

Ladislav NYKL & Renate MOTSCHNIG-PITRIK¹ (Wien)

Encountergruppen im Rahmen des ganzheitlichen Lernens an den Universitäten Wien und Brunn – Motivation, Kontext, Prozesse, Perspektiven

Zusammenfassung

Die steigende Komplexität unserer Gesellschaft stellt immer neue Anforderungen an exakte jedoch auch einfühlsame Kommunikation. Das Interesse an teamfähigen und konfliktlösungsfähigen Persönlichkeiten wächst, wie auch an neuen Formen des Lehrens und Lernens. Es werden Methoden gesucht, die helfen, das rezeptive Lernen ganzheitlich mit unmittelbaren kommunikativen Prozessen zu ergänzen und neben Fachwissen auch Fertigkeiten und Haltungen einfließen zu lassen. Wir arbeiten mit dem Personzentrierten Ansatz nach C. Rogers, insbesondere mit Encountergruppen, um den Studierenden neue und einmalige Wege ihrer, auch von der Wirtschaft erwünschten, persönlichen Weiterentwicklung zu öffnen. Dabei aktivieren wir subjektive Dispositionen, die eine sinnvolle und konstruktive Verbindung aller Lehr/Lernformen ermöglichen. Wir begannen in Wien mit Workshops, danach folgten Lehrveranstaltungen, welche Encountergruppen beinhalten, wobei wir die ablaufenden Prozesse erforschten. Hier beschreiben wir konkrete Gruppensituationen, reflektieren Lern- und Entwicklungsprozesse und diskutieren die Ergebnisse einer ersten Studie zum Einfluss der Lehrveranstaltung auf persönliche Haltungen der Studierenden. Wenngleich quantitativ vor allem eine höhere Akzeptanz der Studierenden resultierte, folgten aus dem qualitativen Teil differenzierte Aussagen über die Effekte der Lehrveranstaltung. Das Erreichen der Hauptziele der verbesserten Kommunikation, die in Wien und Brunn in Richtung der Berufziele weiter differenziert ist, liegt in den Prozessen der Encountergruppen nach C. Rogers.

Schlüsselwörter

Personzentrierter Ansatz, Encountergruppen, Personzentrierte Kommunikation, ganzheitliche Entwicklung, Lernen auf drei Ebenen, Wirtschaft, Technik, neue Medien

Encounter groups for Whole-Person Learning at the Universities of Vienna and Brno – Motivation, Context, Processes, Perspectives

Abstract

The growing complexity of our knowledge society poses novel requirements on precise and empathic communication. There is growing interest in team-oriented persons who are capable of resolving conflict as well as in innovative kinds of

¹ e-Mail: renate.motschnig@univie.ac.at

teaching and learning. Methods are sought that complement receptive learning with immediate communicative processes involving the whole person at the level of knowledge, skills and attitudes.

We employ the Person Centered Approach, in particular encounter groups, according to C. Rogers to open up new, unique ways of personal development for students' professional as well as personal lives. We activate subjective dispositions that allow for a meaningful and constructive composition of various forms of teaching/learning. We started in Vienna with workshops and proceeded with offering courses that included encounter groups. In this paper we describe concrete group situations, reflect learning- and personal growth processes, and discuss the results of an initial study on the course's influence on personal attitudes. While quantitatively it was primarily an increase in students' acceptance or respect towards their colleagues, the qualitative part of the study resulted in differentiated findings about the effects of the course on the participants. The processes of the encounter groups according to C. Rogers turned out to be the main means to reach the major goal, namely that of improved communication, even though students' professional orientations and targets were different in Vienna and Brno.

Keywords

Person-Centered Approach, encounter groups, Person-Centered communication, whole-person learning, learning on three levels, economics, technology, new media

1 Einleitung

Im Rahmen der Erforschung neuer Formen des Lehrens und Lernens setzten wir uns zum Ziel, die oft fehlende Komponente des direkten Begegnens und die spezifische Wirkung der zwischenmenschlichen Beziehung hervorzuheben. In diesem Sinne streben wir eine Verbindung zwischen verschiedenen Lehr/Lernansätzen und dem Erleben einer Erfahrung (siehe, ROGERS, 1985, Seite 201) an und erforschen ihre Wirkung. Unser Versuch war, das Lernen in Workshops mit Übungen und Verwendung *neuer Medien* mit den Prozessen der Encountergruppen nach C. ROGERS (1970; 1984) zu ergänzen. So mündeten in der Entstehungsgeschichte dieser Veranstaltung die ersten kurzen Kommunikationsworkshops, wo schon einige Grundsätze des Personzentrierten Ansatzes vermittelt wurden, in die Lehrveranstaltung „Personzentrierte Kommunikation“. Darin wurden die theoretischen Grundlagen des Personzentrierten Ansatzes in Workshops kurz erarbeitet und danach fanden die Encountergruppen statt. Die letzteren bezogen wir auf Grund der Überzeugung ein, dass ihre substantiellen Prozesse eine besondere, durch andere Formen des Lernens kaum replizierbare Qualität besitzen: Sie können das Potential, die grundlegenden zwischenmenschlichen Voraussetzungen für eine förderliche und effektive Kommunikation und Kooperation nachhaltig aufbauen, wie in den Schriften von C. ROGERS hervorgehoben wird.

