstolzer • P Pädagoge (teilweise)

Tabelle 10: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer

Stimmentyp	Dimension Wertschätzung, Pol: A2 Wertschätzer
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none"> • A2.1 Wünsche-Erkenner • A2.2 Behüter • A2.3 Menschenfreund

Tabelle 11: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer, Ausprägung A2.1 Wünsche-Erkenner

Ausprägung	A2.1 Wünsche-Erkenner
Bezugsobjekte	Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe, warum es wichtig ist, die Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmer zu erkennen und zu berücksichtigen, z. B.: Werden die Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmer erfüllt, ist die Veranstaltung erfolgreich und der Bildungseffekt höher. • nennen Schwierigkeiten, die Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmer zu erkennen, z. B.: Es ist teilweise schwierig, die Bedürfnisse der Teilnehmer zu erkennen. Die Teilnehmer sind unterschiedliche Persönlichkeiten und keine homogene Gruppe. • beschreiben Ansichten zu Eigenschaften, Wünschen und Bedürfnissen der Teilnehmer (eventuell deklariert als Vorurteil), z. B.: Ich habe Vorurteile gegenüber Stadtkindern. Ich halte sie für lauter, undisziplinierter, unpassender gekleidet und mit geringerem Wissen zum Wald als Landkinder.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude darüber, die Teilnehmer kennen zu lernen • Neugierde bezüglich der Teilnehmer • Sorge, Unsicherheit, Ratlosigkeit, wenn Zweifel über die Teilnehmerwünsche bestehen und darüber, ob sie befriedigt werden • Erstaunen, wenn ursprüngliche Ansichten über Teilnehmer sich nicht bestätigen
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, Wünsche und Bedürfnisse bei den Teilnehmern zu erfassen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Verhalten beobachten, ○ nach Wünschen fragen, ○ Erfahrungen aus vorherigen Veranstaltungen heranziehen („Vorurteile“).
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • kontinuierlich vorhanden, um ständig die Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer zu erkennen • lauter am Beginn der Veranstaltung und in den Pausen, um Teilnehmerwünsche zu erfragen • von Veranstaltung zu Veranstaltung werden die Ansichten über die Teilnehmer aufgrund von Vorerfahrungen („Vorurteile“) lauter
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzer und Abwerter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Wertschätzung und hemmen sich gegenseitig. Der Wünsche-Erkenner ist eine Ausprägung des Wertschätzers. • Pädagoge: Der Pädagoge mit all seinen Ausprägungen nutzt den Wünsche-Erkenner, um sich über Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer zu informieren, darauf zu reagieren und Bildungsziele damit zu erreichen. Insbesondere der Freudevermittler greift auf den Wünsche-Erkenner zurück. • Leistungsorientierter: Wünsche erfolgreich zu erkennen ist Teil der eigenen Leistungsbewertung. Zweifel darüber, ob es gelingt, belasten. • Selbstsicherer: Professionelle Selbstsicherheit macht es leichter, auf die Teilnehmer einzugehen. Kognitive Ressourcen werden aufgrund der Erfahrungen mit der Durchführung von Aktivitäten dafür frei. • Kreativer: Besondere Wünsche machen eventuell Neuentwicklungen nötig.

	<ul style="list-style-type: none"> • Standardanbieter: Wenn es keine besonderen Wünsche gibt, kann das als Berechtigung angesehen werden, eine Routineveranstaltung durchzuführen, was eine Arbeitsentlastung bedeutet. • Gestresster: Stress erschwert das Erkennen von Wünschen und Bedürfnissen. • Überlasteter: Konkrete besondere Wünsche der Teilnehmer können mehr Vorbereitungsaufwand bedeuten und die Arbeitsbelastung erhöhen. • Vorgabenorientierter: Erfahrungen mit der Zielgruppe („Vorurteile“) helfen, angepasst zu planen. Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer werden vom Wünsche-Erkennen „wahrgenommen“ und an den Vorgabenorientierten „weitergereicht“. • Behüter: Erfahrungen („Vorurteile“) helfen, Gefährdungen der Teilnehmer zu verringern.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn durch die Beobachtung der Teilnehmer ist es möglich, auf deren Bedürfnisse und Wünsche zu reagieren. Dies erhöht den Veranstaltungserfolg und unterstützt das Erreichen der Bildungsziele. • ambivalent bezüglich Vorurteilen: Die Vorurteile stammen aus Vorerfahrungen und ermöglichen dadurch eine bessere Vorbereitung. Andererseits wird es als moralisch verwerflich angesehen, Vorurteile zu haben.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Neugieriger • f Neugieriger • s Kundenorientierter • s Ratloser • z Erstaunter • z Flexibler • z Unsicherer • z Vorurteiler

Tabelle 12: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer, Ausprägung A2.2 Behüter

Ausprägung	A2.2 Behüter
Bezugsobjekte	körperliche Unversehrtheit der Teilnehmer, Gefahren für die Teilnehmer
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Verantwortung und daraus erwachsende Pflichten gegenüber den Teilnehmern, z. B.: Die Teilnehmer dürfen keinen unnötigen Gefahren ausgesetzt werden. Ich bin für das Handeln meiner Mitarbeiter diesbezüglich verantwortlich. • nennen gefahrenträchtige Veranstaltungselemente, schätzen Gefahren ein, z. B.: Ein Unfall ist möglich. Es ist bisher wenig passiert. • beschreiben Unfälle, die sich ereignet haben oder vermieden werden konnten • wägen Risiko und Bildungseffekte von Aktivitäten gegeneinander ab, z. B.: Um zu lernen, müssen auch gewisse Risiken eingegangen werden.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Sorge und Angst um das Wohlergehen der Teilnehmer und wegen möglicher Konsequenzen aus Unfällen (Haftungsrisiko) • Erleichterung, wenn kein Teilnehmer sich verletzt hat • Belastungsgefühle bei Unfällen der Teilnehmer
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, Verletzungsgefahren von den Teilnehmern fernzuhalten, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Teilnehmer ausführlich über Gefahren aufklären, ○ hohe Anzahl an Aufsichtspersonen abstellen, ○ Schutzausrüstung einsetzen, ○ zwischen Risiken und positiven Effekten der Aktivität abwägen, ○ risikoreiche Aktivitäten vermeiden.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt bei Aktivitäten auf, die körperliche Gefahren beinhalten
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzer und Abwerter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Wertschätzung und hemmen sich gegenseitig. Der Behüter ist eine Ausprägung des Wertschätzers. • Lehrerorientierter: Das Lehrerverhalten wird zur Einschätzung der Gefahrenlage mit herangezogen. Wenn die Lehrer bei der Veranstaltung nicht unterstützend mitwirken, erhöht sich die Gefahr, dass die Teilnehmer sich verletzen könnten. • Kreativer: Der Wunsch Neues auszuprobieren bremst die Sorge um das Wohlergehen der Teilnehmer. Umgekehrt wird der Kreativität Einhalt geboten, wenn die angedachten Aktivitäten als zu gefährlich erscheinen. • Selbstsicherer: Der Selbstsichere vermindert die Ängste des Behüters bezüglich der Verletzungsgefahr für die Teilnehmer. • Unsicherer: Der Unsichere verstärkt die Ängste des Behüters bezüglich der Verletzungsgefahr für die Teilnehmer. • Wünsche-Erkenner: Erfahrungen mit der Zielgruppe („Vorurteile“) helfen, Gefahren für die Teilnehmer zu vermeiden.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn die körperliche Unversehrtheit der Teilnehmer wird als wichtiges Ziel und Teil des Veranstaltungserfolgs angesehen. Durch die Sensibilität gegenüber Gefahren werden diese vermieden und das eigene Haftungsrisiko minimiert.

	<ul style="list-style-type: none"> • ambivalent, denn es wird befürchtet, dass, wenn keine Gefahren eingegangen werden, die Veranstaltungen unattraktiv werden. • negativ, denn das Gefühl der Sorge, die Verantwortung für die Teilnehmer und das Haftungsrisiko können als belastend und unangenehm empfunden werden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Erleichterter • a Sorgender • m Vorsichtige • p Vorsichtiger • t Verpflichteter

Tabelle 13: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A2 Wertschätzer, Ausprägung A2.3 Menschenfreund

Ausprägung	A2.3 Menschenfreund
Bezugsobjekte	Umgang mit den Teilnehmern
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Wunsch und Verpflichtung zu einem wertschätzenden und gerechten Umgang mit den Teilnehmern, z. B.: Auf die Teilnehmer muss eingegangen werden. Sie müssen gerecht behandelt werden. Jeder soll bei Aktivitäten drankommen. • schildern angestrebte Harmonie mit den Teilnehmern und deren Zufriedenheit, z. B.: Alle sollen zufrieden sein und alles soll harmonisch ablaufen. • beschreiben verständnisvolle Grundhaltung gegenüber anderen und Bereitschaft zur Zusammenarbeit, z. B.: Andere Ansichten dürfen nicht einfach abgelehnt werden. Jeder Mensch hat aus seiner Perspektive Recht. Nur gemeinsam können wir unsere Probleme lösen. Wir müssen alle zusammenarbeiten. • nennen Eigenschaften und Erfahrungen, die dazu führten, eine menschenfreundliche Haltung einzunehmen, z. B. Erfahrungen aus der Entwicklungszusammenarbeit
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude über Harmonie und Zufriedenheit unter den Teilnehmern • Freude, wenn den Teilnehmern geholfen werden kann • Traurigkeit und Reue bei nicht wertschätzendem Verhalten (z. B. Wutausbruch)
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die einem wertschätzenden und gerechten Umgang mit den Teilnehmern dienen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ auf die Einhaltung von Regeln achten, ○ Regeln beugen, um benachteiligte Teilnehmer einzubeziehen, ○ darauf achten, dass alle Teilnehmer gleichmäßig beteiligt werden, ○ Teilnehmer unterstützen, ○ Teilnehmer loben, ○ vermitteln (nicht polarisieren).
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter, wenn erkennbar wird, dass die Teilnehmer die menschenfreundliche Haltung übernehmen • lauter bei wahrgenommenen Ungerechtigkeiten (um daraufhin Ausgleich herzustellen)
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzer und Abwerter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Wertschätzung und hemmen sich gegenseitig. Der Menschenfreund ist eine Ausprägung des Wertschätzers. • Zorniger: Der Menschenfreund steht in direktem Widerspruch zum Zornigen. Er hält den Zornigen in seinen Wutausbrüchen zurück. • Idealist: Übereinstimmung mit den Werten des Idealisten, was den Umgang mit anderen angeht. • Abwerter: Der Abwerter verringert nachsichtiges Verhalten, z. B. wird strikte Regeleinhaltung wahrscheinlicher. • Tätigkeitserfreuter: Die Freude an der Tätigkeit erleichtert einen wertschätzenden Umgang mit anderen. • Imageorientierter: Wertschätzendes Verhalten schafft ein positives Image.

Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da eigene Werte vertreten werden. Der wertschätzende Umgang stellt eine positive Beziehung zu den Teilnehmern her und trägt zum Veranstaltungserfolg bei.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Erzogener • a Menschenachter • r ich will niemanden verletzen • r Hab mich lieb • t Liebenswürdiger • t Menschenverstehender • t Weltoffener • u Präsent • z Gerechter • z Gnädiger • z Helfer

Tabelle 14: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A3 Abwerter

Stimmentyp	Dimension Wertschätzung, Pol: A3 Abwerter
Zugeordnete Ausprä- gungen	<ul style="list-style-type: none"> • A3.1 Genervter • A3.2 Zorniger

Tabelle 15: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A3 Abwerter, Ausprägung A3.1 Genervter

Ausprägung	A3.1 Genervter
Bezugsobjekte	Verhalten der Teilnehmer
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • klären, dass die Schuld für Desinteresse und Störungen nicht bei eigener Person liegt, z. B.: Ich gebe mir sehr viel Mühe, trotzdem machen einige nicht mit. • drücken Resignation gegenüber Desinteressierten aus, z. B.: Wenn jemand nicht interessiert ist, dann sollte er besser abseits spielen.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Ärger und Gefühl der Frustration aufgrund von Teilnehmern, die kein Interesse zeigen, nicht mitmachen und stören
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen moderate Handlungen und Handlungsabsichten, die der Kontrolle der Teilnehmer dienen, z. B. ermahnen, Strenge zeigen, konsequente Regelanwendung • nennen Abwertungsprozesse, die sich aber nicht in äußerlichen Handlungen zeigen, z. B. abwertende Gedanken
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt selten auf, ist meist leise • wird bei desinteressierten Teilnehmern laut, die Störungen verursachen • wird bei Verständnis für die Störer leiser
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzer und Abwerter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Wertschätzung und hemmen sich gegenseitig. Der Genervte ist eine Ausprägung des Abwerter. • Tätigkeitserfreuter: Die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit kann als positive Grundstimmung Abwertungsprozessen entgegenwirken. Umgekehrt hemmt der Ärger des Genervten die Freude an der Tätigkeit. • Menschenfreund: Der Genervte verringert nachsichtiges Verhalten beim Menschenfreund, z. B. wird strikte Regeleinhaltung wahrscheinlicher. • Pädagoge: Der Genervte und der Pädagoge hemmen sich gegenseitig. Pädagogische Fortbildungen, die Verständnis für Ursachen störender Verhaltens schaffen, hemmen das Auftreten des Genervten. • Zorniger: Der Zornige unterscheidet sich vom Genervten durch aggressives Verhalten gegenüber den Teilnehmern. Ein weiteres Merkmal ist das vorherrschende Gefühl der Wut statt des bloßen Ärgers. Entscheidend für die Zuordnung ist jedoch das gezeigte Verhalten. Der Genervte kann als eine Vorstufe bei der Eskalation zum Zornigen angesehen werden.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, denn der damit verbundene Ärger ist unangenehm • ambivalent, da einige Befragte das Auftreten des Genervten als menschlich und damit erlaubt oder sogar als positiv beurteilen, wenn durch den gezeigten Ärger Störungen abgestellt werden. Andere akzeptieren hingegen nur die damit verbundenen negativen Gefühle, lehnen aber auch mildere Formen des abwertenden Verhaltens gegenüber den Teilnehmern ab.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • j Genervte • m Genervte • s Trotziger • t Polarisierer • t Spötter • z Genervter

Tabelle 16: Selbstbild, Bereich A: Zielgruppe – Dimension Wertschätzung, Pol: Stimmentyp A3 Abwerter, Ausprägung A3.2 Zorniger

Ausprägung	A3.2 Zorniger
Bezugsobjekte	Verhalten der Teilnehmer
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben mögliche Ursachen für Zorn und Wut, z. B. naturschädigendes Verhalten, störende Teilnehmer kombiniert mit hilflosem Lehrer
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zorn und Wut als überwältigendes Gefühl • Erleichterung aufgrund des Abreagieren des Zorns im Wutausbruch („Dampf ablassen“) • Gefühle, die Zorn und Wut auslösen können, z. B. Mitleid mit geschädigter Natur
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Verlust der Selbstkontrolle und aggressive Handlungen, die der Kontrolle störender Teilnehmer dienen, z. B.: Es gibt Abstufungen, von kurzen verbalen Zurechtweisungen bis zum Verlust der Selbstkontrolle im Wutausbruch.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt sehr selten und in größeren Abständen auf • tritt insbesondere bei Stress, fortgesetzten Störungen (eskalierende Situation) und mangelnder Lehrerunterstützung auf
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wertschätzer und Abwerter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Wertschätzung und hemmen sich gegenseitig. Der Zornige ist eine Ausprägung des Abwerter. • Tätigkeitserfreuter: Die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit kann als positive Grundstimmung dem Zornigen entgegenwirken. Umgekehrt hemmt die Wut des Zornigen die in der Tätigkeit liegende Freude. • Pädagoge: Der Zornige und der Pädagoge hemmen sich gegenseitig. Wutausbrüche und aggressives Verhalten gegen die Teilnehmer werden als unpädagogisch angesehen. • Unsicherer: Die Ängste des Unsicheren können das Auftreten des Zornigen hemmen. • Selbstsicherer: Die Erfahrungen und Kompetenzen des Selbstsicheren verringern die Wahrscheinlichkeit des Auftretens des Zornigen, da auf Störungen adäquat reagiert werden kann. Verständnis für Ursachen störenden Verhaltens (z. B. vermittelt in Fortbildungen) hemmt das Auftreten des Zornigen. • Menschenfreund: Der Menschenfreund bremst den Zornigen aufgrund seiner wertschätzenden Grundhaltung gegenüber anderen. Durch den Menschenfreund stellen sich Bedauern und Traurigkeit über einen Wutausbruch ein. • Idealist: Handeln die Teilnehmer entgegen den Werten des Idealisten, wird das Auftreten des Zornigen wahrscheinlicher. • Genervter: Der Zornige unterscheidet sich vom Genervtem durch aggressives Verhalten gegenüber den Teilnehmern. Ein weiteres Merkmal ist das vorherrschende Gefühl der Wut statt des bloßen Ärgers. Entscheidend für die Zuordnung ist jedoch das gezeigte Verhalten. Der Genervte kann als eine Vorstufe bei der Eskalation zum Zornigen angesehen werden.
Beurteilung durch den	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, denn Wutausbrüche und damit verbundenes aggressives Verhalten werden grundsätzlich abgelehnt. Verschiedene Gründe gegen Wutausbruch

Befragten	<p>und aggressives Verhalten werden angeführt: Zwischenmenschliche Normen stehen dagegen, ein damit verbundener Charakterzug wird für sich abgelehnt, weniger aggressive Handlungen sind genauso zielführend.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ambivalent, denn einzelne Befragte halten Wutausbrüche für die Kontrolle von akuten Gefahrensituationen für gerechtfertigt. • positiv, da der Wutausbrauch Erleichterung verschafft und Störungen kontrolliert werden können.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Ausraster • f Skeptiker • f Wütender • p Choleriker • t Zorniger

Tabelle 17: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Dimension Selbstsicherheit, Pol: Stimmentyp B1 Selbstsicherer

Stimmentyp	Dimension Selbstsicherheit, Pol: B1 Selbstsicherer
Bezugsobjekte	waldpädagogische Kompetenzen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen vorhandene Kompetenzen und Erfahrungsschatz, z. B.: Ich bin gut ausgebildet. Fortbildungen, Feedback und Übungen machen mich zum Profi. • formulieren Erfolgserwartungen und begründen diese, z. B.: Aufgrund großer Erfahrung ist ein Erfolg sehr wahrscheinlich. Was gestern geklappt hat, klappt heute auch. • entdramatisieren mögliche Misserfolge, z. B.: Ein Misserfolg ist nicht schwerwiegend. • beschreiben Selbstvertrauen, insbesondere beim Umgang mit schwierigen Situationen und Teilnehmern, z. B.: Die Drohung abzurechnen reicht, um die Klasse unter Kontrolle zu bringen. Brave Klassen sind leichter zu führen aber langweilig. Lebhaftige Klassen machen mehr Spaß und sind mir lieber. • schildern in der Vergangenheit bewältigte schwierige Situationen, z. B. adäquate Reaktion auf einen Unfall
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude und Stolz über erfolgreiche Veranstaltungen, waldpädagogische und forstliche Kompetenz • Zuversicht, Gelassenheit und Sorglosigkeit bezüglich waldpädagogischer Tätigkeit • Freude über Herausforderungen, Enttäuschung, wenn diese fehlen
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die einen erfolgreichen, unaufgeregten und professionellen Umgang mit schwierigen Situationen ermöglichen • schildern die Tendenz, sich wenig vorzubereiten, inhaltsreiche und anspruchsvolle Veranstaltungen anzustreben, Herausforderungen zu suchen und sich dadurch selbst (und anderen) zu beweisen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter in Situationen, in denen der Selbstsichere gebraucht oder gestärkt wird: lauter beim Meistern schwieriger Situationen und Zielgruppen sowie zu Beginn der Veranstaltung • lauter, je mehr (Bewältigungs-)Erfahrungen erworben und Aus- und Fortbildungen durchlaufen wurden • lauter bei erfolgreich verlaufender Veranstaltung • leiser bei Misserfolg
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Der Selbstsichere markiert in der Dimensionen Selbstsicherheit den Pol, der dem Unsicheren gegenüberliegt. Unsicherheit und die Faktoren, die diese steigern, wirken der Selbstsicherheit entgegen. • Der Selbstsichere verringert Gefühle der Furcht und Sorge einiger anderer Stimmenkategorien, da Zweifel verringert werden, dass Problemsituationen, die diesen zugeordnet werden, bewältigt werden können, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ des Vorgabenorientierten bezüglich der Einhaltung der Zeitplanung,

	<ul style="list-style-type: none"> ○ des Lehrerorientierten bezüglich der Erfüllung der Erwartungen des Lehrers, ○ des Imageorientierten bezüglich fehlender Zuneigung der Teilnehmer, ○ des Behüters bezüglich der Verletzungsgefahr für die Teilnehmer. <ul style="list-style-type: none"> • Kreativer: Der Selbstsichere unterstützt den Kreativen dabei, Neues zu wagen. • Tätigkeitserfreuter: Der Selbstsichere hilft, in schwierigen Situationen adäquat zu reagieren, vermeidet dadurch Frustrationen und erhält die Freude an der Tätigkeit. Er verringert unangenehme Gefühle (Ängste). • Imageorientierter: Der Selbstsichere unterstützt durch das ihm zu verdankende professionelle Auftreten die Ziele des Imageorientierten. • Wünsche-Erkenner: Professionelle Selbstsicherheit macht es leichter, auf die Teilnehmer einzugehen und deren Wünsche und Bedürfnisse zu erkennen. Kognitive Ressourcen werden aufgrund der Erfahrung mit der Durchführung von Aktivitäten dafür frei. • Standardanbieter: Aufgrund guter Rückmeldungen für Standardangebote, wird der Selbstsichere in seiner positiven Selbsteinschätzung gestärkt.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn er hilft schwierige Situationen zu meistern und trägt zum Erfolg der Veranstaltung bei
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Held • f Profi • m Selbstbewusste • p Pädagoge (teilweise) • p Profi • s Enttäuschter (teilweise) • s Sorgloser

Tabelle 18: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Dimension Selbstsicherheit, Pol: Stimmentyp B2 Unsicherer

Stimmentyp	Dimension Selbstsicherheit, Pol: B2 Unsicherer
Bezugsobjekte	waldpädagogische Kompetenzen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben problematische Situationen und Misserfolg-Szenarien, z. B.: Verschiedene Umstände können Probleme verursachen, beispielsweise Störer, schlechtes Wetter, Unfälle. Jugendliche sind problematischer als Grundschul Kinder. • schildern wahrgenommene eigene Schwächen, Unsicherheiten und Verletzbarkeit, z. B.: Der Beginn der Veranstaltung ist mit einem Eintritt in die Arena vergleichbar, es erfordert Mut. Durch selbstbewusstes Auftreten wird die innere Verletzbarkeit verdeckt und geschützt. • nennen Ansprüche, die von außen an die Veranstaltung herangetragen werden und denen man gerecht werden will, z. B.: Lehrer und Schüler wollen einen schönen Vormittag verbringen. Der Lehrer hat insbesondere Ansprüche an den Wissenserwerb. • nennen Vorgänge, die das Erreichen gesetzter Ziele erschweren, z. B.: Teilnehmer (insbesondere Kinder) analysieren den Waldpädagogen. • nennen notwendige Voraussetzungen für den Erfolg, z. B.: Der erste Eindruck, den man auf die Teilnehmer macht, ist wichtig.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Furcht vor unbekanntem und problematischen Situationen • Furcht vor Misserfolg und psychischen Verletzungen • verbindet sich mit spezifischen Befürchtungen anderer Stimmenkategorien (siehe Gliederungspunkt Beziehungen) • Gefühl der Anspannung
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, Situationen einzuschätzen und vorsichtig zu agieren, z. B. herausfordernde Situationen meiden, detailliert planen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter zu Beginn von Veranstaltungen (z. B. beim Erstkontakt mit Teilnehmern) und von einzelnen Aktivitäten, insbesondere wenn diese neu und kaum erprobt sind und bei neuen Teilnehmer-Zielgruppen • lauter bei auftauchenden Problemen • umso lauter, je geringer die waldpädagogische Erfahrung ist • leiser bei erfolgreichem Veranstaltungsablauf und guter Aufnahme durch Teilnehmer • wird mit zunehmender Erfahrung leiser • verschwindet (fast) vollständig am Ende der Veranstaltung
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Der Unsichere markiert in der Dimensionen Selbstsicherheit den Pol, der dem Selbstsicheren gegenüberliegt. Selbstsicherheit und die Faktoren, die diese steigern, wirken der Unsicherheit entgegen. • Der Unsichere verstärkt Gefühle der Furcht und Sorge einiger anderer Stimmenkategorien, da Zweifel bestehen, ob Problemsituationen, die diesen zugeordnet werden, bewältigt werden können, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ des Vorgabenorientierten bezüglich der Einhaltung der Zeitplanung,

	<ul style="list-style-type: none"> ○ des Lehrerorientierten bezüglich der Erfüllung der Erwartungen des Lehrers, ○ des Imageorientierten bezüglich fehlender Zuneigung der Teilnehmer, ○ des Behütters bezüglich der Verletzungsgefahr für die Teilnehmer. <ul style="list-style-type: none"> • Kreativer: Der Unsichere hemmt den Kreativen dabei, Neues auszuprobieren. • Tätigkeitserfreuter: Der Unsichere verringert die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit. • Leistungsorientierter: Hohe Ansprüche an die eigene Leistung fördern das Auftreten des Unsicheren. • Vorgabenorientierter: Außerhalb der Vorschriften zu handeln kann bedeuten, dass der vom Arbeitgeber geschützte Bereich verlassen wird. Unsicherheiten können dadurch verstärkt werden.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn er hilft, negative Situationen zu vermeiden und aus ihnen zu lernen, da er motiviert, besser zu planen. Er verhindert Selbstüberschätzung und arrogantes Auftreten. • neutral, denn der Unsichere wird als Teil der eigenen Menschlichkeit angesehen und akzeptiert • negativ, denn die damit verbundenen Gefühle (Angst, Sorge) sind belastend und unangenehm
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Angsthaber • f Empfindsamer • j Angespante • j Unsichere • m Unsichere • p Unsicherer • s Kritischer (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt) • t Ängstlicher
Bemerkungen	Das Vorhandensein von Ängsten und deren Überwindung kann durch eine einzelne innere Stimme, wie z. B. dem Mutigen, oder durch das Zusammenwirken verschiedener innerer Stimmen repräsentiert werden. In diesem Fall, repräsentieren die einen die Ängste, die anderen Gegenkräfte (z. B. Selbstsicherer).

Tabelle 19: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmotyp B3 Motivierter

Stimmotyp	B3 Motivierter
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none">• B3.1 Tätigkeitserfreuter• B3.2 Idealist• B3.3 Leistungsorientierter• B3.4 Imageorientierter

Tabelle 20: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmotyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.1 Tätigkeitserfreuter

Ausprägung	B3.1 Tätigkeitserfreuter
Bezugsobjekte	waldpädagogische Tätigkeit
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Aspekte bei der Durchführung waldpädagogischer Veranstaltungen, die dem Befragten Freude bereiten, z. B.: Mit Kindern etwas im Wald zu entdecken macht Spaß. • schildern Rahmenbedingungen waldpädagogischer Tätigkeit, die Freude bereiten, z. B. Freude im Wald sein zu dürfen • beschreiben motivierende und ausgleichende Wirkung auch über die Waldpädagogik hinaus, z. B.: Es ist ein Ausgleich zu anderen forstlichen Arbeitsaufgaben. Meine Freude gibt mir Motivation für das nächste Mal und überhaupt. • schildern das Erleben waldpädagogischer Veranstaltungen, z. B.: Wenn die Teilnehmer intensiv dabei sind, dann vergeht die Zeit schnell.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude während der waldpädagogischen Tätigkeit, insbesondere beim Erleben bestimmter erfreulicher Aspekte derselben • Begeisterung bzw. freudige Grundstimmung bezüglich der waldpädagogischen Arbeit • Vorfreude auf die nächste Veranstaltung • Zufriedenheit mit der waldpädagogischen Tätigkeit
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die die Freude an der waldpädagogischen Tätigkeit widerspiegeln, z. B. die Teilnehmer die eigene Begeisterung spüren lassen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • kontinuierlich auftretend als freudige Grundstimmung • lauter, wenn Gefühl der Freude deutlich spürbar ist, z. B. wenn erfreuende Aspekte der Veranstaltung deutlich hervortreten • lauter bei erfolgreich verlaufender Veranstaltung und insbesondere an deren Ende oder zeitverzögert danach beim positiven Feedback • leiser bei nicht erfolgreich verlaufender Veranstaltung • leiser, wenn eigene Konzentration gefordert ist
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagoge: Die pädagogische Tätigkeit macht Freude, insbesondere die der Ausprägung Freudevermittler. Die daraus entstehende Motivation kommt der pädagogischen Arbeit zugute. • Behüter: Die Sorge um Verletzungen der Teilnehmer und um Haftungsrisiken belastet und verringert die Freude an der Tätigkeit. • Menschenfreund: Die Freude an der Tätigkeit erleichtert den wertschätzenden Umgang mit den Teilnehmern. • Abwerter: Die als belastend empfundenen Gefühle des Abwerter hemmen die Freude. Die Freude an der Tätigkeit vermindert Abwertungsprozesse. • Unsicherer: Die als belastend empfundenen Gefühle des Unsicheren hemmen die Freude. Aspekte der Tätigkeit, die Freude bereiten, helfen Unsicherheiten zu bewältigen. • Selbstsicherer: Die Zuversicht des Selbstsicheren und die dadurch verringerten Ängste und Sorgen fördern die Freude an der Tätigkeit. • Idealist: Werden in der waldpädagogischen Tätigkeit Werte des Idealisten

	<p>verfolgt, so trägt das zur Freude an der Tätigkeit bei.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leistungsorientierter: Die hohen Ansprüche des Leistungsorientierten an sich selbst und die Schwierigkeiten, positives Feedback anzunehmen, belasten und können die Freude an der Tätigkeit vermindern. • Imageorientierter: Wird bei der Tätigkeit ein positives Image der eigenen Person und des Berufsstandes Förster gefördert, so trägt das zur Freude an der Tätigkeit bei. • Vorgabenorientierter: Einschränkende Vorgaben können die Freude an der Tätigkeit hemmen. Eine adäquate Planung samt Zeitmanagement trägt zum Erfolg der Veranstaltung bei und kann dadurch die Freude an der Tätigkeit fördern. Das Zurückbleiben hinter der Zeitplanung kann das Gefühl des Gehetztseins auslösen, was die Freude an der Tätigkeit mindert. • Kreativer: Neues ausprobieren, insbesondere wenn es funktioniert, fördert die Freude an der Tätigkeit. • Standardanbieter: Routineveranstaltungen können Arbeitsbelastungen reduzieren und damit die Freude an der Tätigkeit erhalten. Nimmt die Routine überhand, entstehen unangenehme Gefühle (z. B. Langeweile), die die Freude an der Tätigkeit mindern. • Gestresster: Belastendes Stressempfinden (Distress) hemmt die Freude an der Tätigkeit. • Idealist, Leistungsorientierter, Imageorientierter: Beim Tätigkeitserfreuten stammt die Motivation aus Aspekten der Tätigkeit selbst. Idealist, Leistungsorientierter und Imageorientierter verfolgen Motive, die außerhalb der Tätigkeit liegen, aber durch diese erreicht werden können. Gelingt die Zielerreichung, wird dadurch die Freude an der Tätigkeit gestützt, gelingt sie nicht, wird sie gehemmt.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn die Freude an der Tätigkeit gibt Kraft. Sie hilft außerdem, Frustrationen aus anderen Arbeitsbereichen zu ertragen.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Gutgelaunter • j Frohe • j Neugierige (teilweise) • m Freude • r Spaß mit Kindern • s Begeisterter • s Erfreuter • u Strahlende • z Glücklicher
Bemerkungen	<p>Die inneren Stimmen, die zur Ausprägung Tätigkeitserfreuter zusammengefasst werden, werden vor allem durch das vorherrschende Gefühl der Freude (Glück, Begeisterung) bestimmt. Entsprechend definieren sich die Beziehungen zu anderen inneren Stimmen über die Wirkung der Freude auf diese beziehungsweise wie diese die Freude an der Tätigkeit fördern oder hemmen. Damit steht der Tätigkeitserfreute im Zentrum von Emotionseinflüssen anderer Stimmen. Die daraus resultierende Gefühlsbilanz könnte als Hinweis auf die vorhandene Arbeitszufriedenheit fungieren.</p>

Tabelle 21: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmtyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.2 Idealist

Ausprägung	B3.2 Idealist
Bezugsobjekte	waldpädagogische Tätigkeit, eigene Ideale und Werte
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> nennen Ideale und Werte, die mit der waldpädagogischen Tätigkeit gefördert werden, z. B. Natur- und Umweltschutz, Entschleunigung, Naturkontakt in einer naturfernen Gesellschaft beschreiben Waldpädagogik als sinnvolle, wertvolle und wirkungsvolle Tätigkeit und führen Gründe und Indikatoren dafür an, z. B.: Aufgrund des Wissens über den Wald und der positiven Erfahrungen mit dem Wald will der Teilnehmer ihn erhalten. Die hohe Nachfrage nach unseren Angeboten zeigt, dass unsere Tätigkeit sinnvoll ist. nennen Gründe, warum bestimmte Ideale verfolgt werden, z. B. Erfahrungen in der Entwicklungszusammenarbeit
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> Sympathie und Begeisterung für Ideale und Werte, die mit der Waldpädagogik verfolgt werden Freude bei Tätigkeiten, die dazu dienen, anderen die eigenen Werte zu vermitteln
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die der Vermittlung von Idealen und Werten dienen, unter anderem: Zusammenhänge bewusst machen, Konsumorientierung vermindern, Kontakt mit der Natur vermitteln, um ein gesellschaftliches Defizit zu kompensieren
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> kontinuierlich vorhanden lauter bei Aktivitäten, die direkt mit vertretenen Idealen und Werten übereinstimmen lauter, wenn Teilnehmer Verhalten zeigen, das in Übereinstimmung mit den vertretenen Idealen und Werten ist
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> Pädagoge: Der Idealist und der Pädagoge unterstützen sich gegenseitig, wenn durch die pädagogische Arbeit Werte des Idealisten vermittelt werden. Zur Abgrenzung: Die Werte des Idealisten können umfassender und vielfältiger sein als die Werte, die der Pädagoge in seiner Arbeit vermittelt. Überzeugender: Wird die Überzeugungsarbeit manipulativ, kann dies mit Werten des Idealisten in Konflikt geraten. Wertschätzer: Die Wertschätzung der Teilnehmer entspricht Werten des Idealisten und wird von ihm unterstützt. Abwerter: Die Abwertung von Teilnehmern widerspricht Werten des Idealisten. Der Idealist wirkt in dieser Hinsicht Abwertungsprozessen entgegen. Handeln die Teilnehmer jedoch entgegen den Werten des Idealisten, kann das Abwertungsprozesse fördern. Leistungsorientierter: Der Idealist unterstützt den Leistungsorientierten in seinem Leistungsstreben, da durch höhere Arbeitsleistung die Wertevermittlung mit gesteigert werden kann. Kreativer: Der Idealist spornt dazu an, für die Wertevermittlung geeignete Aktivitäten zu entwickeln. Tätigkeitserfreuter: Beim Tätigkeitserfreuten stammt die Motivation aus Aspekten der Tätigkeit selbst. Der Idealist verfolgt Motive, die außerhalb der Tätigkeit liegen, aber durch diese erreicht werden können. Gelingt die Zielerreichung, wird dadurch die Freude an der Tätigkeit gestützt, gelingt

	sie nicht, wird sie gehemmt.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn der Idealist ist ein Motivationsfaktor (Kraftquelle) und die vertretenen Ideale und Werte erscheinen den Befragten erstrebenswert. Die Ideale spornen dazu an, die waldpädagogische Arbeit verstärkt auf sie auszurichten und in diesem Sinne zu verbessern. Der Idealist bietet Orientierung. • ambivalent, denn er muss auch andere Standpunkte und die Tatsache, dass er einen begrenzten Effekt hat, akzeptieren, ansonsten wirkt er polarisierend oder führt zu Frustration.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • m Umweltschützerin • p Begeisterter • s Idealist • t Idealist • t Ökologe (teilweise)

Tabelle 22: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmentyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.3 Leistungsorientierter

Ausprägung	B3.3 Leistungsorientierter
Bezugsobjekte	waldpädagogische Tätigkeit, eigene Leistung
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • führen Selbstbeschreibungen an, die Leistungsorientiertheit wiedergeben, z. B.: Ich bin fleißig und leistungsfähig. • beurteilen Feedback nach seiner Eignung, Orientierung für die Verbesserung der eigenen Leistung zu geben, z. B.: Undifferenziert gutes Feedback ist nicht konstruktiv, d. h. geeignet, um die Veranstaltung und mein Können weiterzuentwickeln. • äußern Zweifel an der Aufrichtigkeit positiven Feedbacks, z. B.: Die Teilnehmer sagen vielleicht nicht, was sie meinen. • äußern Selbstkritik
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Stolz auf erbrachte Leistung • Ehrgeiz bezüglich Arbeitsqualität und -quantität • Enttäuschung bei undifferenziertem Feedback, das keine Verbesserungsmöglichkeiten aufweist (selbst wenn es lobend ist) und nicht zum negativen Ergebnis der Selbstevaluation passt • Stress durch hohe Ansprüche an sich selbst • Freude bei leistungsbezogen positivem Feedback, aber eventuell Zweifel an dessen Richtigkeit und Aufrichtigkeit
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen leistungsorientierte Handlungen und Handlungsabsichten, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ die eigene Leistung kritisch evaluieren, ○ Feedback erfragen, das ermöglichen soll, die eigene Leistung zu verbessern, ○ viel und hochwertig leisten, ○ sich hohe Arbeitslast aufbürden.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • kontinuierlich vorhanden • besonders spürbar bei Zweifeln an der eigenen Leistung
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagoge: Die Qualität und Menge der geleisteten pädagogischen Arbeit wird durch den Leistungsorientierten erhalten oder gesteigert. • Wünsche-Erkenner: Die Ausrichtung an den Bedürfnissen und Wünschen der Teilnehmer wird als ein Qualitätsmerkmal gesehen und stellt damit einen Leistungsindikator für den Leistungsorientierten dar. • Unsicherer: Hohe Ansprüche an die eigene Leistung fördern das Auftreten des Unsicheren. • Idealist: Der Idealist spornt zu erhöhter Leistung an, um die Vermittlung der Ideale und Werte zu fördern. • Standardanbieter: Der Standardanbieter hemmt den Leistungsorientierten, da er dessen Ansprüche relativiert. Er ermöglicht aber, auch in Zeiten hoher Arbeitsbelastung, größere Arbeitsmengen in der Waldpädagogik zu bewältigen und unterstützt so das Erreichen von Leistungszielen. • Kreativer: Der Kreative profitiert von den selbstkritischen Aspekten des Leistungsorientierten. Adaptionen und Neuentwicklungen können auf diese Weise verbessert werden. Kreativität wiederum stellt ein Mittel dar, um die

	<p>Arbeitsqualität zu steigern.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestresster: Die Tendenz des Leistungsorientierten, sich hohe Arbeitslasten aufzubürden, fördert das Entstehen von Stress. • Tätigkeitserfreuter: Emotionen des Leistungsorientierten, die belasten, hemmen die Freude an der Tätigkeit und damit den Tätigkeitserfreuten. Beim Tätigkeitserfreuten stammt die Motivation aus Aspekten der Tätigkeit selbst. Der Leistungsorientierte verfolgt Motive, die außerhalb der Tätigkeit liegen, aber durch diese erreicht werden können. Gelingt die Zielerreichung, wird dadurch die Freude an der Tätigkeit gestützt, gelingt sie nicht, wird sie gehemmt.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da die Arbeitsleistung durch ihn verbessert wird. Durch ihn bleibt die Motivation selbst dann erhalten, wenn andere Motivationsquellen (Tätigkeitserfreuter, Idealist) nicht wirken. • negativ, wenn positives Feedback aufgrund von Selbstkritik nicht angenommen werden kann. Hohe Leistungsansprüche können unsensibel für bestimmte Sachverhalte machen und zu Konflikten mit Mitarbeitern führen, wenn die Leistungsansprüche auch an sie herangetragen werden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • s Erfolgreicher • s Selbstkritischer • t Fleißiger • t Lichtgestalt • u Anspruchsvolle (teilweise)

Tabelle 23: Selbstbild, Bereich B: Selbst – Stimmotyp B3 Motivierter, Ausprägung B3.4 Imageorientierter

Ausprägung	B3.4 Imageorientierter
Bezugsobjekte	Erscheinungsbild (Außendarstellung der eigenen Person und der Berufsgruppe Förster), Beziehung zu anderen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben erwünschtes Image als Person und für die Berufsgruppe Förster • beschreiben Selbstsicht auf die eigene Person und die Berufsgruppe Förster, z. B.: Ein Beamter ist ein Dienstleister. • nennen zu überwindende negative Stereotype, z. B. das des bürokratischen Beamten • beschreiben das Streben nach Zuneigung durch die Teilnehmer und die diesbezügliche Ausgangssituation, z. B.: Die Kinder mögen normalerweise den Förster. • nennen Hindernisse und Zusammenhänge, die es erschweren, die Zuneigung der Teilnehmer zu erlangen, unter anderem: schlechtes Wetter; Die Ablehnung der angebotenen Aktivität führt zur Ablehnung des Waldpädagogen.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude über positive Wahrnehmung der eigenen Person und der Berufsgruppe Förster • Stolz als Frau den „Männerberuf“ Förster erfolgreich zu meistern • Angst vor Ablehnung • Freude und Erleichterung, wenn die Teilnehmer einem Zuneigung entgegenbringen
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die bei den Teilnehmern eine positive Einstellung gegenüber der Person des Befragten und der Berufsgruppe Förster fördern sollen, z. B. die Veranstaltung unterhaltsam, professionell und lehrreich gestalten.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter beim Umgang mit Unzufriedenen, um eine schlechte Außendarstellung zu korrigieren • lauter bei positivem Feedback zur Person und Berufsgruppe
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagoge: Die Veranstaltung unterhaltsam, professionell und lehrreich zu gestalten ist für eine positive Außendarstellung sehr förderlich. Die Sympathie der Teilnehmer hilft umgekehrt dabei, pädagogische Ziele zu erreichen. • Wertschätzer: Alle drei Ausprägungen des Wertschätzers (Wünsche-Erkennen, Behüter, Menschenfreund) helfen dabei, ein positives Image bei den Teilnehmern zu fördern. Umgekehrt begünstigt der Imageorientierte wertschätzendes Verhalten. • Zorniger: Das aggressive Verhalten des Zornigen kann zu Lasten einer positiven Außendarstellung gehen. Der Imageorientierte hemmt den Zornigen. • Überlasteter: Eine hohe Arbeitsbelastung aufgrund hoher Nachfrage kann als positives Feedback aufgefasst werden und zeigen, dass der Imageorientierte seine Ziele erreicht. Hetzen zu müssen, um die Nachfrage zu bedienen, kann die Qualität der Veranstaltung vermindern, was das positive Image wiederum beeinträchtigen kann. • Unsicherer: Der Unsichere und der Imageorientierte verstärken sich gegenseitig in der Angst vor Ablehnung. • Selbstsicherer: Der Selbstsichere unterstützt den Imageorientierten.

	<ul style="list-style-type: none"> • Leistungsorientierter: Das Streben nach mehr und qualitativ hochwertiger Leistung fördert das positive Image. Umgekehrt regt das Ziel einer positiven Außendarstellung zu höherer Leistung an. • Tätigkeitserfreuter: Die Angst vor Ablehnung hemmt die Freude an der Tätigkeit. Die bei der Tätigkeit spürbar werdende Begeisterung des Tätigkeitserfreuten trägt zur positiven Außendarstellung bei. Beim Tätigkeitserfreuten stammt die Motivation aus Aspekten der Tätigkeit selbst. Der Imageorientierte verfolgt Motive, die außerhalb der Tätigkeit liegen, aber durch diese erreicht werden können. Gelingt die Zielerreichung, wird dadurch die Freude an der Tätigkeit gestützt, gelingt sie nicht, wird sie gehemmt.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da zu einem positiven Umgang mit den Teilnehmern motiviert wird und durch die entgegengebrachte Sympathie der Teilnehmer das Erreichen von Bildungszielen erleichtert wird. Eine positive Außendarstellung wird als angenehm und bestätigend empfunden. Eine positive Darstellung der Berufsgruppe Förster wird als legitimes Begleitziel der Veranstaltung angesehen. • negativ, wenn es sich bei der Außendarstellung um äußerliche Eitelkeiten handeln oder die Außenwirkung zu einem zentralen Veranstaltungsziel werden würde. Die Befürchtung, nicht gemocht zu werden, wird als belastend empfunden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Eitler • j Habt-mich-lieb • j Stolze • m Habt-mich-lieb • r Selbstdarsteller • t Menschenfreund-Beamter

Tabelle 24: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C1 Lehrerorientierter

Stimmentyp	C1 Lehrerorientierter
Bezugsobjekte	Verhalten des Lehrers (der die teilnehmende Schulklasse betreut)
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern die Bedeutung des Lehrerverhaltens für das Gelingen der Veranstaltung, z. B.: Der Erfolg der Veranstaltung hängt zum großen Teil vom Lehrer ab. Der Lehrer prägt die Klasse. • beschreiben den Vorgang der Bewertung des Lehrerverhaltens durch den Befragten, z. B. schnelle Einschätzung zu Beginn der Veranstaltung • nennen negativ bewertete Verhaltensweisen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Freude der Teilnehmer durch überzogene Disziplinierung verringern, ○ abwertendes Verhalten gegenüber den Teilnehmern zeigen, z. B. Störer bloßstellen und schlecht behandeln, ○ sich störend in den Vordergrund schieben, ○ ablenken, z. B. Nebengespräche führen, ○ Anweisungen des Waldpädagogen entgegenhandeln, ○ hohe Ansprüche an Wissensvermittlung haben, die die Freudevermittlung zu kurz kommen lassen. • nennen positiv bewertete und erwünschte Verhaltensweisen, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Störer kontrollieren, ○ Impulse bei teilnahmsloser Klasse setzen, ○ sich zurückhalten bei aktiver, wissbegieriger Klasse, ○ Aufmerksamkeit zeigen, zu passender Gelegenheit bei Aktivitäten mitmachen, ○ Anweisungen des Waldpädagogen Folge leisten, ○ wertschätzenden und gerechten Umgang mit den Kinder pflegen, ○ Autorität haben und diese einsetzen, ○ die Neugierde der Schüler fördern. • nennen selbstgesetzte Regeln im Umgang mit dem Lehrer, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Vorgaben des Lehrers zum Umgang mit Gefahren respektieren, ○ Lehrer vor der Klasse nicht bloßstellen; sein Ansehen erhalten, ○ Lehrer vertraut seine Klasse dem Waldpädagogen an, dieses Vertrauen darf nicht enttäuscht werden. • beschreiben Lehrerverhalten, unter anderem.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Der Lehrer gibt der Klasse Verhaltensregeln vor und Arbeitsaufträge mit. ○ Der Lehrer bestimmt das Thema der Veranstaltung oder macht nur vage Angaben hierzu. ○ Der Lehrer entschuldigt sich für negatives Klassenverhalten oder will über das Klassenwissen beim Förster glänzen. ○ Der Lehrer beobachtet die Schüler während der Veranstaltung und kann so eine neue Sicht auf seine Schüler gewinnen. • geben Einschätzungen zur Berufsgruppe Lehrer wieder, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Lehrer sind manchmal erstaunlich unwissend, was den Wald betrifft. ○ Lehrer können ähnliche innere Stimmen wie die teilnehmenden

	<p>Kinder haben.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lehrer sind Pädagogik-Experten. ○ Lehrer sind Auftraggeber, stellen aber nicht die Zielgruppe dar. ○ Lehrer fühlen sich für das Verhalten und das Wissen der Klasse verantwortlich und vom Förster diesbezüglich bewertet. ○ Lehrer fühlen sich entlastet, da der Waldpädagoge in der Veranstaltung die pädagogische Arbeit übernimmt. ○ Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schülern kann unterschiedlich gut sein (harmonisch bis gegenseitig belastend). ○ Lehrer prägen die Schulklasse. Ihr Verhalten hat Vorbildcharakter. ○ Lehrer befürchten, dass Schülern etwas passieren könnte. ○ Lehrer haben unterschiedlich hohe Erwartungen an die Veranstaltung (von abgehakter Pflicht bis zu hoher Wertschätzung der Waldpädagogik). ○ Für den Lehrer kann die Erlebnisorientierung der Waldpädagogik überraschend sein. ○ Lehrer wollen durch die waldpädagogische Veranstaltung vor allem Wissensvermittlung erreicht sehen.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude und Entspannung bei unterstützendem Lehrerverhalten • Ärger bei störendem Lehrerverhalten beziehungsweise bei mangelnder Unterstützung in schwierigen Situationen • Abwertung der Lehrer, die als negativ beurteiltes Verhalten zeigen (siehe Gliederungspunkt Kognitionen) • Sympathie für Lehrer, die als positiv beurteiltes Verhalten zeigen (siehe Gliederungspunkt Kognitionen)
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die die Wahrnehmung und den Umgang mit Lehrern betreffen, z. B. <ul style="list-style-type: none"> ○ Lehrerverhalten beobachten und beurteilen, ○ Lehrer um Unterstützung bitten, ○ Lehrer nach Wünschen und Erwartungen fragen, ○ Feedback zur Veranstaltung erfragen, ○ den Lehrer bremsen oder zu Handlungen auffordern.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter zu Beginn der Veranstaltung, wenn Lehrer beobachtet und beurteilt wird, um dessen Unterstützung für die Veranstaltung zu eruiern • lauter, wenn Erwartungen, Wünsche und Feedback des Lehrers erfragt werden • leiser während der Veranstaltung, falls die Unterstützung des Lehrers unnötig ist oder im Hintergrund abläuft • lauter, wenn die Unterstützung des Lehrers gebraucht wird oder Lehrer störend wirken
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Behüter: Wenn die Lehrer bei der Veranstaltung nicht unterstützend mitwirken, erhöht sich die Sorge, dass die Teilnehmer sich verletzen könnten. • Zorniger: Bei nicht helfenden Lehrern und zugleich schwierigen Teilnehmern kann Zorn entstehen. • Pädagoge: Der Wunsch des Lehrers nach Wissensvermittlung kann in Konflikt mit davon abweichenden Zielsetzungen des Pädagogen (z. B. der Ausprägungen Freudevermittler, Sozialtrainer) stehen. Die verschiedenen Ziele

	<p>können aber meist miteinander kombiniert werden. Die Beurteilung des Lehrers liefert Informationen für den Pädagogen. Sie kann auch Motivationsquelle werden, wenn der Lehrer die Teilnehmer abwertet und der Waldpädagoge das als pädagogische Herausforderung aufnimmt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vorgabenorientierter: Die Wünsche und Erwartungen des Lehrers werden vom Lehrerorientierten „erkannt“ und an den Vorgabenorientierten „weitergegeben“.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da die Einschätzung des Lehrerverhaltens und der Umgang mit ihm wichtig für das Gelingen der Veranstaltung sind • ambivalent: Ein Befragter empfand die Beurteilung des Lehrers als anmaßend und arrogant, sah sie aber trotzdem als unverzichtbar an.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • p Überlehrer • zusammengetragene Aussagen zu Lehrern
Bemerkungen	<p>Die Beschreibung des Lehrerorientierten entstammt vor allem zusammengetragenen Aussagen zur Rolle des Lehrers und des Umgangs mit ihm in den Interviews. Nur in einem Fall wurde vom Befragten eine innere Stimme aufgeführt, die dem Lehrerorientierten zuzuordnen ist (p Überlehrer).</p>

Tabelle 25: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C2 Vorgabenorientierter

Stimmentyp	C2 Vorgabenorientierter
Bezugsobjekte	Vorgaben: externe Vorschriften, eigene Planung, externe Erwartungen, zeitlicher Ablauf
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben externe Vorgaben und Erwartungen sowie eigene Planung für die Veranstaltung, z. B.: Wenn bei der waldpädagogischen Veranstaltung kein Schwerpunkt auf die Wissensvermittlung gelegt wird, kann das den Erwartungen und Wünschen des Lehrers widersprechen. Der Chef möchte, dass vermittelt wird, dass Bäume fällen nichts Schlimmes ist. • nennen Pflicht und Bereitschaft zur Einhaltung von Vorgaben, insbesondere des Arbeitgebers, z. B.: Ein Beamter muss Vorschriften beachten. • nennen Zeitpunkte und Zeiträume, die eingehalten werden müssen, sowie Konsequenzen zeitlichen Missmanagements, z. B.: Das Veranstaltungsende wird durch den Abfahrtszeitpunkt des Rücktransportmittels (ÖNV) verbindlich vorgegeben. Ist am Ende nicht genug Zeit, gibt es keinen runden Abschluss.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Unzufriedenheit, wenn Vorgaben und eigene Planung nicht erfüllt werden konnten, z. B. als wichtig angesehene Programmpunkte wegfallen mussten • Befürchtung, Vorgaben nicht gerecht zu werden • Anspannung, Gefühl des Gehetztseins bei zeitlichem Verzug
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die der Einhaltung von Vorgaben und eigener Planung dienen beziehungsweise künftige Planungen betreffen, z. B. Die Veranstaltung wird analysiert und daraufhin Änderungen geplant. Ich lasse genug Zeit für Evaluierungen. • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, den zeitlichen Veranstaltungsablauf zu kontrollieren, z. B.: auf Uhrzeit achten, bei Bedarf Programmpunkte weglassen, ausreichend Zeit für einen runden Abschluss sicherstellen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • während der Veranstaltung, wenn überprüft wird, ob der geplante Ablauf eingehalten wird, sowie davor und danach bei der Planung und Nachbereitung einer Veranstaltung • kontinuierlich (im Hintergrund) vorhanden • lauter, wenn Veranstaltungsablauf zeitlich in Verzug kommt • lauter, wenn bestimmte Zeitpunkte nicht verpasst werden dürfen, z. B. die Abfahrt des Busses
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Kreativer: Die Orientierung an Vorschriften kann das Ausprobieren von Neuem behindern. Denn außerhalb der Vorschriften zu handeln, kann bedeuten, dass der vom Arbeitgeber geschützte Bereich verlassen wird. Flexibilität kann den geplanten Zeitablauf stören, sie ermöglicht aber ebenso Änderungen des zeitlichen Ablaufs, die Zeitdruck wegnehmen. • Unsicherer: Der Unsichere verstärkt Befürchtungen, Vorgaben nicht gerecht zu werden. • Pädagoge: Die Vorgaben können pädagogischen Zielen und Handlungsweisen widersprechen oder mit ihnen in Einklang stehen. • Wertschätzer: Die Vorgaben können der Teilnehmerorientierung entgegen stehen oder mit ihr in Einklang sein. • Tätigkeitserfreuter: Einschränkende Vorgaben können die Freude an der

	<p>Tätigkeit hemmen. Eine adäquate Planung samt Zeitmanagement trägt zum Erfolg der Veranstaltung bei und kann dadurch die Freude an der Tätigkeit fördern. Das Zurückbleiben hinter der Zeitplanung kann das Gefühl des Gehetztseins auslösen, was die Freude an der Tätigkeit mindert.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Idealist: Die Vorgaben, z. B. des Arbeitgebers, können mit eigenen Überzeugungen übereinstimmen oder ihnen (teilweise) widersprechen. • Lehrerorientierter: Die Wünsche und Erwartungen des Lehrers können eigenen waldpädagogische Vorstellungen widersprechen. Häufig ist es aber möglich, beides miteinander zu vereinbaren. Wünsche des Lehrers werden vom Lehrerorientierten „wahrgenommen“ und an den Vorgabenorientierten „weitergereicht“. • Wünsche-Erkenner: Wünsche und Erwartungen der Teilnehmer werden vom Wünsche-Erkenner „wahrgenommen“ und an den Vorgabenorientierten „weitergereicht“. Der Vorgabenorientierte berücksichtigt sie in der eigenen Planung. Die erkannten Wünsche und Bedürfnisse werden aber auch ohne Planung von anderen Stimmenkategorien, z. B. dem Pädagogen, berücksichtigt.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da eine Orientierung an Vorgaben Struktur gibt und das Befolgen von Vorschriften als Pflicht wahrgenommen wird. Richtiges Zeitmanagement ist für den Erfolg der Veranstaltung notwendig. • negativ, wenn die Orientierung an Vorgaben (insbesondere Vorschriften) auf Kosten der Orientierung an den Teilnehmern geht. Die mit Vorgaben verbundenen Einschränkungen werden als unangenehm empfunden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Angsthaber (teilweise) • p Aufpasser • t Paragraphenbeamter • u Gehorsame • u Korrekte • z Gehetzter • z Korrekter
Bemerkungen	<p>Es geht grundsätzlich um die Einhaltung von Vorgaben, unabhängig davon, ob sie fremd- oder selbstgesetzt sind. Vorschriften sind externe Vorgaben, der geplante Ablauf ist eine interne bzw. selbst geschaffene Vorgabe.</p>

Tabelle 26: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Dimension Innovationsorientierung, Pol: Stimmentyp C3 Kreativer

Stimmentyp	Dimension Innovationsorientierung, Pol: C3 Kreativer
Bezugsobjekte	waldpädagogische Veranstaltung, Veranstaltungsinhalt und -ablauf
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen den Wunsch zur Integration von Neuerungen in den Veranstaltungsablauf • beschreiben Neuerungen oder Flexibilität in der Veranstaltung, z. B. dass unvorhergesehene Ereignisse für die Veranstaltung genutzt werden • beschreiben Erfahrungen mit Neuerungen, z. B.: Beim ersten Ausprobieren ist es ungewiss, ob es funktioniert und wie es funktioniert. Von Mal zu Mal klappt es besser. Das Ausprobieren von Neuem macht Spaß und gibt Kraft.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Offenheit (Sympathie) für Neuerungen • Freude, wenn die Teilnehmer eine neu entwickelte Aktivität positiv aufnehmen • Freude über hinzugewonnene Kompetenz und Erfahrung durch neu eingeführte Aktivitäten • Unsicherheit beim Ausprobieren von Neuerungen • Unzufriedenheit, wenn Umstände verhindern, Neues auszuprobieren
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, Neues zu integrieren beziehungsweise spontan zu reagieren, z. B. woanders beobachtete Aktivitäten kopieren und abwandeln, spontane Einfälle anwenden, vom geplanten Ablauf abweichen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter, wenn etwas Neues ausprobiert oder etwas spontan aufgegriffen wird • tritt in jeder Veranstaltung auf, da eine gewisse Spontaneität immer vorhanden ist • häufiger, wenn zeitliche Spielräume für Kreativität gegeben sind
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Standardanbieter: Kreativer und Standardanbieter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Innovationsorientierung. Der Kreative wirkt dem Standardanbieter entgegen. Standardanbieter und Kreativer können aber auch produktiv zusammenwirken: Standardprogramme sind das Gerüst der waldpädagogischen Veranstaltung, es bleibt aber Raum für Neues. • Tätigkeitserfreuter: Der Kreative erhöht die Freude an der waldpädagogischen Arbeit und trägt zur Motivation bei. • Pädagoge: Der Pädagoge profitiert von den neuen Ideen und der Flexibilität des Kreativen. Er unterstützt daher umgekehrt den Kreativen. • Wertschätzer: Die Flexibilität des Kreativen ermöglicht es, besser auf die Teilnehmer einzugehen. • Unsicherer: Der Unsichere hemmt das Ausprobieren von Neuem durch Misserfolgs-Befürchtungen. • Selbstsicherer: Der Selbstsichere unterstützt durch seine Zuversicht das Ausprobieren von Neuem. • Lehrerorientierter: Besondere Themenwünsche fordern den Kreativen heraus und unterstützen sein Auftreten. • Leistungsorientierter: Der Kreative trägt zur Qualität der waldpädagogischen

	<p>schen Arbeit bei und unterstützt so die Ziele des Leistungsorientierten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imageorientierter: Neue Aktivitäten sind meist erfolgreich und tragen zur positiven Außendarstellung bei. • Vorgabenorientierter: Vorgaben können die Kreativität einschränken und hemmen, wenn dadurch Handlungsspielräume reduziert werden. Die Flexibilität in der Veranstaltung kann zu Abweichungen vom geplanten Ablauf führen, dadurch Zeitverzug entstehen lassen, andererseits diesen aber auch wieder reduzieren, z. B. durch das Weglassen geplanter Aktivitäten. • Gestresster: Stress aufgrund der Arbeitsbelastung hemmt das Ausprobieren neuer Ideen und führt zur bevorzugten Durchführung von Standardangeboten.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn das Ausprobieren von Neuem bereitet Freude, wirkt motivierend und verhindert Langeweile. Durch die Integration von Neuem wird die Qualität und Wirkung der waldpädagogischen Arbeit gesteigert. Die Teilnehmer können von der Flexibilität profitieren. • negativ, wenn der Kreative überhandnimmt und die Veranstaltung durch zu viel Spontaneität chaotisch wird
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • p Kreativer • s Ausprobierer • t Mutiger • t Spontaner • u Anspruchsvolle (teilweise) • z Spontaner

Tabelle 27: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Dimension Innovationsorientierung, Pol: Stimmentyp C4 Standardanbieter

	Dimension Innovationsorientierung, Pol:
Stimmentyp	C4 Standardanbieter
Bezugsobjekte	waldpädagogische Veranstaltung, Veranstaltungsinhalt und -ablauf
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Vorteile der Durchführung von Standardveranstaltungen beziehungsweise negieren oder relativieren Nachteile, z. B.: geringer Vorbereitungsaufwand, positive Rückmeldung der Teilnehmer nach Standardprogramm • benennen Nachteile beim Abweichen vom Standardprogramm, z. B.: Neuerungen sind arbeitsaufwendig und nicht notwendig. • relativieren Leistungsansprüche gegen sich selbst • beschreiben Umgang mit Routineeffekten, z. B.: Auftretende Langeweile darf nicht gezeigt werden.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Abneigung gegen Arbeitsaufwand • Langeweile und Unzufriedenheit aufgrund der Routine
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die waldpädagogische Routine darstellen und den Umgang mit Routineeffekten betreffen, z. B.: Es werden Standardprogramme durchgeführt. Ich lasse mir meine Langeweile nicht anmerken.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter bei hoher Arbeitsbelastung und Belastung außerhalb der Bildungsarbeit (auch privat)
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Kreativer: Kreativer und Standardanbieter markieren zwei entgegengesetzte Pole in der Dimension Innovationsorientierung. Der Kreative wirkt dem Standardanbieter entgegen. Standardanbieter und Kreativer können aber auch produktiv zusammenwirken: Standardprogramme sind das Gerüst der waldpädagogischen Veranstaltung, es bleibt aber Raum für Neues. • Leistungsorientierter: Der Standardanbieter hemmt den Leistungsorientierten, da er dessen Ansprüche relativiert. Er ermöglicht aber, auch in Zeiten hoher Arbeitsbelastung, größere Arbeitsmengen in der Waldpädagogik zu bewältigen und unterstützt so das Erreichen von Leistungszielen. • Lehrerorientierter: Wenn es keine genaue Themenvorgabe gibt, erscheint eine Routineveranstaltung gerechtfertigt. Besondere Themenwünsche behindern die Durchführung von Standardprogrammen. • Gestresster: Standardprogramme benötigen weniger Vorbereitungsaufwand und reduzieren dadurch die Arbeitslast. Durch die Relativierung von Leistungsansprüchen gegen sich selbst, ist es einfacher, auf Nachfrage negativ zu reagieren und so Arbeitslast zu reduzieren. • Selbstsicherer: Positives Feedback auf Standardangebote erhöht die Selbstsicherheit. • Unsicherer: Da Standardangebote erfolgreich sind, können Unsicherheiten bezüglich des Veranstaltungserfolgs abgebaut werden. Der Unsichere tendiert stärker zu Standardangeboten und ist weniger bereit, Neues zu wagen.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn durch die Durchführung von Standardprogrammen kann Stress durch hohes Arbeitsvolumen vermieden werden. Der Standardanbieter ist notwendig, um sich nicht zu viel Arbeit aufzubürden. Er ist wichtig,

	<p>weil die Kunden häufig das Standardprogramm wünschen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ, denn es entsteht Langeweile, wenn immer das gleiche Programm durchgeführt wird. Die Motivation kann dadurch verloren gehen.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • s Pragmatischer • t Fauler • t Langweiliger

Tabelle 28: Bereich C Umweltkontrolle - Stimmentyp C5 Gestresster

Stimmentyp	C5 Gestresster
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none">• C5.1 Überlasteter• C5.2 Konkurrenzaufgaben-Belasteter

Tabelle 29: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C5 Gestresster, Ausprägung C5.1 Überlasteter

Ausprägung	C5.1 Überlasteter
Bezugsobjekte	Arbeitsbelastung durch Waldpädagogik
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben die Ursachen und Auswirkungen einer als stressend wahrgenommenen Arbeitsbelastung durch die Waldpädagogik, z. B.: Wer gehetzt ist, ist nicht konzentriert dabei und macht Fehler.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Abneigung gegen zeitaufwendige Aktivitäten und Verursacher erhöhten Arbeitsumfangs, z. B. den Vorgesetzten • Stressempfinden aufgrund der Arbeitsbelastung • Müdigkeit nach länger anhaltendem Beanspruchungserleben
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die auf eine Reduzierung der Arbeitslast hinwirken oder der Bewältigung der Arbeitslast dienen, z. B. den Vorgesetzten auf zu hohe Arbeitsbelastung hinweisen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • saisonal lauter und leiser, lauter zur Hauptsaison im Herbst • lauter zu Zeitpunkten geminderter Leistungsfähigkeit, z. B. bei Arbeitsbelastung zu ungünstigen Zeiten im Tagesrhythmus
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagoge: Die Qualität der pädagogischen Arbeit kann unter einer hohen Arbeitsbelastung leiden. • Abwerter: Der Überlastete macht sensibler gegen Störungen durch die Teilnehmer. Abwertungsprozesse und das Auftreten von Ärger und Zorn werden wahrscheinlicher. • Tätigkeitserfreuter: Die unangenehmen Emotionen des Überlasteten hemmen die Freude an der Tätigkeit. Die Freude an der Tätigkeit kann aber umgekehrt dabei helfen, hohe Arbeitsbelastungen zu bewältigen. • Kreativer: Der Überlastete hemmt den Kreativen. Durch die hohe Arbeitsbelastung bleibt weniger Arbeitskapazität übrig, um Neues zu entwickeln. • Leistungsorientierter: Die Qualität der waldpädagogischen Arbeit kann bei Überlastung abnehmen. Die geleistete Arbeitsmenge ist jedoch hoch. • Standardanbieter: Standardprogramme benötigen weniger Vorbereitungsaufwand. Durch die Relativierung von Leistungsansprüchen gegen sich selbst, ist es außerdem einfacher, auf Nachfrage negativ zu reagieren. Der Überlastete unterstützt den Standardanbieter, weil er Arbeitslast reduziert. • Konkurrenzaufgaben-Belasteter: Beim Überlasteten wird das Stressempfinden durch das hohe Arbeitsvolumen aufgrund waldpädagogischer Veranstaltungen verursacht. Beim Konkurrenzaufgaben-Belasteten ist die Konkurrenz durch andere Arbeitsaufgaben die Stressquelle. Ein hohes Arbeitsvolumen in der Waldpädagogik oder bei den anderen Arbeitsaufgaben beziehungsweise in beiden Bereichen verschärft die Situation.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, denn er reduziert die Qualität der Arbeit, die eigene Leistungsfähigkeit und die Freude an der Arbeit. Der damit verbundene Stress ist unangenehm.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Gehetzter • f Müder • s Müder

Tabelle 30: Selbstbild, Bereich C: Umweltkontrolle – Stimmentyp C5 Gestresster, Ausprägung C5.2 Konkurrenzaufgaben-Belasteter

Ausprägung	C5.2 Konkurrenzaufgaben-Belasteter
Bezugsobjekte	Belastung durch nicht-waldpädagogischen Arbeitsaufgaben
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern konkurrierende Arbeitsaufgaben zur Waldpädagogik, z. B. organisatorische Tätigkeiten bei Beschäftigten an waldpädagogischen Einrichtungen oder nicht-waldpädagogische Arbeitsaufgaben bei Förstern, die nicht an waldpädagogischen Einrichtungen arbeiten, unter anderem: Ich muss mich um den Betrieb der Bildungseinrichtung kümmern. • vergleichen wahrgenommene Dringlichkeit und Wichtigkeit anderer Arbeitsaufgaben mit denen der waldpädagogischen Tätigkeit, z. B.: Andere Arbeitsaufgaben haben gegenüber der Waldpädagogik Vorrang. • beschreiben Strategien, um Arbeitslast und damit verbundenen Stress durch konkurrierende Arbeitsaufgaben zu bewältigen, z. B.: Es können monatliche Schwerpunkte gelegt werden: Der Oktober gilt der Waldpädagogik, die anderen Monate anderen Aufgaben. • beschreiben Wirkungen der Konkurrenzsituation zwischen den Arbeitsaufgaben, z. B.: Die Durchführung waldpädagogischer Veranstaltungen hindert mich daran, meinen Pflichten als Leiter der Bildungseinrichtung nachzukommen. Die Betriebsleitung hält mich wiederum von der waldpädagogischen Arbeit ab.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Stressempfinden aufgrund von Aufgabenkonflikten, das sich bei hoher Arbeitslast intensiviert • Schuldgefühle aufgrund der Wahrnehmung, dass entweder waldpädagogische oder andere Arbeitsaufgaben vernachlässigt werden • Stressempfinden durch Beanspruchungserleben • Müdigkeit nach länger anhaltendem Beanspruchungserleben • Abneigung gegen einen Teil der Arbeitsaufgaben
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die nicht-waldpädagogische Arbeitsaufgaben betreffen, z. B. Einrichtungen instandhalten, Maßnahmen der Verkehrssicherung treffen, den Betrieb organisieren • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, Stress und Arbeitslast durch konkurrierende Arbeitsaufgaben zu reduzieren, z. B. zeitliche Arbeitsschwerpunkte setzen, um die Belastung durch die Konkurrenz verschiedener Arbeitsaufgaben zu verringern, Anliegen der Mitarbeiter abwehren
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • meist leise während der waldpädagogischen Veranstaltung • tritt anlassbezogen auf, z. B. bei Wahrnehmung von Verkehrssicherungsproblemen während der Führung • lauter, wenn konkurrierende Arbeitsaufgaben dringlich und umfangreich sind
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Pädagoge: Der Konkurrenzaufgaben-Belastete behindert die pädagogische Arbeit, denn er zieht Aufmerksamkeit von den Teilnehmern und der waldpädagogischen Veranstaltung ab (Ablenkung durch andere Arbeitsaufgaben). • Wertschätzer: Die Ablenkung durch den Konkurrenzaufgaben-Belasteten geht auf Kosten der Teilnehmerorientierung und damit der Wertschätzung

	<p>der Teilnehmer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kreativer: Aufgrund der hohen Arbeitsbelastung durch andere Aufgaben bleibt weniger Arbeitskapazität übrig, um Neues in der Waldpädagogik zu entwickeln. • Tätigkeitserfreuter: Die Belastung durch andere Arbeitsaufgaben kann als Einschränkung der mit Freude verbundenen waldpädagogischen Tätigkeit wahrgenommen werden. • Leistungsorientierter: Die Leistungsansprüche gegen sich selbst betreffen normalerweise alle Arbeitsbereiche. Es kann das Gefühl entstehen, in den einzelnen Aufgabengebieten nicht ausreichend viel und hochwertig zu leisten, weil Energie für jeweils andere Bereiche aufgewandt werden muss. • Standardanbieter: Standardprogramme benötigen weniger Vorbereitungsaufwand und reduzieren dadurch die Arbeitslast. Für das Aufgabengebiet Waldpädagogik muss daher weniger Aufwand getrieben werden, was die Konkurrenzsituation zu anderen Arbeitsaufgaben entlastet. Der Konkurrenzaufgaben-Belastete unterstützt daher den Standardanbieter. • Überlasteter: Beim Überlasteten wird das Stressempfinden durch das hohe Arbeitsvolumen aufgrund waldpädagogischer Veranstaltungen verursacht. Beim Konkurrenzaufgaben-Belasteten ist die Konkurrenz durch andere Arbeitsaufgaben die Stressquelle. Ein hohes Arbeitsvolumen in der Waldpädagogik oder bei den anderen Arbeitsaufgaben beziehungsweise in beiden Bereichen verschärft die Situation.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn dadurch werden konkurrierende Arbeitsaufgaben nicht vernachlässigt • negativ, denn der dadurch verursachte Stress ist unangenehm. Die Beschäftigung mit konkurrierenden Arbeitsaufgaben während der Veranstaltung geht auf Kosten der Qualität und Teilnehmerorientierung.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • j Gestresste • r gestresster Aufgabenbewältiger • s Gestresster • s Ohnezeit • u Abwesende • u Gestresste • z Verantwortlicher

Tabelle 31: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A1 Hingewandter

Stimmentyp	Dimension Hinwendung, Pol: A1 Hingewandter
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none"> • A1.1 Begeisterter • A1.2 Neugieriger

Tabelle 32: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A1 Hingewandter, Ausprägung A1.1 Begeisterter

Ausprägung	A1.1 Begeisterter
Bezugsobjekte	Veranstaltung, Wald
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben waldpädagogische Veranstaltung als positive Besonderheit, z. B.: Wald ist toll. Wir haben heute keine Schule. Ich bin heute frei.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für die Begeisterung, z. B.: Aufgrund positiver Vorerfahrungen und persönlicher Vorlieben steht der Begeisterte der Veranstaltung und dem Wald aufgeschlossen gegenüber. Begeisterte Teilnehmer übertragen ihre Begeisterung auf andere Teilnehmer.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude und Begeisterung als Grundstimmung • Freude über Abwechslung vom Schulalltag, über die waldpädagogische Veranstaltung und darüber, im Wald zu sein
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die Hinwendung zur Veranstaltung und zum Wald zeigen, z. B. macht bei Aktivitäten mit, stellt dem Förster Fragen • beschreiben wie Handlungen durch Übertreibungen zu Störungen werden können, z. B.: Er wird aufdringlich und tritt besserwisserisch auf.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt bereits zu Beginn der Veranstaltung auf • bleibt bei entsprechender Gestaltung während der gesamten Veranstaltung laut • ist üblicherweise lauter beziehungsweise tritt häufiger auf als der Abwartende oder der Abgewandte
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Abgewandter: Der Hingewandte, und damit auch seine Ausprägung Begeisterter, ist in der Dimension Hinwendung dem Abgewandten entgegengesetzt. Es kommt zur gegenseitigen Hemmung. • Kenntniserwerber: Die Freude des Begeisterten fördert die Aufnahmebereitschaft für Wissen und den Entdeckerdrang. Die Befriedigung der Wünsche des Entdeckers und des Wissbegierigen fördern die Begeisterung für die Veranstaltung und den Wald. • Bereich Bedürfnisse: Die Befriedigung von Wünschen und Bedürfnissen der Teilnehmer fördert die Begeisterung. Ihre Vernachlässigung mindert sie. • Kenner: Die oftmals vorhandenen Kenntnisse zum Wald sind eine Charakteristik, die der Begeisterte mit dem Kenner gemeinsam hat. • Neugieriger: Der Begeisterte und der Neugierige verstärken sich gegenseitig. Sie stehen am selben Pol in der Dimension Hinwendung.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, die Begeisterung für die Veranstaltung zu nutzen, zu erhalten und zu steigern, z. B. die Begeisterung durch spaßmachende Spiele am Anfang der Veranstaltung aktivieren • nennen Handlungen, die einer übermäßigen Begeisterung entgegenwirken, die zu störendem Teilnehmerverhalten führt
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da die Teilnehmer glücklich und der Veranstaltung und dem Wald gegenüber aufgeschlossen sind • negativ, wenn die Begeisterung außer Kontrolle gerät und der Begeisterte dadurch zum Störer wird. Er kann z. B. aufdringlich werden, besserwisserisch

	risch auftreten oder unvorsichtig werden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Begeisterter • j Abwechslung-Liebender • j Waldliebhaber • m Motivierter • p Schulgestresster • r Schulfrei • s Spaßhabender • t Begeisterter • u Freude

Tabelle 33: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A1 Hingewandter, Ausprägung A1.2 Neugieriger

Ausprägung	A1.2 Neugieriger
Bezugsobjekte	Veranstaltung, Wald
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern eine offene, von Neugier geprägte Haltung gegenüber dem, was die Veranstaltung bringen wird, z. B.: Ich bin gespannt, was mich da erwartet.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für die Neugier, z. B.: Der Lehrer hat durch die Vorbereitung in der Schule Neugierde geweckt.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Neugier bezüglich dem, was während der Veranstaltung passieren wird
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die Neugier und Offenheit für die Veranstaltung widerspiegeln, z. B. macht bei Aktivitäten mit, stellt dem Förster Fragen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • insbesondere zu Beginn der Veranstaltung laut • wird leiser, wenn die Neugierde befriedigt wird
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Abgewandter: Der Hingewandte, und damit seine Ausprägung der Neugierige, ist in der Dimension Hinwendung dem Abgewandten entgegengesetzt. Es kommt zur gegenseitigen Hemmung. • Kenntniserwerber: Der Kenntniserwerber und der Neugierige verstärken sich gegenseitig. • Begeisterter: Der Begeisterte und der Neugierige verstärken sich gegenseitig. Sie stehen am selben Pol in der Dimension Hinwendung. • Entdecker: Im Unterschied zum Entdecker stellt der Neugierige Fragen unabhängig von Entdeckungen. • Wissbegieriger: Im Unterschied zum Wissbegierigen ist der Neugierige allgemein neugierig und nicht allein an Waldwissen interessiert. Der Neugierige hat außerdem keine vorbereiteten Fragen. Der Neugierige hat sich im Gegensatz zur Ausprägung Wissbegieriger bisher meist wenig mit dem Wald beschäftigt.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, die Neugierde zu befriedigen, zu einem gewissen Grad aber auch zu erhalten und für die Veranstaltung zu nutzen, z. B. Fragen beantworten, dazu alle Teilnehmer zusammenholen, eventuell ein passendes Spiel an die beantwortete Frage anschließen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da eine grundsätzliche Offenheit für das, was passieren wird, damit verbunden ist
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Erfahrungensammler • f Neugieriger • j Neugieriger • r Neugierde • s Neugieriger • t Neugieriger • z Neugieriger

Tabelle 34: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Zwischenposition: Stimmentyp A2 Abwartender

	Dimension Hinwendung, Zwischenposition: A2 Abwartender
Stimmentyp	A2 Abwartender
Bezugsobjekte	Veranstaltung, Wald
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • drücken Unkenntnis bezüglich der Veranstaltung aus, z. B.: Ich weiß nicht, was hier geschehen wird und was von mir erwartet wird. • drücken Zurückhaltung und Vorsicht aus
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für abwartendes Verhalten und für Veränderungen darin, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Der Abwartende hat keine oder kaum Erfahrung mit dem Wald, mit waldpädagogischen Veranstaltungen oder dem Waldpädagogen (eventuell besitzt er sogar negative Erfahrungen). ○ Der Abwartende weiß nicht, wie sich die anderen Teilnehmer verhalten werden und was von ihm erwartet wird. ○ Der Teilnehmer wird von seinen Freunden darin beeinflusst, welche Stimmentypen im Laufe der Veranstaltung lauter werden. Zeigen die Freunde Ablehnung, ist es wahrscheinlich, dass der Ablehnende lauter wird, bei gezeigter Begeisterung wird wahrscheinlich umgekehrt der Hingewandte lauter.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Unsicherheit in Bezug auf den Wald, das Wissen der anderen und welche Ansprüche an die Teilnehmer gestellt werden
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen zurückhaltende Handlungen und Handlungsabsichten, z. B. im Hintergrund bleiben, abwarten und beobachten
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • vor allem am Anfang der Veranstaltung vorhanden • verschwindet bzw. verstummt während der Veranstaltung, da durch den Ablauf Unkenntnis und Unsicherheiten abgebaut werden
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter und Abgewandter: Der Abwartende befindet sich auf der Dimension Hinwendung zwischen den Polen Hingewandter und Abgewandter. Der Abwartende kann zugunsten des Hingewandten oder des Abgewandten verstummen, je nachdem wie das Auftreten der Pole während der Veranstaltung gestärkt oder geschwächt werden kann. • Bereich Bedürfnisse: Gelingt es, die Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmer zu befriedigen, verstummt der Abwartende zugunsten des Hingewandten bzw. wird der Hingewandte gestärkt. Gelingt dies nicht, „profitiert“ umgekehrt der Abgewandte davon. • Kenntniserwerber: Gelingt es, die Wünsche des Kenntniserwerbers zu erfüllen, verstummt der Abwartende zugunsten des Hingewandten bzw. wird der Hingewandte gestärkt. Gelingt dies nicht, „profitiert“ umgekehrt der Abgewandte davon.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, den Abwartenden leiser und dafür den Hingewandten lauter werden zu lassen, z. B. Wünsche und Bedürfnisse der Teilnehmer erkennen und passende waldpädagogische Aktivitäten durchführen, abwartende Teilnehmer in ein Gespräch einbinden, sie erzählen lassen und so aktivieren
Beurteilung	<ul style="list-style-type: none"> • neutral, denn er wird als bewältigbare Herausforderung empfunden. Der

durch den Befragten	<p>Abwartende kann meist motiviert werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ, da er das Sich-Einlassen auf die Veranstaltung hemmt
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Beobachtender • j Wald-Neuling • m Neugieriger • t Abwartender
Bemerkungen	<p>Abwartendes Verhalten kann auch das Resultat eines ähnlich starken bzw. lauten gleichzeitigen Auftretens der Stimmentypen Hingewandter und Abgewandter sein. So können sich zwei entsprechende Ausprägungen die Waage halten, z. B. der Begeisterte und der Ängstliche.</p>

Tabelle 35: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung – Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter

Stimmentyp	Dimension Hinwendung, Pol: A3 Abgewandter
Zugeordnete Ausprägungen	A3.1 Ängstlicher A3.2 Anstrengungsvermeider A3.3 Abgelenkter A3.4 Gelangweilter A3.5 Ablehnender

Tabelle 36: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.1 Ängstlicher

Ausprägung	A3.1 Ängstlicher
Bezugsobjekte	vermutete Gefahren im Wald
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben angstauslösende Sachverhalte und Annahmen, z. B.: Im Wald gibt es Gefahren. Im Wald kann man sich verlaufen.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für Ängste, z. B.: Die Eltern wecken in den Kindern Ängste vor Gefahren im Wald. Der Wald ist eine ungewohnte, daher unsicher erscheinende Umgebung.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Furcht vor vermuteten Gefahren im Wald (Zecken, Wespen, Fuchsbandwurm, Raubtiere, Schlangen, Sich-Verlaufen, Hund)
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, da dazu dienen, vermuteten Gefahren auszuweichen oder Furcht zu verschleiern, z. B. auf dem Weg bleiben und Wald nicht betreten wollen, gehemmt sein mitzumachen, trotz vorhandener Furcht andere Gründe für Ablehnung von Aktivitäten nennen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt vor allem zu Beginn der Veranstaltung auf • wird im Laufe der Veranstaltung leiser, da die Furcht vor vermuteten Gefahren in der Regel abgebaut werden kann • bei Mädchen häufiger beziehungsweise lauter als bei Jungen • häufiger beziehungsweise lauter bei denen, die sich weniger in der Natur aufhalten
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter: Der Ängstliche ist eine Ausprägung des Abgewandten, der den entgegengesetzten Pol zum Hingewandten markiert. Der Ängstliche vermindert die Hinwendung zur Veranstaltung. Der Hingewandte wiederum dämpft Ängste. • Abgewandter: Die Ängste führen zur Ablehnung von Aktivitäten oder der gesamten Veranstaltung und verstärken andere Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter. Indem der Teilnehmer andere Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter „vorschiebt“, kann er seine Furcht vor den anderen Teilnehmern verstecken. • Kenner: Kenner sind üblicherweise gegenüber Aspekten des Waldes nicht ängstlich. • Entdecker: Der Entdecker wird durch den Ängstlichen gehemmt. Der Entdecker hat keine Angst vor den Objekten, die er entdecken will. • Tierkontaktbedürftiger: Der Tierkontaktbedürftige steht, zumindest teilweise, im Gegensatz zum Ängstlichen, denn wer Tierkontakt will, hat keine Angst vor dem betreffenden Tier. • Betätigungsbedürftiger: Der Betätigungsbedürftige steht, zumindest teilweise, im Gegensatz zum Ängstlichen, da die Bereitschaft besteht, die für die körperliche Betätigung notwendigen Risiken einzugehen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, Ängste vor angenommenen Gefahren zu reduzieren, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ die Teilnehmer zu Beginn der Veranstaltung oder vor bestimmten Aktivitäten motivieren, ihre Ängste zu nennen und mit ihnen über ihre Befürchtungen sprechen, ○ darauf hinweisen, dass eine angenommene Gefahr in Wirklichkeit nicht existiert,

	<ul style="list-style-type: none"> ○ den Teilnehmern mitteilen, wie sie sich gegen eine Gefahr schützen können, ○ den Teilnehmern erlauben, bei Aktivitäten, die ihnen Angst bereiten, nicht mitzumachen, ○ die betreffenden Teilnehmer in Situationen unterstützen, die ihnen Angst bereiten, z. B. den Teilnehmer über den Bach tragen, ○ befürchtete Situationen vermeiden.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • neutral, denn das Vorhandensein des Ängstlichen wird akzeptiert und als menschlich angesehen. Außerdem gelingt es meist, Ängste abzubauen.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Ängstlicher • m Ängstlicher • p Ängstlicher • t Ängstlicher • u Ängstlicher

Tabelle 37: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.2 Anstrengungsvermeider

Ausprägung	A3.2 Anstrengungsvermeider
Bezugsobjekte	körperliche Anstrengung, eigene Leistungsfähigkeit, Anerkennung durch andere Teilnehmer
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern die Überzeugung, keine ausreichende Kondition oder motorische Geschicklichkeit zu besitzen, z. B.: Ich bin der geforderten körperlichen Anstrengung nicht gewachsen. • drücken Hoffnung aus, nicht körperlich gefordert zu werden, z. B.: Ich hoffe, dass ich nicht so weit laufen oder mich anderweitig körperlich anstrengen muss. • beschreiben Konsequenzen des Scheiterns an körperlichen Anstrengungen, z. B.: Wenn ich das nicht schaffe, sinke ich in der Achtung der anderen.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für das Bestreben Anstrengungen zu vermeiden, z. B.: Die betreffenden Teilnehmer sind übernächtigt, grundsätzlich lustlos oder körperliche Anstrengungen nicht gewohnt.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Müdigkeit und Lustlosigkeit als Grundstimmung • Abneigung gegenüber körperlicher Anstrengung • Furcht, körperlichen Anforderungen nicht gerecht zu werden • Furcht, aufgrund des Versagens bei körperlichen Anforderungen von anderen Teilnehmer weniger wertgeschätzt zu werden • Freude über geleistete körperliche Aktivität • Erleichterung, wenn Anstrengung vermieden werden konnte oder bewältigbar war
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die körperlicher Anstrengung ausweichen und Bewegungsunlust anzeigen, z. B.: Geht die Gruppe von einem Ort zum anderen, hält er sich am hinteren Ende der Gruppe auf.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt nur bei wenigen Teilnehmern auf • ist besonders laut bei Teilnehmern mit geringer Kondition und Geschicklichkeit • bei Jungen und Mädchen gleichermaßen vorhanden • kontinuierlich vorhanden, anlassbezogen lauter (bei anstrengenden Aktivitäten) • wird durch Erfolgserfahrungen (gemeisterte Anstrengungen) leiser
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter: Der Anstrengungsvermeider ist eine Ausprägung des Abgewandten, der den entgegengesetzten Pol zum Hingewandten markiert. Der Anstrengungsvermeider vermindert die Hinwendung zur Veranstaltung. Der Hingewandte wiederum motiviert zu Anstrengungen. • Miteinanderorientierter: Die mangelnde Kondition und Geschicklichkeit kann die betroffenen Teilnehmer zu Außenseitern in der Gruppe machen. • Ängstlicher: Es kann zu einer gegenseitigen Verstärkung mit der Ausprägung Ängstlicher kommen. • Stimmungsbedürftiger: Der Anstrengungsvermeider unterstützt das Bedürfnis des Stimmungsbedürftigen nach bewegungsarmen, emotional befriedigenden Aktivitäten. • Kennntniserwerber: Der mit körperlicher Anstrengung verbundene Erwerb

	<p>von Kenntnissen wird gehemmt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kenner: Der Kenner bewegt sich meist viel draußen in der Natur und ist daher nicht ängstlich, körperliche Anstrengungen bewältigen zu können. • Abgewandter: Die Furcht vor körperlichen Anstrengungen führt zur Ablehnung von Aktivitäten oder der gesamten Veranstaltung und verstärkt andere Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter. Indem der Teilnehmer andere Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter „vorschiebt“, kann er seine Furcht vor Anstrengungen vor anderen Teilnehmern verstecken. • Betätigungsbedürftiger: Der Betätigungsbedürftige steht im Gegensatz zum Anstrengungsvermeider, da er, anders als dieser, körperliche Betätigung wünscht.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, Anstrengungsvermeider zu integrieren und Störungen zu vermeiden, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ betreffende Teilnehmer motivieren, ○ körperlich überfordernde Aktivitäten meiden, ○ erbrachte körperliche Leistungen loben, ○ betreffende Teilnehmer unter Aufsicht zurücklassen, um mit der Restgruppe anstrengende Aktivität durchzuführen.
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, da die Durchführung bewegungsreicher Aktivitäten behindert wird, insbesondere dann negativ, wenn von der Teilnehmergruppe eine körperliche anstrengende Veranstaltung gewünscht wurde • neutral, wenn es gelingt, den Anstrengungsvermeider zu motivieren bzw. andere Lösungen zu finden, die Störungen vermeiden
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Faulenzer • j Fauler Stubenhocker • p Unsportlicher • t Müder

Tabelle 38: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.3 Abgelenkter

Ausprägung	A3.3 Abgelenkter
Bezugsobjekte	von Wald und Veranstaltung ablenkende Gegebenheiten
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • handeln von Bezugsobjekten außerhalb der waldpädagogischen Veranstaltung, z. B.: Wie war die Geburtstagsfeier der Mutter daheim?
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für das Abgelenktsein, unter anderem: <ul style="list-style-type: none"> ○ Manche Teilnehmer sind einen längeren Aufenthalt weg von zuhause nicht gewohnt und fühlen sich entsprechend unsicher und haben Heimweh. ○ Die Teilnehmer bereiten bei mehrtägigen Aufenthalten private Freizeitaktivitäten vor und sind dadurch während der Veranstaltung abgelenkt. ○ Manche Teilnehmer müssen sich im normalen Alltag vielfältigen Aktivitäten widmen und werden davon belastet.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Heimweh • Neugier bezüglich Begebenheiten außerhalb der waldpädagogischen Veranstaltung, z. B. Geschehnisse zuhause • Stresserleben aufgrund vieler Aktivitäten im Alltag außerhalb der waldpädagogischen Veranstaltung
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die Beschäftigung mit Gegebenheiten darstellen, die nicht Teil der waldpädagogischen Veranstaltung sind, z. B. Party für den Abend vorbereiten
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt anlassbezogen auf, z. B. aufgrund der Planung von bestimmten Freizeitaktivitäten • Heimweh tritt häufiger und lauter auf, je jünger die Teilnehmer sind • teilweise wird Heimweh nach einiger Zeit leiser • Das Stresserleben aufgrund vielfältiger Alltagstätigkeiten klingt im Laufe eines mehrtägigen waldpädagogischen Aufenthalts ab.
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Miteinanderorientierter: Der sozialen Umgang mit anderen Teilnehmern kann zu einer Quelle der Ablenkung werden. • Kenntniserwerber: Durch die Ablenkung wird der Erwerb von Kenntnissen gestört, da es an Aufmerksamkeit für die Veranstaltung mangelt. • Hingewandter: Der Abgelenkte ist eine Ausprägung des Abgewandten, der den entgegengesetzten Pol zum Hingewandten markiert. Der Abgelenkte vermindert die Hinwendung zur Veranstaltung. Der Hingewandte lässt Ablenkungen überwinden.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die das Interesse an der Veranstaltung wiederherstellen sollen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, weil die Veranstaltung gestört wird. Teilweise ist es allerdings nicht schwierig, die Aufmerksamkeit für die Veranstaltung wiederherzustellen.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Heimwehhaber • m Abgelenkter (teilweise) • m Gestresster

Bemerkungen	Nur Befragte, die Veranstaltungen mit mehrtägigen Aufenthalten anbieten, nannten innere Stimmen, die dem Abgelenkten zugeordnet wurden. Viele Charakteristiken des Abgelenkten verdanken sich den besonderen Umständen bei mehrtägigen Aufenthalten (z. B. Heimweh) und geben nicht die Standardsituation waldpädagogischer Kurzzeitveranstaltungen wieder.
--------------------	---

Tabelle 39: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.4 Gelangweilter

Ausprägung	A3.4 Gelangweilter
Bezugsobjekte	Veranstaltung, Veranstaltungsteile
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beurteilen Veranstaltung als langweilig, uninteressant oder zu langsam voranschreitend • schildern und begründen mangelndes Interesse an der Veranstaltung bzw. Langeweile
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für das Auftreten von Langeweile, z. B.: Die Langeweile verdankt sich grundsätzlichem Desinteresse oder dem Umstand, dass zwar Interesse vorhanden ist, die Veranstaltung aber als zu langsam fortschreitend empfunden wird.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Langeweile bezüglich der Veranstaltung und deren Ablaufgeschwindigkeit • Unzufriedenheit und Ungeduld, wenn Ablauf der Veranstaltung als zu langsam empfunden wird
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die Langeweile anzeigen, z. B.: Langeweile und Wunsch nach schnellerem Fortgang der Veranstaltung verbal äußern, Nebengespräche mit anderen Teilnehmern führen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt selten auf (ist nur bei wenigen laut) • bei jüngeren Teilnehmern seltener als bei älteren
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter: Der Gelangweilte ist eine Ausprägung des Abgewandten, der den entgegengesetzten Pol zum Hingewandten markiert. Der Gelangweilte vermindert die Hinwendung zur Veranstaltung. Der Hingewandte wiederum hemmt das Aufkommen von Langeweile. • Kenner: Dominieren die Beiträge des Kenners in der Veranstaltung kann dadurch bei Teilnehmern, die diesen Stimmentyp nicht oder wenig aufweisen, der Gelangweilte lauter werden. • Kennniserwerber: Wird die Langeweile von Desinteresse an der Veranstaltung verursacht, so besteht ein Widerspruch zum Kennniserwerber, d. h. beide Stimmen hemmen sich gegenseitig. Wird die Langeweile dadurch verursacht, dass die Wünsche des Kennniserwerbers nicht erfüllt werden, so verstärkt dessen Unzufriedenheit den Gelangweilten. • Bereich Bedürfnisse: Die Ungeduld und die Langeweile des Gelangweilten werden durch das Nicht-Erfüllen von Bedürfnissen verstärkt. • Förster- und Miteinanderorientierter: Die Äußerung von Langeweile kann dazu dienen, Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. • Abgewandter: Der Gelangweilte verstärkt andere Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, die Langeweile zu reduzieren, z. B. den Ablauf der Veranstaltung beschleunigen oder eine neue Aktivität beginnen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, denn Langeweile zeigt die Verfehlung des Ziels an, eine unterhaltsame Veranstaltung durchzuführen. Tritt Langeweile auf, stellt das ein negatives Feedback dar. • positiv, denn durch Reagieren auf die gezeigte Langeweile kann die Veranstaltung in der von den Teilnehmern gewünschten Geschwindigkeit voran-

	getrieben werden
Zugeordnete innere Stim- men	<ul style="list-style-type: none">• a Gelangweilter• s Gelangweilter• u Gelangweilter• z Ungeduldiger

Tabelle 40: Zielgruppenbild, Bereich A: Haltung gegenüber der Veranstaltung - Dimension Hinwendung, Pol: Stimmentyp A3 Abgewandter, Ausprägung A3.5 Ablehnender

Ausprägung	A3.5 Ablehnender
Bezugsobjekte	Veranstaltung, Wald, Witterung
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • formulieren Abneigung gegen die Veranstaltung und den Wald sowie negative Beurteilungen, z. B.: Wenn es regnet, möchte ich nicht in den Wald. Ich fühle mich in der fremden Umgebung unwohl. • begründen ablehnende Haltung, z. B.: Wald ist dreckig und voller Stechmücken. Diese Veranstaltung ist Kinderkram.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für Ablehnung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Der Ablehnende ist möglicherweise ein Außenseiter in der Gruppe. ○ Der Ablehnende tritt teilweise aufgrund einer grundsätzlich ablehnenden Haltung gegenüber der Umwelt auf. ○ Die gezeigte Ablehnung hat teilweise Show-Charakter und entspricht nicht den wahren Gefühlen. ○ Unpassende Kleidung fördert die Ablehnung. ○ Eltern haben Negativ-Aspekte des Waldes herausgestellt und Ablehnung gefördert. ○ Pubertät macht sensibler für unangenehme Körperempfindungen, was Ablehnungshaltungen fördern kann.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Ablehnung gegenüber der Veranstaltung und dem Aufenthalt im Wald • Ekel vor dem Wald beziehungsweise vor Elementen des Waldes
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die Ablehnung gegenüber der Veranstaltung und dem Wald ausdrücken, z. B.: Verweigerung und Zurückhaltung bei waldpädagogischen Aktivitäten, Aktivitäten stören, Ablehnung und negative Beurteilung der Veranstaltung und bestimmter Aspekte derselben verbalisieren
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt je nach Grund für die Ablehnung unterschiedlich häufig auf, z. B.: Ablehnung aufgrund schlechter Witterung und unpassender Kleidung ist relativ häufig. • wird bei als ungerecht empfundener Behandlung lauter • lauter beziehungsweise häufiger bei Jugendlichen als bei Kindern • lauter beziehungsweise häufiger bei Mädchen als bei Jungen, allerdings tritt Ablehnung aufgrund mangelnder Altersadäquatheit bei männlichen Jugendlichen häufiger auf („Kinderkram“) • lauter in Situationen, bei denen ein normalerweise dafür vorgesehener Rückzugsort nicht aufgesucht werden kann, z. B. beim Urinieren-Müssen im Wald
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter: Der Ablehnende ist eine Ausprägung des Abgewandten. Dieser markiert den entgegengesetzten Pol zum Hingewandten. Der Ablehnende vermindert die Hinwendung zur Veranstaltung. Der Hingewandte wiederum hemmt die Ablehnung bzw. hilft, sie zu überwinden. • Abgewandter: Der Ablehnende verstärkt andere Ausprägungen des Stimmentyps Abgewandter. • Bereich Bedürfnisse: Der Ablehnende wird durch das Nicht-Erfüllen von Bedürfnissen lauter.

	<ul style="list-style-type: none"> • Kenntniserwerber: Die ablehnende Haltung des Ablehnenden und das Interesse des Kenntniserwerbers widersprechen sich und hemmen sich gegenseitig. Werden die Wünsche des Kenntniserwerbers nicht berücksichtigt, wird der Ablehnende gestärkt. • Miteinanderorientierter: Die beim Miteinanderorientierten geschilderte Position des Außenseiters unterscheidet sich von der des Ablehnenden dadurch, dass sie nicht mit einer Ablehnung der Veranstaltung verbunden ist. • Betätigungsbedürftiger: Der Ablehnende kann störende Handlungsweisen des Betätigungsbedürftigen unterstützen. • Abwartender: Der Ablehnende kann zurückhaltende Verhaltensweisen zeigen, die denen des Stimmentyps Abwartender ähnlich sind.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, Störungen zu unterbinden, z. B. Lehrer zu Hilfe holen, betreffenden Teilnehmer in Sonderaufgaben einbinden („zum Assistenten machen“), oder die Ablehnung unterstützende Faktoren abzubauen, z. B. Ängste abbauen (siehe Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ bei Ausprägung Ängstlicher) • Auftreten ignorieren, wenn die Veranstaltung dadurch nicht gestört wird
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • negativ, wenn das Auftreten des Ablehnenden dazu führt, dass die Veranstaltung gestört wird. Die Ablehnung des Waldes steht im Widerspruch zu eigenen positiven Überzeugungen zum Wald und widerspricht damit Werthaltungen des Befragten. • neutral, wenn die Ablehnung nicht zur Störung der Veranstaltung führt
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Regenablehner • a Unwohlfühler (teilweise) • f Ablehnender • j Waldhasser • m Desinteressierter (teilweise) • p Cooler • p Zickiger • t schlecht Angezogener

Tabelle 41: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B1 Kenner

Stimmentyp	B1 Kenner
Bezugsobjekte	Wald, Elemente des Waldes
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Vorerfahrungen und das relativ umfangreiche vorhandene Wissen zum Wald, z. B.: Ich war bereits vorher im Wald und am Walderlebniszentrum. • nennen Gründe, warum Wissen gezeigt werden muss, z. B. um die Erwartungen des Lehrers zu erfüllen
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für vorhandene Kenntnisse zum Wald, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ Der Kenner weiß durch eigene Erfahrungen oder die Schule relativ viel über den Wald. Er war eventuell bereits bei waldpädagogischen Veranstaltungen dabei oder hat Verwandte, die waldnahe Berufe ausüben. ○ Der Lehrer fühlt sich durch den Waldpädagogen in seiner pädagogischen Leistung beurteilt und bereitet daher seine Schüler besonders vor. ○ Kinder vom Land sind häufiger draußen unterwegs und haben daher Walderfahrung.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Stolz auf Vorkenntnisse • Freude über Anerkennung des Wissens (Lob) • positive Gefühle gegenüber dem Wald
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, vorhandenes Wissen zu zeigen und positive Rückmeldung dazu zu erhalten, z. B. sich häufig melden
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt nicht häufig auf • wenn vorhanden insbesondere zu Beginn lauter, denn er will sein Wissen zeigen • lauter beziehungsweise häufiger bei Jungen als bei Mädchen • lauter beziehungsweise häufiger bei Landkindern als bei Stadtkindern • lauter je intensiver die Vorbereitung durch den Lehrer war
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter: Kenntnisse zum Wald wurden aufgrund des Interesses am Wald erworben. • Begeisterter: Die oftmals vorhandenen Kenntnisse zum Wald sind eine Charakteristik, die der Begeisterte mit dem Kenner gemeinsam hat. • Ängstlicher: Im Gegensatz zum Ängstlichen hat der Kenner keine Angst vor dem Wald, insbesondere bei praktischen Erfahrungen mit dem Wald. • Anstrengungsvermeider: Bei Walderfahrenen ist die Ausprägung Anstrengungsvermeider kaum oder nicht vorhanden. • Gelangweilter: Dominieren die Beiträge des Kenners in der Veranstaltung kann dadurch bei Teilnehmern, die diesen Stimmentyp nicht oder wenig aufweisen, der Gelangweilte lauter werden. • Wissbegieriger: Kenner und Wissbegieriger treten häufig gemeinsam auf, das heißt, mehrere Befragte nannten beide oder Mischformen. • Försterorientierter: Der Kenner zeigt sein Wissen und will Lob dafür, auf diese Weise ist er auch um die wohlwollende Aufmerksamkeit des Försters bemüht.

Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, die Kenntnisse für die Veranstaltung zu nutzen, z. B. zu Beginn die Kenntnisse erheben, um die Veranstaltung anzupassen, Kenner andere Teilnehmer anleiten lassen, Vorkenntnisse loben • nennen Handlungen, die dazu dienen, Störungen durch Kenner zu verringern, z. B. im Vorgespräch mit dem Lehrer darauf hinwirken, dass Kenner sich veranstaltungsförderlich verhalten
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da die Kenntnisse für die Veranstaltung genutzt werden können. Wenn die Kenntnisse bei vorherigen waldpädagogischen Veranstaltungen erworben wurden, stellen sie ein positives Feedback dar. Die Vorbereitung durch den Lehrer ist positiv, wenn sie die Neugierde fördert. • ambivalent, denn es kann eine Herausforderung sein, die Veranstaltung für Kenner attraktiv zu gestalten. • negativ, wenn der Kenner bei den Teilnehmern unterschiedlich laut ist, denn es wird dadurch schwierig, eine für alle ansprechende Veranstaltung zu gestalten. Wenn Kenntnisse zu aufdringlich eingebracht werden, können die Beiträge dadurch zur Störung werden.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • p Waldläufer • r Lehrererwartungen (teilweise) • s Teilnehmender • t Kenner • t Vortrainer mit Aufgaben (teilweise) • u Strebsamer (teilweise) • z Redner (teilweise)

Tabelle 42: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B2 Kenntniserwerber

Stimmentyp	B2 Kenntniserwerber
Zugeordnete Ausprägungen	B2.1 Wissbegieriger B2.2 Entdecker

Tabelle 43: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B2 Kenntniserwerber, Ausprägung B2.1 Wissbegieriger

Ausprägung	B2.1 Wissbegieriger
Bezugsobjekte	Wald, Elemente des Waldes
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Möglichkeiten, im Wald etwas zu erfahren und zu lernen, z. B.: Im Wald gibt es viel zu erfahren und zu lernen. • formulieren Wunsch, Wissen zum Wald zu erweitern
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für das Streben nach Wissen zum Wald, z. B. eigener Wunsch nach Wissenserwerb, durch den Lehrer gestellter Arbeitsauftrag • beschreiben Eigenschaften des Wissbegierigen, z. B.: Der Wissbegierige ist durch verschiedene Quellen vorinformiert (Bücher, Fernsehen, Schule).
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude, etwas Neues zu erlernen, die Kenntnisse zu erweitern
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die dem Wissenserwerb dienen, z. B. mitgebrachten Fragenkatalog abarbeiten, Fragen stellen, mitschreiben
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt relativ häufig auf, ist relativ laut^{*)}
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich Bedürfnisse: Der Wunsch, eine Frageliste abzuarbeiten, kann im Widerspruch zu anderen Bedürfnissen (auch anderer Teilnehmer) stehen. Nach dem Stillen von Bedürfnissen ist der Weg für den Wissenserwerb frei. Bedürfnisbefriedigung und Wissenserwerb können gemeinsam erfolgen (z. B. beim Lernen durch Spiele). • Kenner: Kenner und Wissbegieriger treten häufig gemeinsam auf, das heißt mehrere Befragte nannten beide oder Mischformen. • Entdecker: Die Ausprägungen Wissbegieriger und Entdecker verstärken sich gegenseitig. Die Vorgaben des Lehrers, die der Wissbegierige zu erfüllen sucht, können den Freiraum für Entdeckungen jedoch einschränken. • Hingewandter: Es gibt eine gegenseitige Verstärkung mit dem Hingewandten, da das Interesse am Wald eine Hinwendung zur Veranstaltung impliziert. • Abgewandter und Abwartender: Der Wissbegierige steht aufgrund seines Interesses an Waldwissen im Widerspruch zu den Stimmentypen Abwartender und Ablehnender. • Neugieriger: Der Wissbegierige ist am Erwerb von Wissen zum Wald interessiert, der Neugierige ist allgemein offen für neue Erfahrungen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, Störungen durch Wissbegierige zu vermeiden, z. B. durch ein Vorgespräch mit dem Lehrer verhindern, dass ein Fragekatalog aus der Schule mitgebracht wird, zunächst mitschreiben lassen, dann aber zum Mitmachen bei Aktivitäten auffordern
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da der Wissensdurst pädagogische Ziele unterstützt und Wissbegierige leicht für waldpädagogische Aktivitäten zu gewinnen sind • negativ, wenn der Wissbegierige die Veranstaltung stört, z. B. weil er einen mitgebrachten Fragenkatalog abarbeiten will
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Spaßvoller • f Interessierter • j Wissbegieriger • m Wissbegieriger • r Lehrererwartungen (teilweise)

	<ul style="list-style-type: none"> • t Vortrainierter mit Aufgaben (t teilweise) • u Strebsamer (teilweise) • z Wissbegieriger
Bemerkungen	*) Ein Befragter äußerte die gegenteilige Ansicht, dass der Wissbegierige erst in der Veranstaltung „erweckt“ werden muss, dass die Teilnehmer aber nicht als Wissbegierige in die Veranstaltung kommen.

Tabelle 44: Zielgruppenbild, Bereich B: Kenntnisse Wald - Stimmentyp B2 Kenntniserwerber, Ausprägung B2.2 Entdecker

Ausprägung	B2.2 Entdecker
Bezugsobjekte	Wald, Elemente des Waldes
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> nennen Überzeugung, dass es im Wald viel zu entdecken gibt, z. B.: Im Wald kann man viel entdecken und erleben. formulieren den Wunsch, Entdeckungen machen zu können
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> beschreiben Eigenschaften des Entdeckers, z. B.: Teilnehmer ohne Vorerfahrung sind orientierungsloser beim Entdecken, ältere entdecken stärker am Leitfaden ihres Vorwissens.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> Freude über die Möglichkeit zur Erkundung und über gemachte Entdeckungen Enttäuschung und Ärger, wenn nicht genug Zeit für Entdeckungen gegeben wird oder das Entdecken zu sehr angeleitet wird
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, eigenständig (allein oder gemeinsam mit anderen Teilnehmern) Entdeckungen zu machen, z. B. Insekten suchen und durch Lupe betrachten, sich weigern, eine weitere Aktivität zu beginnen, wenn noch nicht genug entdeckt wurde nennen Handlungen, die dazu dienen, Informationen zu den Entdeckungen zu erhalten, z. B. Fragen zu Entdeckungen stellen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> lauter, wenn nicht genug Gelegenheit für Entdeckungen vorhanden ist, aufgrund der dadurch entstehenden Emotionen Enttäuschung und Ärger wird im Laufe der Entdeckertätigkeit leiser, da das Bedürfnis nach Entdeckungen befriedigt wird
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> Neugieriger: Der Entdecker stellt Fragen, die die Entdeckungen betreffen. Der Neugierige fragt dagegen unabhängig von Entdeckungen. Wissbegieriger: Die Ausprägungen Wissbegieriger und Entdecker verstärken sich gegenseitig. Die Vorgaben des Lehrers, die der Wissbegierige zu erfüllen sucht, können den Freiraum für Entdeckungen jedoch einschränken. Hingewandter: Es gibt eine gegenseitige Verstärkung mit dem Hingewandten, da das Interesse des Entdeckers am Wald eine Hinwendung zur Veranstaltung impliziert. Abgewandter und Abwartender: Der Entdecker steht aufgrund seines Interesses am Wald im Widerspruch zu den Stimmentypen Abwartender und Abgewandter.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> nennen Handlungen, die dazu dienen, das Bedürfnis nach Entdeckungen für die Veranstaltung zu nutzen, z. B. Freiraum für Entdeckungen geben (je weniger Vorwissen umso mehr), Entdeckungen für Wissensvermittlung nutzen, Vorwissen als Orientierung für Entdeckungen aufgreifen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> positiv, da der Entdeckerwille für die Veranstaltung genutzt werden kann und Entdeckungen und darauf aufsetzende Wissensvermittlung pädagogischen Zielen dienen. Wird das Bedürfnis nach Entdeckungen offen gezeigt, hilft dies, die Veranstaltung danach auszurichten. ambivalent, wenn Unsicherheit darüber besteht, wie viel Freiraum für Entdeckungen gelassen werden sollte. Der Widerstand bei nicht ausreichendem Freiraum hilft dabei, auf das Entdeckerbedürfnis Rücksicht zu nehmen und

	<p>die Veranstaltung teilnehmerorientiert zu gestalten. Allerdings bedeutet Widerstand auch Störung des Veranstaltungsablaufs.</p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ, wenn übertriebenes Entdeckerbedürfnis den Ablauf der Veranstaltung stört
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • s Entdecker • s Gestörter • u Forscher (Entdecker) • u Lernender (teilweise) • z Begeisterter

Tabelle 45: Zielgruppenbild, Bereich C: Soziale Interaktion - Stimmentyp C1 Miteinanderorientierter

Stimmentyp	C1 Miteinanderorientierter
Bezugsobjekte	andere Teilnehmer
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Eigenschaften und Überzeugungen anderer Teilnehmer • beschreiben Beziehungen zu anderen Teilnehmern
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben allgemeine Aspekte beobachteter sozialer Interaktionen, z. B.: Bei Fünftklässlern gibt es oft getrennte Jungen- und Mädchengruppen. Außenseiter nutzen die waldpädagogische Veranstaltung, um Interaktionen mit anderen aus dem Weg zu gehen. Die Außenseiterposition wird spürbar, wenn einem Teilnehmer etwas misslingt, er gerügt wird und die negative Etikettierung durch die anderen Teilnehmer sichtbar wird.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zuneigung oder Abneigung gegenüber anderen Teilnehmern • angenehme oder unangenehme Gefühle im Umgang mit anderen Teilnehmern
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen soziale Interaktionen zwischen den Teilnehmern, die durch Beziehungsaspekte motiviert werden, z. B. anderen ausweichen, streiten, sich vertragen, Aufmerksamkeit anderer auf sich ziehen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt anlassbezogen auf beziehungsweise wird anlassbezogen lauter, z. B. bei Streit oder wenn Außenseiterposition spürbar wird
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Anstrengungsvermeider: Die mangelnde Kondition und Geschicklichkeit kann die betroffenen Teilnehmer zu Außenseitern in der Gruppe machen. • Abgelenkter: Der sozialen Umgang mit anderen Teilnehmern kann zu einer Quelle der Ablenkung werden. • Gelangweilter: Die Äußerung von Langeweile kann dazu dienen, Aufmerksamkeit anderer auf sich zu ziehen. • Ablehnender: Die beim Miteinanderorientierten geschilderte Position des Außenseiters unterscheidet sich von der des Ablehnenden dadurch, dass sie nicht mit einer Ablehnung der Veranstaltung verbunden ist. • Tierkontaktbedürftiger: Wenn die Teilnehmer aushandeln, wer zum Hund Zugang erhält, involviert das den Miteinanderorientierten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, die soziale Interaktion der Teilnehmer zu beobachten, zu analysieren und zu beeinflussen, z. B. reine Jungen- und Mädchengruppen oder gemischte Gruppen bilden lassen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, wenn soziale Interaktionen auf die Veranstaltung förderlich wirken • neutral, wenn soziale Interaktionen durch die Veranstaltung thematisiert werden • negativ, wenn soziale Interaktionen die Veranstaltung stören
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Interakteur (teilweise) • a Unwohlfühler (teilweise) • m Abgelenkter (teilweise) • p ADSler (teilweise) • p Gemobbter (teilweise)

Tabelle 46: Zielgruppenbild, Bereich C: Soziale Interaktion - Stimmentyp C2 Försterorientierter

Stimmentyp	C2 Försterorientierter
Bezugsobjekte	Förster (Waldpädagoge)
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Wünsche und Überzeugungen, die das Verhältnis zum Förster betreffen, z. B.: Ich kann den Förster als Freund gewinnen. • nennen Strategien, die dazu dienen, die Zuneigung des Försters zu erlangen, z. B. aufmerksam und lieb sein, zeigen, dass die Veranstaltung wertgeschätzt wird
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für die Förster-Orientierung, z. B.: Die Ursache für das Be- liebt-sein-Wollen liegt in der Persönlichkeitsstruktur oder im Familienle- ben. Vor allem Mädchen möchten liebenswert erscheinen und suchen aus diesem Grund die Nähe zum Waldpädagogen.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zuneigung gegenüber dem Förster^{*)}
Handlungs- dispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, die Zu- neigung des Försters zu gewinnen, z. B. von Themen erzählen, die eine Verbindung herstellen können (von Verwandtem mit walddahem Beruf oder Haustieren erzählen etc.), die Veranstaltung loben, mitmachen und aufmerksam sein, sich in der Nähe des Förster aufhalten
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt in fast jeder Schulklasse auf, zeigt sich in einzelnen Personen • lauter beziehungsweise häufiger bei Mädchen (siehe Gliederungspunkt Er- klärungen)
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Hingewandter: Der Försterorientierte und der Hingewandte verstärken sich gegenseitig. • Gelangweilter: Die Äußerung von Langeweile kann dazu dienen, Aufmerk- samkeit auf sich zu ziehen. • Kenner: Der Kenner zeigt sein Wissen und will Lob dafür, auf diese Weise ist er auch um die wohlwollende Aufmerksamkeit des Försters bemüht. • Miteinanderorientierter: Der Außenseiter sucht eine positive Beziehung zum Förster.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, bis zu einem gewissen Grad die ge- wünschte Zuneigung zu signalisieren, andererseits aber Grenzen zu setzen und Aufmerksamkeit und Zuwendung gerecht auf Teilnehmer zu verteilen, z. B. Kleingruppenarbeit vergeben, erklären, dass man sich auch um andere kümmern muss
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da Hinwendung zur Veranstaltung damit verbunden ist • neutral, wenn Außenseiter Zuneigung suchen, da auf sie reagiert werden kann und sie sich normalerweise zurückhaltend und damit nicht störend verhalten • negativ, wenn die Kontaktsuche zum Förster Ausmaße annimmt, die stö- rend sind: Der Försterorientierte kann ablenken und Aufmerksamkeit von den anderen abziehen. Im Waldpädagogen entsteht ein innerer Konflikt, wenn er Försterorientierte nicht vor den Kopf stoßen möchte, aber anderer- seits auch anderen Teilnehmern ausreichend Aufmerksamkeit schenken will. Eventuell kommt der Veranstaltungsablauf in Verzug, wenn dem För- sterorientierten zu viel Zeit gewidmet wurde. Teilnehmer können bewusst stören, um Aufmerksamkeit zu erregen („rumkaspern“).

Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Interakteur (teilweise) • p ADSler (teilweise) • p Gemobbter (teilweise) • p Kontaktfreudiger • r Aufgeregt • r Ruhiger • t Chouchou • z Redner (teilweise)
Bemerkungen	<p>Es wurde bei der Bezeichnung „Försterorientierter“ dem Wortteil „Förster“ vor dem Wortteil „Waldpädagoge“ der Vorzug gegeben, da die Teilnehmer ihrer Wahrnehmung nach mit dem Förster im Wald sind und nicht mit einem Waldpädagogen.</p> <p>*)Die Befragten nannten fast ausschließlich innere Stimmen, die Zuneigung gegenüber dem Förster repräsentieren. Nur ein Befragter erwähnte eine mögliche Ablehnung des Försters, dies aber im allgemeinen Zusammenhang sozialer Interaktion mit anderen.</p> <p>Eine von einem Befragten genannte försterkritische innere Stimme wurde von ihm im Laufe des Interviews als eine Projektion eigener Befürchtungen gedeutet, die bei den Teilnehmern in Wirklichkeit jedoch nicht existiert. Die Inhalte zu dieser inneren Stimme wurden daher dem Selbstbild zugeordnet.</p>

Tabelle 47: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D1 Physisch Bedürftiger

Stimmentyp	D1 Physisch Bedürftiger
Bezugsobjekte	Physische Bedürfnisse: Nahrungs- und Flüssigkeitsaufnahme sowie -ausscheidung, Wärme
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • benennen Bedürfnisse und den Wunsch, Möglichkeiten zu erhalten, diese zu befriedigen, z. B.: Ich habe Hunger und Durst. Ich muss auf die Toilette. Mir ist kalt.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Gefühl der Belastung durch unbefriedigtes Bedürfnis: Hunger, Durst, Kälteempfinden
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die der Bedürfnisbefriedigung dienen, z. B. Pause machen, essen, trinken, auf die Toilette gehen, sich wärmen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt bei jeder Veranstaltung auf • kann je nach Teilnehmer zu unterschiedlichen Zeitpunkten auftreten
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Kenntniserwerber: Physische Bedürfnisse überlagern den Wunsch nach neuen Kenntnissen und Entdeckungen. • Bereich Bedürfnisse: Physische Bedürfnisse überlagern andere Bedürfnisse. • Abgewandter: Die mangelnde Berücksichtigung von physischen Bedürfnissen verstärkt den Abgewandten. • Hingewandter: Die rechtzeitige und ausreichende Berücksichtigung von physischen Bedürfnissen fördert bzw. erhält die Hinwendung zur Veranstaltung.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, die Bedürfnisse der Teilnehmer zu berücksichtigen, wie Bedürfnisse wahrnehmen und deren Befriedigung ermöglichen oder ankündigen, z. B. Pause machen oder baldige Pause ankündigen, bewegungsreiche Aktivität zum Aufwärmen durchführen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, wenn die Bedürfnisse befriedigt werden können. Die Teilnehmer fühlen sich durch die Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse wertgeschätzt und ernst genommen, ein Veranstaltungserfolg wird wahrscheinlicher. • negativ, wenn die Bedürfnisse nicht befriedigt werden (können), da dies die Ablehnung der Veranstaltung fördert. Das Auftreten von physischen Bedürfnissen kann demotivierend wirken.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • s Bedürfnis • t Hungriger

Tabelle 48: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D2 Tierkontaktbedürftiger

Stimmentyp	D2 Tierkontaktbedürftiger
Bezugsobjekte	Tiere (Wildtiere, Hund des Försters)
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • benennen den Wunsch und die Erwartung, Kontakt zu Tieren herstellen zu können
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben allgemeine Aspekte des Bedürfnisses nach Tierkontakten sowie Rahmenbedingungen für dessen Erfüllung, z. B.: Die Teilnehmer wollen vor allem Kontakt mit Säugetieren, weniger mit Vögeln oder Insekten. Der mitgenommene Hund ist bei den Kindern beliebt und für den Umgang mit Kindern geeignet.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zuneigung zu Tieren • Freude aufgrund der Erwartung, Tiere sehen zu können • Freude bei Kontakt mit Tieren • Enttäuschung, wenn der erwünschte Kontakt nicht ausreichend stattfindet
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die den Umgang mit Tieren betreffen, z. B. mit dem Hund spielen, ihn führen und streicheln, den Umgang mit ihm mit anderen teilen, Tiere beobachten
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt anlassbezogen auf, wenn sich eine Gelegenheit für Tierkontakt ergibt, z. B. wenn ein Hund bei der Veranstaltung dabei ist
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Physisch Bedürftiger: Der Physisch Bedürftige überlagert den Tierkontaktbedürftigen. • Wissbegieriger: Der Wunsch, eine Frageliste abzuarbeiten, kann im Widerspruch zum Tierkontaktbedürfnis (auch anderer Teilnehmer) stehen. Nach dem Stillen von Bedürfnissen ist der Weg für den Wissenserwerb frei. Bedürfnisbefriedigung und Wissenserwerb können gemeinsam erfolgen (z. B. beim Lernen durch Kontakt mit Tieren). • Ängstlicher: Der Tierkontaktbedürftige steht, zumindest teilweise, im Gegensatz zum Ängstlichen, denn wer Tierkontakt will, hat keine Angst vor dem betreffenden Tier. • Hingewandter: Kann der erwünschte Tierkontakt hergestellt werden, steigt die Hinwendung zur Veranstaltung. • Abwartender und Abgewandter: Wird die Erwartung, mit Tieren Kontakt haben zu können, enttäuscht, fördert dies die Ablehnung der Veranstaltung. Gelingt es, Kontakt mit Tieren herzustellen, schwindet umgekehrt die abwartende und ablehnende Haltung. • Miteinanderorientierter: Wenn die Teilnehmer aushandeln, wer zum Hund Zugang erhält, involviert das den Miteinanderorientierten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, das Bedürfnis der Teilnehmer nach Tierkontakt wahrzunehmen und zu befriedigen, z. B. den Hund streicheln lassen • nennen Handlungen, die dazu dienen, Verständnis dafür zu schaffen, dass es schwierig ist, Kontakt zu den gewünschten Tieren herzustellen, um Enttäuschungen durch zu hohe Erwartungen vorzubeugen, z. B. Tiersilhouetten am Pirschpfad suchen lassen, um zu zeigen, wie schwierig Tiere zu entdecken sind
Beurteilung	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn das Bedürfnis nach Tierkontakt kann für die Veranstaltung

durch den Befragten	genutzt werden <ul style="list-style-type: none"> • negativ, wenn nicht erfüllbare Erwartungen zu Enttäuschung führen
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Hundorientierter • u Enttäuschter • u Tierliebhaber • z Enttäuschter

Tabelle 49: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D3 Betätigungsbedürftiger

Stimmentyp	D3 Betätigungsbedürftiger
Bezugsobjekte	körperliche Betätigung
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Wünsche und Erwartungen bezüglich bestimmter Formen körperlicher Betätigung, z. B.: Im Wald darf ich toben. Wir werden Spiele machen.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für das Betätigungsbedürfnis, z. B.: Viele Kinder haben sonst im Alltag wenig Möglichkeiten zur körperlichen Betätigung. Fast alle Teilnehmer mögen Spiele.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude bei gewünschten Formen körperlicher Betätigung • Enttäuschung, wenn gewünschte körperliche Tätigkeiten nicht ermöglicht werden
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die bestimmte gewünschte Formen körperlicher Betätigung repräsentieren, z. B. toben, streunen, spielen, etwas bauen, in gestalterischen Aktivitäten kreativ sein
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt anlassbezogen auf, z. B.: Der Wunsch etwas zu bauen tritt auf, wenn Bauwerke anderer Gruppen entdeckt werden. Beim Anblick von Spielgeräten entsteht das Bedürfnis damit zu spielen. Durch das Schild „Kletterwald“ entsteht das Bedürfnis zu klettern. • wird durch die Aktivität geweckt, z. B.: Am Anfang der Veranstaltung tritt noch kein Spielwunsch auf, da nicht bekannt ist, dass Spiele Inhalt sein können. Nach dem ersten Spiel ist das Bedürfnis geweckt. • die Bedürfnisse nach bestimmten Betätigungsformen sind in den verschiedenen Teilnehmern unterschiedlich laut, z. B. tritt das Bedürfnis durch den Wald zu streunen nur bei wenigen auf, das Spielbedürfnis dagegen ist weit verbreitet
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Physisch Bedürftiger: Der Physisch Bedürftige überlagert den Betätigungsbedürftigen. • Ablehnender: Grundsätzlich kann zwar die Befriedigung des Betätigungsbedürfnisses eine ablehnende Haltung gegenüber der Veranstaltung verringern, das Betätigungsbedürfnis kann unter Einfluss des Ablehnenden jedoch in Randalieren ausarten. • Anstrengungsvermeider: Der Betätigungsbedürftige steht im Gegensatz zum Anstrengungsvermeider, da er, anders als dieser, körperliche Betätigung wünscht. • Ängstlicher: Der Betätigungsbedürftige steht (zumindest teilweise) im Gegensatz zum Ängstlichen, da die Bereitschaft besteht, die für die körperliche Betätigung notwendigen Risiken einzugehen. • Hingewandter: Kann das Bedürfnis nach Betätigung befriedigt werden, steigt die Hinwendung zur Veranstaltung. • Abwartender und Abgewandter: Wird das Bedürfnis nach Betätigung nicht ausreichend befriedigt, fördert dies die Ablehnung der Veranstaltung. Gelingt die Befriedigung, schwindet umgekehrt die abwartende und ablehnende Haltung. • Wissbegieriger: Nach dem Stillen des Betätigungsbedürfnisses ist der Weg für den Wissenserwerb frei. Vorher wird der Wissbegierige vom Betätigungsbedürftigen gehemmt. Der Wunsch, eine Frageliste abzuarbeiten, kann im Widerspruch zum Betätigungsbedürfnis (auch anderer Teilnehmer)

	stehen. Bedürfnisbefriedigung und Wissenserwerb können gemeinsam erfolgen (z. B. beim Lernen durch Spiele).
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> nennen Handlungen, die dazu dienen, die Bedürfnisse der Teilnehmer wahrzunehmen und deren Befriedigung zu ermöglichen, z. B. Zelte aus Ästen bauen lassen, Laufspiele durchführen, ein Bild aus Naturmaterialien gestalten lassen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> positiv, da die Befriedigung des Betätigungsbedürfnisses normalerweise möglich ist und die Hinwendung zur Veranstaltung dadurch gefördert werden kann. Das Betätigungsbedürfnis kann genutzt werden, um pädagogische Ziele zu erreichen. negativ, wenn durch hohes Betätigungsbedürfnis, der Ablauf der Veranstaltung gestört und das Erreichen pädagogischer Ziele erschwert wird. Wenn der Betätigungsbedürftige bei verschiedenen Teilnehmern unterschiedlich laut ist, ist es schwierig, die Veranstaltung für alle passend zu gestalten.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> f Bewegungsfreudiger j Spaß-Suchender m Ausgelassener p Kreativer (teilweise) (ursprünglich im Idealbild aufgeführt) p Spieler s mit Bewegungsdrang t Aktiver t Lustiger u Handwerker u Sportler u Streuner u Verspielter z Spieler
Bemerkungen	Der Wunsch nach kreativer Betätigung wurde nur von einem Befragten angesprochen und dies im Zusammenhang mit dem Interview zum Idealbild (p Kreativer).

Tabelle 50: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D4 Sozial Bedürftiger

Stimmentyp	D4 Sozial Bedürftiger
Bezugsobjekte	Beteiligung an Aktivitäten, Art des sozialen Umgangs
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben das Bedürfnis nach Wertschätzung und gerechtem Umgang bzw. den Wunsch, bei einer gemeinsamen Leistung mitzuwirken • formulieren Rechte der Teilnehmer, z. B.: Jeder soll aufgerufen werden und etwas mitteilen können. • schildern Ungerechtigkeiten und wenig wertschätzenden Umgang
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zufriedenheit bei gerechter und wertschätzender Behandlung • Unzufriedenheit, Ärger und Enttäuschung bei ungerechter und wenig wertschätzender Behandlung • Freude, bei gemeinsamen Aktivitäten mitzuwirken, insbesondere wenn bei gemeinsamen Leistungen der eigene Beitrag berücksichtigt wird • Enttäuschung, wenn nicht mitgewirkt werden kann oder wenn der eigene Beitrag nicht berücksichtigt wird
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, die Mitwirkung bei Aktivitäten zu erreichen, z. B.: Er will etwas zum Werk beitragen. Er will auch drankommen. • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die darauf abzielen, einen wertschätzenden und gerechten Umgang zu erwirken, z. B.: Er will, dass es gerecht zugeht.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter bei ungerechter und wenig wertschätzender Behandlung aufgrund der dadurch verursachten negativen Gefühle • lauter bei jüngeren Teilnehmern, da sie weniger zugänglich sind für Begründungen, warum nicht jeder beteiligt werden konnte beziehungsweise sie diese selbst weniger erkennen
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Physisch Bedürftiger: Der Physisch Bedürftige überlagert den Sozial Bedürftigen. • Hingewandter: Kann das Bedürfnis nach gerechter Mitwirkung und Wertschätzung befriedigt werden, steigt die Hinwendung zur Veranstaltung. • Wissbegieriger: Wird das Bedürfnis nach wertschätzendem und gerechtem Umgang frustriert, wird die Lust auf Wissenserwerb gehemmt. Bedürfnisbefriedigung und Wissenserwerb können gemeinsam erfolgen (z. B. bei gemeinsamen Leistungen der Teilnehmer). • Abwartender und Abgewandter: Wird das Bedürfnis nach gerechter Mitwirkung und Wertschätzung nicht ausreichend befriedigt, fördert dies die Ablehnung der Veranstaltung. Gelingt die Befriedigung, schwindet umgekehrt die abwartende und ablehnende Haltung. • Bereiche A Haltung gegenüber der Veranstaltung, B Kenntnisse Wald und C Soziale Interaktion: Der Sozial Bedürftige wird durch Stimmenkategorien verstärkt, die die Beteiligung an der Veranstaltung bzw. Zuwendung suchen (z. B. Begeisterter, Wissender, Försterorientierter).
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, soziale Bedürfnisse wahrzunehmen und zu befriedigen, z. B. Teilnehmer gerecht behandeln, alle bei gemeinsamen Leistungen beteiligen
Beurteilung durch den	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn Wertschätzung und gerechter Umgang entsprechen Werthal-

Befragten	<p>tungen des Waldpädagogen</p> <ul style="list-style-type: none"> • negativ, wenn es nicht möglich ist, alle gerecht und ausreichend zu beteiligen und so Ablehnung gegenüber der Veranstaltung entsteht
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Gewollter • m Desinteressierter (teilweise) • z Gerechter

Tabelle 51: Zielgruppenbild, Bereich D: Bedürfnis – Stimmentyp D5 Stimmungsbedürftiger

Stimmentyp	D5 Stimmungsbedürftiger
Bezugsobjekte	stimmungsvolle Situation, Sinneseindrücke
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben positives Empfinden bestimmter waldbezogener Situationen und Sachverhalte, z. B.: Im Wald ist es schön.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Gründe für die Fähigkeit und das Bedürfnis, Stimmungen und Sinneseindrücke zu genießen, z. B.: Kinder, die im Waldkindergarten waren oder öfter mit den Eltern in den Wald gehen, sind empfänglicher für das Genießen des Waldes.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Wohlgefühl bei Sinneseindrücken und dem Wahrnehmen von stimmungsvollen Situationen
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die auf das kontemplative Erleben des Waldes und von Stimmungen abzielen, z. B.: Er will ausreichend Zeit und Gelegenheit für das kontemplative Erleben des Waldes und von Stimmungen.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • lauter bei stimmungsvollen Aktivitäten
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Physisch Bedürftiger: Der Physisch Bedürftige überlagert den Stimmungsbedürftigen. • Kenntniserwerber: Das Bedürfnis nach Kenntniserwerb steht im Widerspruch zum Bedürfnis nach kontemplativen Erleben. • Betätigungsbedürftiger: Das Bedürfnis nach Betätigung steht im Widerspruch zum Bedürfnis nach kontemplativen Erleben. • Sozial Bedürftiger: Stimmungsvolle soziale Situationen, z. B. die Rückschau auf eine gemeinsame Leistung, tragen zur Befriedigung des Stimmungsbedürftigen bei. • Hingewandter: Kann das Bedürfnis nach stimmungsvollen Situationen befriedigt werden, steigt die Hinwendung zur Veranstaltung. • Abwartender und Abgewandter: Wird das Bedürfnis nach stimmungsvollen Situationen nicht ausreichend befriedigt, fördert dies die Ablehnung der Veranstaltung. Gelingt die Befriedigung, schwindet umgekehrt die abwartende und ablehnende Haltung. • Anstrengungsvermeider: Der Anstrengungsvermeider unterstützt das Bedürfnis des Stimmungsbedürftigen nach bewegungsarmen, emotional befriedigenden Aktivitäten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, Bedürfnisse wahrzunehmen und zu befriedigen, z. B. stimmungsvolle Aktivitäten durchführen (Nachtwanderung, Lagerfeuer), für Eindrücke sensibilisieren (Teilnehmer auffordern, leise zu sein und Augen zu schließen)
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da durch die Befriedigung des Bedürfnisses eine positive emotionale Beziehung zum Wald gestärkt werden kann • ambivalent, denn meist kann aus zeitlichen Gründen nicht ausreichend auf den Stimmungsbedürftigen eingegangen werden
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • p Gemütvoller (teilweise) (ursprünglich im Idealbild aufgeführt) • t Gemütlicher

Tabelle 52: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter

Stimmentyp	A1 Sachkompetenter
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none">• A1.1 Wissensdurstiger• A1.2 Wissender• A1.3 Zusammenhang-Denker

Tabelle 53: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter, Ausprägung A1.1 Wissensdurstiger

Ausprägung	A1.1 Wissensdurstiger
Bezugsobjekte	Wissen zum Wald und zu anderen bei der Veranstaltung berührten Wissensgebieten
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • bewerten Aspekte des Waldes und andere in der Veranstaltung berührte Wissensgebiete als wissenswert und beurteilen die diesbezügliche Wissensvermittlung in der Veranstaltung als erfolgreich und positiv, z. B.: Ich habe viel gelernt. Über den Wald gibt es noch mehr Interessantes zu wissen und zu entdecken.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Einschätzungen zur Lernorientierung von Teilnehmern, z. B.: Kinder wollen im Wald etwas lernen, Erwachsene weniger.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Neugier auf zusätzliches Wissen zum Wald und zu anderen in der Veranstaltung berührten Wissensgebieten • Zufriedenheit, weil Lernbedürfnis zunächst befriedigt wurde
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, das eigene Wissen zum Wald und zu anderen Wissensgebieten, die bei der Veranstaltung berührt wurden, zu erweitern, z. B. will wiederkommen und weitererkunden, recherchiert weiter (z. B. im Internet, über Fernsehsendungen), nimmt weitere waldpädagogische Angebote wahr, hat Naturwissenschaften oder das Thema „Soziale Interaktion“ als Lernfeld entdeckt
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • leise, weil Wissensdurst zunächst befriedigt wurde • leise, da Neugierde äußerlich nicht stark sichtbar ist • laut, da gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich Positive Einstellung: Der Wissensdurstige verstärkt sich gegenseitig mit dem Bereich Positive Einstellung. Das Wissensinteresse gilt den dort genannten Einstellungsobjekten, die positive Einstellung wiederum motiviert zum weiteren Wissenserwerb. • Wissender: Der Wissensdurstige unterstützt den Wissenden, denn das Wissen, das hinzugewonnen wird, erhöht den Wissensstand. • Sozialkompetenter: Dadurch, dass die Neugier für das Soziale als Wissensfeld geweckt wurde, wird die Sozialkompetenz weiterentwickelt. • Selbstvertrauender: Die gewonnene Selbstsicherheit unterstützt den Wissenserwerb. • Stimmungszufriedener: Der Stimmungszufriedene steht im Spannungsverhältnis zum Wissensdurstigen, denn er hat Interesse an Emotionen und nicht an Wissen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Pädagogen im Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Kenntniserwerbers im Zielgruppenuniversum und weitere, die dazu dienen, den entstandenen Wissensdurst zu befriedigen, aber auch zu erhalten, z. B. weitere Veranstaltungen anbieten, bei denen etwas Interessantes erforscht werden kann
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn durch den Wissensdurst werden pädagogische Ziele über die Veranstaltung hinaus weiterverfolgt. Neugier und Wissensdurst sind für die weitere Kompetenzentwicklung wichtig.

Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Neugieriger • j Neugieriger • m Motivierter (Wissbegieriger) • p Forscher • p Wissensdurstiger • s Forscher • t Wissbegieriger • u Lernender • z Neugieriger • z Wissbegieriger
Bemerkungen	<p>Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.</p>

Tabelle 54: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter, Ausprägung A1.2 Wissender

Ausprägung	A1.2 Wissender
Bezugsobjekte	Wissen zum Wald, erworbene Fertigkeiten
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • bewerten das vermittelte Wissen als wertvoll und relevant, z. B.: Ich habe viel gelernt und bin dadurch klüger geworden. Ich kann mich im Wald besser zurechtfinden. Das, was der Lehrer erzählt hat, gibt es auch in Wirklichkeit. • beschreiben erworbenes Wissen und hinzugewonnene Fertigkeiten, z. B.: Ich kann mit einer Handsäge umgehen und Nägel einschlagen.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Überlegungen zum Erwerb von Wissen und Fertigkeiten, z. B.: Die waldpädagogischen Aktivitäten nutzen das direkte Erleben. Die Inhalte des Wissens entstehen durch Abstraktionen davon. Ziel ist nicht nur Vermittlung von Faktenwissen, sondern ein darüber hinausgehendes Verstehen. Der Erwerb neuer praktischer Fertigkeiten ist für einige ein bedeutender Fortschritt.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Freude und Zufriedenheit über erworbenes Wissen und hinzugewonnene Fertigkeiten • Zuversicht, Wissen einsetzen und bestimmte Tätigkeiten durchführen zu können • Erstaunen über das Neue, das erfahren wurde
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, anderen das erworbene Wissen und die hinzugewonnenen Fertigkeiten zu zeigen bzw. sie anzuwenden, z. B.: Er erzählt den Eltern von den Sachverhalten, die er gelernt hat. Er will seine erworbenen praktischen Fertigkeiten einsetzen.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • ist kontinuierlich vorhanden und laut (Aussage von Befragten mit stärkerer Ausrichtung auf Idealvorstellung) • wird teilweise leiser, da nicht alle vermittelten Erkenntnisse dauerhaft im Gedächtnis bleiben (Aussage von Befragten mit stärkerer Ausrichtung auf Realitätsnähe)
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Wissensdurstiger: Der Wissensdurstige unterstützt den Wissenden, denn das Wissen, das hinzugewonnen wird, erhöht den Wissensstand. • Bereich Positive Einstellung: Das erworbene Wissen fördert positive Einstellungen gegenüber den dort genannten Objekten. • Natur- und Umweltfreund: Durch das Verstehen von Sachverhalten kann naturfreundlicheres Verhalten angestoßen werden. • Selbstkompetenter: Die neuen Fertigkeiten machen selbstsicherer und fördern damit den Selbstkompetenten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Wissensvermittlers aus dem Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Kenners im Zielgruppenuniversum
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da Ziele des Wissensvermittlers aus dem Selbstuniversum erreicht werden
Zugeordnete	<ul style="list-style-type: none"> • a Befähigter

innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Waldkenner • j Wissender • p Waldläufer • s Verstehender (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt) • t Bestätigter • t Wissender • z Erstaunter • z Erstaunter (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt)
Bemerkungen	<p>Die Aussagen zu erworbenen Fertigkeiten beziehen sich auf praktische Arbeitsprojekte bei mehrtägigen Aufenthalten an einer Einrichtung. Sie wurden nicht in Bezug auf die überwiegend stattfindenden Kurzzeitveranstaltungen genannt.</p> <p>Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.</p>

Tabelle 55: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A1 Sachkompetenter, Ausprägung A1.3 Zusammenhangdenker

Ausprägung	A1.3 Zusammenhangdenker
Bezugsobjekte	Zusammenhänge im Wald und darüber hinausgehende Zusammenhänge
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Zusammenhänge im Wald und darüber hinaus, z. B.: Der Mensch ist Teil des Ökosystems und beeinflusst es. Alles ist miteinander verbunden.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben wie der Zusammenhangdenker in Erscheinung tritt, z. B.: Der Zusammenhangdenker sucht Unterstützung bei ähnlich Denkenden. Wenn er genug Mitstreiter gefunden hat, dann werden Handlungen wahrscheinlicher.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Neigung, sich mit komplexeren Zusammenhängen zu beschäftigen
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • erkennen und gedankliches Herstellen von Zusammenhängen, auch zwischen räumlich und zeitlich weit voneinander entfernten Sachverhalten und Ereignissen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • kontinuierlich vorhanden • leise, da es sich um innerliches Begreifen und eine Grundhaltung handelt
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Selberdenker: Zusammenhangdenker und Selberdenker verstärken sich gegenseitig. • Sozialkompetenter: Der Zusammenhangdenker sucht Unterstützung bei ähnlich Denkenden und benötigt dafür Sozialkompetenz. Wenn er genug Mitstreiter gefunden hat, dann werden Handlungen wahrscheinlicher. • Natur- und Umweltfreund: Das Denken in Zusammenhängen hilft dabei, sich effektiv für den Natur- und Umweltschutz einzusetzen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Pädagogen aus dem Selbstuniversum, die dazu dienen, das Denken in Zusammenhängen zu fördern, z. B.: meditative Aktivität zum Atmen durchführen und dabei herausstellen, dass das Atmen uns mit der Welt und den anderen verbindet
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da erworbene Kompetenzen für das Natur- und Umweltengagement eingesetzt werden können
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • s Globaler • s Vernetzungsdenkender • u Philosoph
Bemerkungen	Die Inhalte aus dem Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbstuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 56: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A2 Sozialkompetenter

Ausprägung	A2 Sozialkompetenter
Bezugsobjekte	Umgang mit anderen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beurteilen Zusammenarbeit positiv, z. B.: Es ist besser, mit anderen zusammenzuarbeiten • analysieren und bewerten soziale Interaktionen in der Veranstaltung positiv, z. B.: Das war ein wertvolles Erlebnis für unsere Klassengemeinschaft.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zufriedenheit aufgrund gemeinsamer Leistung und des gezeigten, als positiv bewerteten sozialen Verhaltens
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen sozial kompetente Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, andere zu motivieren und mit ihnen zusammenzuwirken
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt deutlich und immer wieder auf • laut, weil in Interaktionen auftretend und um andere zu bestimmten Handlungen zu motivieren • laut, da gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Stimmungszufriedener: Der Sozialkompetente schätzt wie der Stimmungszufriedene stimmungsvolle soziale Situationen. Die gemütsvolle Stimmung verstärkt das Gemeinschaftsgefühl und damit das Sozialgefüge. • Betätigungszufriedener: Der Sozialkompetente erkennt den sozialen Lehreffekt von waldpädagogischen Spielen. • Wissender: Der Sozialkompetente profitiert vom Fachwissen des Wissenden über Soziales. • Wissensdurstiger: Der Wissensdurst auf soziales Fachwissen fördert die Sozialkompetenz. • Zusammenhangdenker: Der Zusammenhangdenker sucht Unterstützung bei ähnlich Denkenden und benötigt dafür Sozialkompetenz. Wenn er genug Mitstreiter gefunden hat, dann werden Handlungen wahrscheinlicher. • Natur- und Umweltfreund: Die erworbenen sozialen Fertigkeiten können für den Natur- und Umweltschutz eingesetzt werden. • Selbstkompetenter: Selbstkompetenz (z. B. Frustrationstoleranz, Selbstwirksamkeitserwartungen) erleichtert den sozialen Umgang und unterstützt so den Sozialkompetenten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Sozialtrainers aus dem Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Miteinanderorientierten im Zielgruppenuniversum
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da Ziele des Sozialtrainers aus dem Selbstuniversum erreicht werden und erworbene Kompetenzen für das Natur- und Umweltengagement eingesetzt werden können
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Sozialer • a Zusammenarbeiter • p Sozialer • s Mitreissender • s Motivator • z Helfer
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie

	„Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.
--	--

Tabelle 57: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmotyp A3 Selbstkompetenter

Stimmotyp	A3 Selbstkompetenter
Zugeordnete Ausprägungen	<ul style="list-style-type: none">• A3.1 Selbstvertrauender• A3.2 Selberdenker• A3.3 Angstreduzierter• A3.4 Kreativer

Tabelle 58: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.1 Selbstvertrauender

Ausprägung	A3.1 Selbstvertrauender
Bezugsobjekte	Selbst (Selbstvertrauen, Selbstwert, Selbstwirksamkeitserwartungen)
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen wertschätzende Selbstbeschreibungen, z. B.: Ich bin wertvoll und kann etwas. • stellen selbstwertdienliche Vergleiche mit anderen Teilnehmern an, z. B.: Die anderen sind genauso unsicher oder unwissend wie ich. • beurteilen eigene Veranstaltungsbeiträge positiv, z. B.: Ich war heute gut. • schätzen eigene Selbstwirksamkeit positiv ein, z. B.: Wenn ich jetzt handle, kann ich viel erreichen.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Zusammenhänge, die das Selbstvertrauen, den Selbstwert und die Selbstwirksamkeitserwartungen beeinflussen, z. B.: Der Teilnehmer wird selbstsicherer aufgrund des Vergleichs mit anderen. Das soziale Umfeld kann das Selbstwertgefühl dämpfen. Auch Teilnehmer aus förderlicher sozialer Umgebung brauchen Unterstützung.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstvertrauen als Grundstimmung • Freude über Erfolge und positives Feedback • positives Selbstwertgefühl • Zuversicht bezüglich der Zukunft (trotz wahrgenommener negativer Entwicklungen; Frustrationstoleranz)
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die Selbstvertrauen, Frustrationstoleranz und Zuversicht in die Wirksamkeit der eigenen Anstrengungen ausdrücken, z. B.: Er lässt sich von Rückschlägen nicht entmutigen. Er ist in der Lage, sich selbst zu motivieren.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • laut, weil gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Angstreduzierter: Der Angstreduzierte und der Selbstvertrauende stärken sich gegenseitig. Der Angstreduzierte bezieht sich auf die Überwindung von Ängsten im Laufe der Veranstaltung (vergleiche Ängstlicher im Zielgruppenuniversum). Der Selbstvertrauende bezieht sich dagegen auf Selbstwert, Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeitserwartungen unabhängig von eventuell vorhandenen Ängsten. • Wissender: Erworbenes Wissen und neue Fertigkeiten stärken den Selbstvertrauenden. • Wissensdurstiger: Die gewonnene Selbstsicherheit unterstützt den Wissenserwerb. • Natur- und Umweltfreund: Selbstvertrauen und positive Selbstwirksamkeitserwartungen machen Handlungen für Natur- und Umweltschutz wahrscheinlicher. • Sozialkompetenter: Der Selbstvertrauende erleichtert den sozialen Umgang und unterstützt so den Sozialkompetenten. • Selberdenker: Der Selberdenker unterstützt die Selbstwertschätzung durch Selbstreflexion. Umgekehrt unterstützt Selbstvertrauen dabei, unabhängig zu denken. • Kreativer: Der Selbstvertrauende unterstützt den Kreativen bei der Umsetzung seiner Ideen.

Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen, die dazu dienen, Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen zu fördern, teilweise bewusst in Kompensation zu Verfahren, die als schulüblich angesehen werden, z. B. auch Leistungen, die vom Wissen unabhängig sind, loben, Erfolge vermitteln und Misserfolge vermeiden, sicherstellen, dass auch schulschwache Kinder Erfolgserlebnisse haben
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn die Förderung von Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit entspricht Wertvorstellungen des Idealisten im Selbstuniversum
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Selbtsicherer • f Persönlichkeit • r Erfolgserlebnis • s nichtzuspät • s Wadlbeißer • s Wertvoller • u BNEler • z Sicherer
Bemerkungen	<p>Die Förderung von Selbstvertrauen, Selbstwert und Selbstwirksamkeit wird von den Befragten erst in den Interviews zum Idealbild erwähnt. Hier werden pädagogische Ziele und Inhalte genannt, die beim Stimmentyp Pädagoge des Selbstuniversums nicht aufgeführt wurden und diesen ergänzen.</p> <p>Die Inhalte aus dem Gliederungspunkt „Beurteilung durch den Befragten“ stellen eine nachträgliche Bezugnahme auf das Selbstuniversum dar und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.</p>

Tabelle 59: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.2 Selberdenker

Ausprägung	A3.2 Selberdenker
Bezugsobjekte	Selbst, Sachverhalte in der Umwelt
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Selbstverpflichtung zu eigenständigem Denken und zur Ehrlichkeit, z. B.: Ich muss beim Feedback ehrlich sein und auch sagen, was mir nicht gefallen hat. • nennen Gedankengänge, die autonom und nicht fremdinduziert sind und eigenständige Urteile darstellen • beschreiben Selbstreflexionen, z. B.: So einen Beruf wie der Förster möchte ich nicht, denn der ist nicht einfach.
Erklärungen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Einschätzungen über Bereitschaft und Fähigkeit zum selbstständigen Denken, z. B.: Insbesondere Jugendliche sind dafür offen, über sich und ihren weiteren Lebensweg nachzudenken.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Neigung zur Unabhängigkeit
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die Eigenständigkeit im Denken und Urteilen und das Eintreten für eigene Überzeugungen zeigen, z. B.: Er gibt am Ende der Veranstaltung ehrliches Feedback, das auch negativ ausfallen kann. Er spricht über sich und seinen weiteren Lebensweg. Er überlegt kritisch und selbstständig.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • laut, weil gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Zusammenhangdenker: Zusammenhangdenker und Selberdenker verstärken sich gegenseitig. • Selbstvertrauender: Der Selberdenker und der Selbstvertrauende verstärken sich gegenseitig. • Natur- und Umweltfreund: Der Selberdenker reflektiert kritisch seinen Lebensstil. Das kann dazu beitragen diesen in Zukunft naturschonender zu gestalten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen, die dazu dienen, Selbstreflexion anzustoßen und zu eigenständigen Überlegungen zu ermuntern, z. B. ein Labyrinth, das einem Mandala ähnlich ist, als Anlass für das Nachdenken über sich und sein Leben verwenden, Analogien aus dem Wald heranziehen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, da selbstständiges Denken einen Wert des Idealisten im Selbstuniversum darstellt
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • s Reflektierender • z Ehrlicher • z Kritischer (teilweise)
Bemerkungen	Die Inhalte aus dem Gliederungspunkt „Beurteilung durch den Befragten“ stellen eine nachträgliche Bezugnahme auf das Selbstuniversum dar und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 60: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.3 Angstreduzierter

Ausprägung	A3.3 Angstreduzierter
Bezugsobjekte	Ängste und Befürchtungen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • verneinen oder relativieren das Vorhandensein von Gefahren im Wald, z. B.: Der Wald ist nicht gefährlich. • nennen Zuversicht, dass Befürchtungen überwunden beziehungsweise befürchtete Sachverhalte bewältigt werden können, z. B.: Das schaffe ich.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • keine Angst bzw. weniger Angst als zum Anfang der Veranstaltung, denn die Befürchtungen konnten abgebaut werden und sind nicht eingetreten • Erleichterung, dass Befürchtungen sich nicht bewahrheitet haben
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die die Überwindung von Ängsten widerspiegeln, die zu Beginn der Veranstaltung vorhanden waren
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • leise, wenn die Lautstärke als Angst interpretiert wird, die reduziert wurde • laut, weil gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich Positive Einstellung: Durch die Reduzierung von Ängsten wird der Weg frei für positive Einstellungen gegenüber den in diesem Bereich genannten Objekten (insbesondere gegenüber dem Wald). • Selbstvertrauender: Der Angstreduzierte und der Selbstvertrauende stärken sich gegenseitig. Der Angstreduzierte bezieht sich auf die Überwindung von Ängsten im Laufe der Veranstaltung (vergleiche Ängstlicher im Zielgruppenuniversum). Der Selbstvertrauende bezieht sich dagegen auf Selbstwert, Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeitserwartungen unabhängig von eventuell vorhandenen Ängsten.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Ängstlichen im Zielgruppenuniversum
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • ambivalent, denn Ängste sollen zwar abgebaut werden, aber etwas Angst sollte bleiben, da der Teilnehmer dadurch vorsichtig bleibt
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Angstreduzierter • m Beruhigter • t Ängstlicher
Bemerkungen	Die Inhalte aus dem Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 61: Idealbild, Bereich A: Kompetenz – Stimmentyp A3 Selbstkompetenter, Ausprägung A3.4 Kreativer

Ausprägung	A3.4 Kreativer
Bezugsobjekte	Kreative Kompetenzen
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben vorhandene kreative Fähigkeiten und kreative Inhalte, z. B. Zukunftsvisionen
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Neigung zu kreativen Tätigkeiten und Inhalten
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die die Entwicklung und Verwirklichung von kreativen Inhalten betreffen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • leise bei Unsicherheit über Reaktionen der Umwelt (diese Lautstärkeangabe orientiert sich an der Realität und gibt keine reine Idealvorstellung wieder) • laut bei Gelegenheit kreativ zu sein
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Stimmungszufriedener: Der Stimmungszufriedene und der Kreative verstärken sich gegenseitig. Der Kreative ist meist auch sensibel für Stimmungen. • Selbstvertrauender: Der Selbstvertrauende unterstützt den Kreativen bei der Umsetzung seiner Ideen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Betätigungsbedürftigen im Zielgruppenuniversum, die geeignet sind, Kreativbedürfnisse zu befriedigen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn um Probleme lösen zu können, ist Kreativität notwendig
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • p Kreativer (teilweise) • s Kreativer • s Träumer • s Visionär
Bemerkungen	Die Inhalte aus dem Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 62: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B1 Försterfreund

Stimmentyp	B1 Försterfreund
Bezugsobjekte	Förster (Waldpädagoge)
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Förster positiv, z. B. als kompetent, nett, guten Erklärer und Erzähler • drücken Zuneigung zum Förster aus
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zuneigung zum Förster • Bewunderung und Sympathie für den Förster
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die eine positive Einschätzung des Försters und Zuneigung zu ihm ausdrücken, z. B.: Ich will wie der Förster werden.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • laut, da gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereiche Kompetenz und Bedürfnisbefriedigung: Durch Handlungen des Försters gestärkte Kompetenzen und befriedigte Bedürfnisse fördern eine positive Einstellung gegenüber dem Förster. • Bereich Positive Einstellung: Positive Einstellungen gegenüber den anderen Einstellungsobjekten im Bereich unterstützen eine positive Haltung gegenüber dem Förster. • Wissensdurstiger: Die positive Einstellung gegenüber dem Förster motiviert zum weiteren Wissenserwerb.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Pädagogen und Wertschätzers im Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ aller Bereiche des Zielgruppenuniversums, die geeignet sind, ein positives Bild des Försters bei den Teilnehmern zu hinterlassen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Imageorientierten im Selbstuniversum. Die Wichtigkeit seines Auftretens wird von einigen Befragten relativiert und nicht als eigentliches Ziel der Waldpädagogik deklariert.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • j Bewundernder • m Freund • r Förster toll • z Kritischer (teilweise)
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 63: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B2 Forstwirtschaftsfreund

Stimmentyp	B2 Forstwirtschaftsfreund
Bezugsobjekte	Forstwirtschaft und Holznutzung
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben nachhaltige Nutzung des Waldes und dessen Vorteile beziehungsweise Unschädlichkeit, z. B.: Wir Menschen brauchen den Wald, denn er erbringt viele Leistungen für uns. Bäume fällen ist nicht schädlich. • nennen Gefahren nicht nachhaltiger Nutzung und Nachteile des Nutzungsverzichts, z. B.: Durch Übernutzung der Natur zerstört der Mensch seine Lebensgrundlage.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Sympathie gegenüber nachhaltiger Forstwirtschaft und Holznutzung
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die eine positive Einstellung zur nachhaltigen Forstwirtschaft und Holznutzung ausdrücken und die dazu dienen, auch andere davon zu überzeugen, z. B.: Er will die Eltern zum Heizen mit Holz überreden.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • laut, da gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Sachkompetenter: Das Wissen um nachhaltige Nutzung und globale Zusammenhänge fördert die positive Einstellung gegenüber nachhaltiger Forstwirtschaft und Holznutzung. • Försterfreund: Försterfreund und Forstwirtschaftsfreund stärken sich gegenseitig, da der Förster als nachhaltiger Bewirtschafter des Waldes wahrgenommen wird. • Wissensdurstiger: Die positive Einstellung gegenüber der Forstwirtschaft motiviert zum weiteren Wissenserwerb.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Wissensvermittlers und Überzeugenden im Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Kenntniserwerbers im Zielgruppenuniversum, die geeignet sind, ein positives Bild von nachhaltiger Wald- und Holznutzung bei den Teilnehmern zu hinterlassen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Wissensvermittlers und Überzeugenden im Selbstuniversum • ambivalent: Es wird von Befragten die Befürchtung geäußert, dass den Teilnehmern Überzeugungen aufgedrückt werden könnten, daher sollten die Teilnehmer die Möglichkeit haben, eine eigene Meinung zur Forstwirtschaft und Holznutzung zu entwickeln.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Naturnutzer • s Holzkopf • s Nutzungsfreund • s Vernünftiger • u Missionierter
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 64: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B3 Waldfreund

Stimmentyp	B3 Waldfreund
Bezugsobjekte	Wald
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beurteilen den Wald und den Aufenthalt in ihm positiv, z. B.: Der Wald ist wertvoll für mich, für die Menschen allgemein und für andere Lebewesen. Im Wald kann man sehr gut spielen, das muss ich öfter machen. Der Wald ist toll. • formulieren Zuneigung zum Wald, z. B.: Ich bin auf der Seite vom Wald und der Forstverwaltung.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Begeisterung und Sympathie für den Wald, insbesondere als Ort zum Spielen • Freude bei Aufenthalt im Wald
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die eine positive Einstellung zum Wald ausdrücken und die dazu dienen, auch andere davon zu überzeugen, z. B.: Er überredet die Eltern mit ihm in den Wald zu gehen. Er nimmt Gegenstände aus dem Wald mit nach Hause mit. Er erzählt vom Wald.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • tritt relativ häufig auf (diese Lautstärkenangabe orientiert sich an der Realität und gibt keine reine Idealvorstellung wieder) • laut, da gewünscht
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Angstreduzierter: Die Überwindung von anfänglichen Ängsten bezüglich des Waldes ermöglicht den Waldfreund. • Sachkompetenter: Der Waldfreund steht, in Ergänzung zum fachlichen Waldbezug des Sachkompetenten, für den positiven emotionalen Bezug zum Wald. Die positive Einstellung zum Wald motiviert den Wissendurstigen, mehr über den Wald zu erfahren. • Natur- und Umweltfreund: Die Begeisterung für den Wald stärkt den Natur- und Umweltfreund. • Bereich Bedürfnisbefriedigung: Dadurch dass Bedürfnisse im Wald gestillt werden konnten, wird eine positive Einstellung diesem gegenüber gefördert.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Wissensvermittlers, Freudevermittlers und Überzeugenden im Selbstuniversum sowie ○ die „Behandlung durch den Befragten“ bezüglich des Kenntniserwerbers, Tierkontaktbedürftigen, Betätigungsbedürftigen und Stimmungsbedürftigen im Zielgruppenuniversum, die geeignet sind, ein positives Bild des Waldes bei den Teilnehmern zu hinterlassen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Wissensvermittlers und Überzeugenden im Selbstuniversum
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • j Überzeugender (teilweise) • j Waldliebhaber • m Waldfan • r Erzähler • r Wald toll

	<ul style="list-style-type: none"> • s Gewonnener • s Motivierter (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt) • t Jäger und Sammler • t Unternehmungslustiger • u Begeisterter • u Erkennender
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 65: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B4 Veranstaltungsfreund

Stimmentyp	B4 Veranstaltungsfreund
Bezugsobjekte	Veranstaltung
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beurteilen die Veranstaltung und das Mitmachen bei Aktivitäten positiv, z. B.: Die Veranstaltung war toll. Es war doch interessant und vorteilhaft mitzumachen. • stellen Vergleiche an, die für die Veranstaltung positiv ausfallen, z. B.: Das war eine tolle Abwechslung vom Schulalltag. Der Terminstress daheim war nicht vorhanden.*)
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zufriedenheit als Grundstimmung • Begeisterung über die Veranstaltung • Zufriedenheit mit dem mehrtägigen Aufenthalt, aber auch Freude auf zuhause
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen und Handlungsabsichten, die positive Einstellung zur Veranstaltung ausdrücken und die dazu dienen, andere über die Veranstaltung zu informieren, z. B.: Er will länger dableiben. Er erzählt den Eltern, wie toll die Veranstaltung war. Er empfiehlt, die Veranstaltungen der Einrichtung zu besuchen. Er besucht weitere waldpädagogische Veranstaltungen.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • laut, da gewünscht • sehr leise oder nicht vorhanden, wenn der Veranstaltungsfreund als Desinteressierter interpretiert wird, dessen Desinteresse abgestellt und überwunden wurde, z. B.: Der Desinteressierte, der zum Anfang der Veranstaltung eventuell da war, ist verschwunden.
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Der Veranstaltungsfreund wird von allen anderen Stimmenkategorien im Idealuniversum unterstützt. Die Veranstaltung wird als positiv angesehen, wenn Kompetenzen gefördert wurden (Bereich Kompetenz), die Einstellungsobjekte im Bereich Positive Einstellung positiv erscheinen und alle Bedürfnisse befriedigt wurden (Bereich Bedürfnisbefriedigung).
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Pädagogen und Wertschätzers im Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ der Bereiche im Zielgruppenuniversum, die geeignet sind, ein positives Bild der Veranstaltung bei den Teilnehmern zu hinterlassen
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Pädagogen und Wertschätzers im Selbstuniversum und stellt ein positives Feedback für die geleistete Arbeit dar. Es ergeben sich erwünschte Folgeeffekte, z. B. kommen die Teilnehmer wieder und Themen können vertieft werden. • ambivalent, denn durch das Reden über die Veranstaltung werden andere potenzielle Teilnehmer vorbereitet, was es für die Zukunft erschwert, die Teilnehmer zum Staunen zu bringen.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • a Dableiber (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt) • f Begeisterter • f Fan • j Begeisterter • m Abschied • m Desinteressierter • m Erholter

	<ul style="list-style-type: none"> • p Begeisterter • t Zufriedener • z Begeisterter • z Redner • z Zufriedener
Bemerkungen	<p>Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.</p> <p>*) mögliche Aussage bei mehrtägigen Aufenthalten</p>

Tabelle 66: Idealbild, Bereich B: Positive Einstellung – Stimmentyp B5 Natur- und Umweltfreund

Stimmentyp	B5 Natur- und Umweltfreund
Bezugsobjekte	Natur- und Umweltschutz
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • drücken Ideale und Werte in Bezug auf Natur und Umwelt aus und die Bereitschaft, dementsprechend zu handeln, z. B.: Die Nutzung der Natur ist ein wichtiges Thema. Ich kann durch die Änderung meines Verhaltens einen Beitrag leisten, die Welt zu verbessern. • problematisieren umweltschädliche Aspekte bisherigen Handelns, z. B.: Mein bisheriges Handeln war problematisch.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Verantwortungsgefühl für Natur und Wald • Liebe zur Natur
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die einen Beitrag zu Natur- und Umweltschutz darstellen, z. B. helfen wollen, Wald zu pflanzen, sich für die Umwelt einsetzen, Müll mit nach Hause nehmen
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • umso lauter, je älter die Teilnehmern sind • kontinuierlich im Hintergrund vorhanden, anlassbezogen lauter
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Waldfreund: Der Waldfreund und der Natur- und Umweltfreund verstärken sich gegenseitig. • Bereich Kompetenz: Die erworbenen Kompetenzen helfen dabei, sich effektiv für den Natur- und Umweltschutz einzusetzen. • Bereich Bedürfnisbefriedigung: Dadurch dass Bedürfnisse in der Natur gestillt werden konnten, wird eine positive Einstellung dieser gegenüber gefördert.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Pädagogen im Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Bereichs Kenntnisse Wald im Zielgruppenuniversum, die geeignet sind, Sympathie und Handlungsbereitschaft für Natur- und Umweltschutz zu fördern
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Pädagogen und Idealisten im Selbstuniversum. Teilweise sehen Befragte den Schutz von Natur und Wald als übergeordnetes Ziel der Waldpädagogik, andererseits wird relativiert, dass entsprechende Handlungen der Teilnehmer nicht sehr wahrscheinlich sind.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Umweltschützer • j Engagierter • s Macher • s Motivierter • s Veränderter (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt) • u Weltretter • z Korrekter
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 67: Idealbild, Bereich C: Bedürfnisbefriedigung – Stimmentyp C1 Betätigungszufriedener

Stimmentyp	C1 Betätigungszufriedener
Bezugsobjekte	körperliche Betätigung
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Aktivitäten, die gewünschte Betätigungsmöglichkeiten boten, und beurteilen sie positiv
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • zufrieden erschöpft • Freude und Erleichterung über Betätigungsmöglichkeiten
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die darauf abzielen, erlebte Betätigungsformen, im Wald und außerhalb, zu wiederholen, z. B.: Er will Spiele auf dem Pausenhof wiederholen.
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • leise, wenn als Bedürfnis interpretiert, das gestillt wurde • laut, wenn als Ausmaß der Befriedigung des Bedürfnisses interpretiert • das Bedürfnis nach bestimmten Betätigungsformen (z. B. kreative Gestaltung) kann nicht vollständig gestillt werden, da die Zeit nicht ausreicht und weitere konkurrierende Ziele verfolgt werden
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich Positive Einstellung: Befriedigte Bedürfnisse fördern positive Einstellungen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Freudevermittlers und Wertschätzers im Selbstuniversum sowie ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Betätigungsbedürftigen im Zielgruppenuniversum
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Freudevermittlers und Wertschätzers im Selbstuniversum
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • f Ausgetobter • j Zufrieden Ausgepowerter • p Kreativer (teilweise) • p Spieler • p Sportler • t Verspielter • z Spieler
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 68: Idealbild, Bereich C: Bedürfnisbefriedigung – Stimmentyp C2 Sozial Zufriedener

Stimmentyp	C2 Sozial Zufriedener
Bezugsobjekte	Soziale Interaktion
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben als positiv erlebte soziale Interaktionen, die während der Veranstaltung stattgefunden haben, z. B.: Alles verlief harmonisch. Wir waren ein gutes Team. Alle wurden gerecht behandelt. Der Förster hat auf alle reagiert.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zufriedenheit mit gemeinsamen Leistungen und dem Zusammenwirken der Beteiligten (Teilnehmer und Lehrer) • Freude über wertschätzenden und gerechten Umgang
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • schildern Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, weiterhin Wertschätzung und gerechte Behandlung erleben zu können
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • leise, wenn als Bedürfnis interpretiert, das gestillt wurde • laut, wenn als Ausmaß der Befriedigung des Bedürfnisses interpretiert
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich Positive Einstellung: Befriedigte Bedürfnisse fördern positive Einstellungen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Freudevermittlers, Sozialtrainers, Wertschätzers und Idealisten im Selbstuniversum sowie ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Sozial Bedürftigen im Zielgruppenuniversum
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Freudevermittlers, Sozialtrainers, Wertschätzers und Idealisten im Selbstuniversum.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • r Team • s Ernstgenommener (ursprünglich im Zielgruppenbild aufgeführt) • t Harmonischer
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

Tabelle 69: Idealbild, Bereich C: Bedürfnisbefriedigung – Stimmentyp C3 Stimmungszufriedener

Stimmentyp	C3 Stimmungszufriedener
Bezugsobjekte	stimmungsvolle Aktivitäten
Kognitionen	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben stimmungsvolle Aspekte der Veranstaltung und beurteilen sie positiv, z. B.: Das war eine tolle Stimmung. Durch die Veranstaltung habe ich etwas für mein Herz gewonnen. Den Wald kann man mit allen Sinnen genießen. Der Wald ist besser als alles auf dem Bildschirm.
Emotionen	<ul style="list-style-type: none"> • Zufriedenheit mit erlebten stimmungsvollen Aktivitäten
Handlungsdispositionen	<ul style="list-style-type: none"> • Handlungen und Handlungsabsichten, die dazu dienen, Stimmungen erneut zu erleben
Auftreten	<ul style="list-style-type: none"> • leise, wenn als Bedürfnis interpretiert, das gestillt wurde • laut, wenn als Ausmaß der Befriedigung des Bedürfnisses interpretiert
Beziehungen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereich Positive Einstellung: Befriedigte Bedürfnisse fördern positive Einstellungen. Durch das Erleben gefühlvoller Stimmungen im Wald, wird eine positive Einstellung gegenüber dem Wald geweckt (Waldfreund). Durch die emotionale Bindung an den Wald wird das Engagement für Wald und Natur gestärkt (Natur- und Umweltfreund). • Wissensdurstiger: Der Stimmungszufriedene steht im Spannungsverhältnis zum Wissensdurstigen, denn er hat Interesse an Emotionen und nicht an Wissen. • Kreativer: Der Kreative ist meist auch sensibel für Stimmungen.
Behandlung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • nennen Handlungen <ul style="list-style-type: none"> ○ des Freudevermittlers und Wertschätzers im Selbstuniversum ○ aus Gliederungspunkt „Behandlung durch den Befragten“ des Stimmungsbedürftigen im Zielgruppenuniversum
Beurteilung durch den Befragten	<ul style="list-style-type: none"> • positiv, denn sein Auftreten erfüllt Zielsetzungen des Freudevermittlers und Wertschätzers im Selbstuniversum.
Zugeordnete innere Stimmen	<ul style="list-style-type: none"> • p Gemütvoller (teilweise) • s Freund • t Genießer
Bemerkungen	Die Inhalte aus den Gliederungspunkten „Behandlung durch den Befragten“ sowie „Beurteilung durch den Befragten“ stammen vor allem aus Informationen des Selbst- und Zielgruppenuniversums und entstammen nur zum geringen Teil den Interviews zum Idealbild.

10.2 Konstruktadäquanz-Tabelle: Zuordnung von inneren Stimmen zu Stimmenkategorien

In Tabelle 70 ab Seite 278 werden in den einzelnen Zellen der aufgespannten Matrix jeweils zwei Zahlen angegeben. Die erste steht für die Anzahl ganz zugeordneter innerer Stimmen, die zweite für die Anzahl teilweise zugeordneter innerer Stimmen. In der letzten Spalte rechts, welche die Bezeichnung „B“ („B“ steht für „Befragte“) führt, wird in den Zellen die Anzahl der Befragten aufgeführt, die innere Stimmen nannten, die entweder ganz oder teilweise der Stimmenkategorie zugeordnet werden konnten. Auch hier werden zwei Zahlen dargestellt: Die erste gibt die Anzahl der Befragten wieder, deren genannte innere Stimmen ganz zugeordnet wurden, die zweite gibt die Anzahl der Befragten wieder, deren innere Stimmen ganz oder teilweise zugeordnet wurden. Die Spaltennamen a, f, j, m, p, r, s, t, u, z geben codierte Bezeichnungen für die einzelnen Befragten wieder.

Besitzt ein Stimmentyp Ausprägungen, dürfen **nur** diese und **nicht** die Stimmentypen zur Einschätzung der Konstruktadäquanz herangezogen werden. Der Anspruch, Übereinstimmung in der Konstruktion zwischen Stimmenkategorie und innerer Stimme zu erreichen, wird dann nur für die einzelnen Ausprägungen erhoben (vergleiche Kapitel 3.2.2.1 ab Seite 55).

Die Zahlen für den Befragten a können nicht zur Ermittlung der Konstruktadäquanz verwendet werden, da die Aggregierungseinheiten „Innere Stimme“ erst in der Analyse durch den Forscher gebildet wurden. Der Befragte hat statt innerer Stimmen nur Gefühle geschildert (vergleiche Kapitel 4.1 ab Seite 60).

Desweiteren wurden in Einzelfällen innere Stimmen zwischen Befragungsthemen verschoben. Das heißt, sie wurden bei einem Befragungsthema genannt, passen aber von der Aussage her besser zu einem anderen Befragungsthema und wurden aus diesem Grund in der Analyse diesem zugeschlagen. Auch diese inneren Stimmen dürfen nicht zur Einschätzung der Konstruktadäquanz herangezogen werden, da ihre Positionierung nicht der ursprünglichen Einordnung des Befragten entspricht.

Zur vereinfachten Orientierung werden Zahlen, die zur Einschätzung der Konstruktadäquanz geeignet sind, fett gedruckt.

Tabelle 70: Tabelle zur Einschätzung der Konstruktadäquanz

Stimmentyp bzw. Ausprägung	Befragter										B
	a ¹	f	j	m	p	r	s	t	u	z	
Selbstuniversum											7 10
A1 Pädagoge											7 10
A1.1 Wissensvermittler		2 0		0 1		1 0	0 1	2 1		1 0	4 6
A1.2 Freudevermittler		1 0	0 1			1 1	0 2	2 0	1 0		4 6
A1.3 Überzeugender			1 0	0 1			0 1	0 1	1 0		2 5
A1.4 Sozialtrainer	1 ¹ ;0				0 1						1 2
A2 Wertschätzer											9 9
A2.1 Wünsche-Erkenner	1 ¹ ;0	1 0					2 0			4 0	4 4
A2.2 Behüter	2 ¹ ;0			1 0	1 0			1 0			4 4
A2.3 Menschenfreund	2 ¹ ;0					2 0		3 0	1 0	3 0	5 5
A3 Abwerter											8 8
A3.1 Genervter			1 0	1 0			1 0	2 0		1 0	5 5
A3.2 Zorniger	1 ¹ ;0	2 0			1 0			1 0			4 4
B1 Selbstsicherer		2 0		1 0	1 1		1 1				4 4
B2 Unsicherer	1 ¹ ;0	1 0	2 0	1 0	1 0		1 ² 0	1 0			7 7
B3 Motivierter											10 10
B3.1 Tätigkeitserfreuter	1 ¹ ;0		1 1	1 0		1 0	2 0		1 0	1 0	7 7
B3.2 Idealist				1 0	1 0		1 0	1 1			4 4
B3.3 Leistungsorientierter							2 0	2 0	0 1		2 3
B3.4 Imageorientierter		1 0	2 0	1 0		1 0		1 0			5 5
C1 Lehrerorientierter ³					1 0						1 0
C2 Vorgabenorientierter	0;1 ¹				1 0			1 0	2 0	2 0	4 5
C3 Kreativer					1 0		1 0	2 0	0 1	1 0	4 5
C4 Standardanbieter							1 0	2 0			2 2
C5 Gestresster											6 6
C5.1 Überlasteter		2 0					1 0				2 2
C5.2 Konkurrenzaufgaben-Belasteter			1 0			1 0	2 0		2 0	1 0	5 5
Zielgruppenuniversum	a	f	j	m	p	r	s	t	u	z	B
A1 Hingewandter											10 10
A1.1 Begeisterter		1 0	2 0	1 0	1 0	1 0	1 0	1 0	1 0		8 8
A1.2 Neugieriger	1 ¹ ;0	1 0	1 0			1 0	1 0	1 0		1 0	7 7
A2 Abwartender		1 0	1 0	1 0				1 0			4 4
A3 Abgewandter											8 8
A3.1 Ängstlicher	1 ¹ ;0			1 0	1 0			1 0	1 0		5 5
A3.2 Anstrengungsvermeider	1 ¹ ;0		1 0		1 0			1 0			4 4
A3.3 Abgelenkter	1 ¹ ;0			1 1							2 2

A3.4 Gelingweilte	1 ¹ ;0						1 0		1 0		3 3
A3.5 Ablehnende	1 ¹ ;1 ¹	1 0	1 0	0 1	2 0			1 0			5 6
B1 Kenner					1 0	0 1	1 0	1 1	0 1	0 1	3 6
B2 Kenntniserwerber											7 9
B2.1 Wissbegieriger	1 ¹ ;0	1 0	1 0	1 0		0 1		0 1	0 1	1 0	4 7
B2.2 Entdecker							2 0		1 1	1 0	4 4
C1 Miteinanderorientierter	0;2 ¹			0 2	0 2						0 3
C2 Försterorientierter	0;1 ¹				1 2	2 0		1 0		0 1	3 5
D1 Physisch Bedürftiger							1 0	1 0			2 2
D2 Tierkontaktbedürftiger	1 ¹ ;0								2 0	1 0	3 3
D3 Betätigungsbedürftiger		1 0	1 0	1 0	1 1 ²		1 0	2 0	4 0	1 0	8 8
D4 Sozial Bedürftiger	1 ¹ ;0			0 1						1 0	2 3
D5 Stimmungsbedürftiger					0 1 ²			1 0			1 2
Idealuniversum	a	f	j	m	p	r	s	t	u	z	B
A1 Sachkompetenter											9 9
A1.1 Wissensdurstiger		1 0	1 0	1 0	2 0		1 0	1 0	1 0	2 0	8 8
A1.2 Wissender	2 ¹ ;0		1 0		1 0		1 ² 0	2 0		1 1 ²	6 6
A1.3 Zusammenhangdenker							2 0		1 0		2 2
A2 Sozialkompetenter	2 ¹ ;0				1 0		2 0			1 0	4 4
A3 Selbstkompetenter											8 9
A3.1 Selbstvertrauender	1 ¹ ;0	1 0				1 0	3 0		1 0	1 0	6 6
A3.2 Selberdenker							1 0			1 1	2 2
A3.3 Angstreduzierter	1 ¹ ;0			1 0				1 0			3 3
A3.4 Kreativer					0 1		3 0				1 2
B1 Försterfreund			1 0	1 0		1 0				0 1	3 4
B2 Forstwirtschaftsfreund	1 ¹ ;0						3 0		1 0		3 3
B3 Waldfreund			1 1	1 0		2 0	1 1 ²	2 0	2 0		6 6
B4 Veranstaltungsfreund	1 ² ;0	2 0	1 0	3 0	1 0			1 0		3 0	7 7
B5 Natur- und Umweltfreund		1 0	1 0				2 0 +1 ² 0		1 0	1 0	5 5
C1 Betätigungszufriedener		1 0	1 0		2 1			1 0		1 0	5 5
C2 Sozial Zufriedener						1 0	1 ² 0	1 0			3 3
C3 Stimmungszufriedener					0 1		1 0	1 0			2 3

¹) = Die Aggregationseinheiten „Innere Stimme“ wurden vom Forscher in der Analyse gebildet und stammen nicht vom Befragten. Die Kennzahlen dürfen daher nicht zur Einschätzung der Konstruktadäquanz herangezogen werden. Die Nennungen des Befragten wurden jedoch in der Spalte „B“ berücksichtigt.

²) = aus Interview zu anderem Befragungsthema

³) = Inhalte zum Lehrerorientierten werden durch zusätzliche Frage im Interview nach dem Lehrerverhalten und dem Umgang damit generiert