Diese Ziele stehen in vollem Einklang mit der von der EAEA (European Association for the Education of Adults) ausgesprochenen Ausrichtung bezüglich *Schlüsselqualifikationen*. METZ (2004) stellt fest, dass es einen Bedarf an einem neuen Curriculum mit folgenden Akzenten gibt:

„Traditionally, the curriculum consisted of three elements: knowledge, skills, attitudes, which tends to value knowledge above skills, and skills, above attitudes. Experiences of life suggest other priorities: positive attitudes are key to a rewarding life and job, skills are also more important than knowledge. These priorities should be asserted in the development of a new curriculum, which would raise the value of social capital, civil society and the role of non-formal learning.”

Während in Wien in den aller ersten Übungen Aspekte wie Management, Kommunikation und die Auswirkung des Personenzentrierten Unterrichtes und Zuganges im Vordergrund standen, war dies in der folgenden Lehrveranstaltung „Personenzentrierte Kommunikation“ zweierlei: Sowohl die Vermittlung des Lehrstoffes unter Anwendung der E-Learning-Lernplattform CEWebS (MANGLER & DERNTL, 2004) als auch die Erfahrung der Studierenden einer spezifischen Haltung für umfassende Wahrnehmungen und bessere und konstruktive Kommunikation in den Encountergruppen selbst.

Diese Studie umfasst auch die Erfahrungen im Unterricht an der Universität in Brünn. Es ergab sich, dass die Einführung sowohl für Psychologen als auch für Informatiker einige Parallelen aufweist, weswegen wir sie vergleichen und auch die Kommunikation über Internet ähnlich einsetzen.

In diesem Artikel geht es uns darum, unsere Erfahrungen aus der Integration von Encountergruppen in universitäre Lehrveranstaltungen verschiedener Fakultäten einer Hochschulregion mit unseren Lesern zu teilen. Weiters auch darum, ein konkretes *Beispiel gelebter Studierendenorientierung* möglichst lebhaft nachempfinden zu lassen und darüber hinaus die ersten Ergebnisse einer qualitativen und quantitativen Studie mit den Lesern zu teilen und dadurch weitere Forschung und Entwicklung zu motivieren. Zuvor legen wir die Eigenheiten der beiden Kontexte, der Psychologie in Brünn und der Wirtschaftsinformatik in Wien dar, um auch den speziellen Anliegen der beiden Fachrichtungen gerecht zu werden.

Brünn

An der Masaryk Universität in Brünn lag der Schwerpunkt in der Einführung der Personenzentrierten Beratung und Psychotherapie mittels personenzentrierter Selbsterfahrung.

Der Autor ist überzeugt, dass es die existentielle Anforderung besonders in den Sozialberufen ist, die eigene Fähigkeit zu erweitern, Gefühle und Erfahrungen, wie auch die momentane Beziehung und die gesamte Situation immer exakter wahrzunehmen, zu verstehen und förderlich zu symbolisieren. Es ist gerade das, was in den Encountergruppen erlebt wird und sich entfaltet. Der Schwerpunkt in Brünn lag also in den Gruppenprozessen, so dass die Studierenden ansatzweise die spezifischen Erfahrungen erwerben, dass sie bei sich selbst erleben, was sie als konstruktiv und heilend für Klienten oder für jegliche Beziehung verstehen. Das Seminar soll nondirektiv auch die Prozesse der Auflösung eigener Introjektionen vermitteln, denn wie sollte ein Psychologe konstruktiv helfen, wenn er voreingenommen und voll von Konstrukten überfüllt wäre.

Ein neu eingeführtes Seminar für Studienanfänger an der Fakultät für Sozialwissenschaften sollte allgemeines Wissen vermitteln und zielte auf eine Einführung in die Personenzentrierte Kommunikation ab.

Bemerkung: Den Unterschied zwischen den Sozialberufen und den anderen Berufen sehen wir darin, dass in üblichen Berufen auch die Betriebsziele und die eigene Verantwortungsposition zu diesen Zielen kongruent zueinander einbezogen werden müssen. Die Entfaltung der dispositiven, in den Encountergruppen erworbenen Haltungen und Fähigkeiten weisen keine signifikanten Unterschiede für unterschiedliche Berufssparten aus. Die Fähigkeit, eigene Gefühle als das sich im Wahrnehmungsprozess bewegende Abbild der Außenwelt richtig zu verstehen, bedeutet eben, sich selbst und mittels der Empathie zugleich die komplexe Umgebung zu verstehen. Der förderliche und echte Ausdruck gibt dann die Richtung der Interaktion.

Wien

Durch die Internationalisierung der Lehre und den steigenden Einfluss neuer Medien, allen voran das Internet, steht die universitäre Lehre für Innovationen offen und wächst an Bedeutung (EU, 2001; MAYER & TREICHEL, 2004). Dies sehen wir als den optimalen Zeitpunkt, für die Wissensorientierung und Technologisierung einen zwischenmenschlichen Ausgleich zu schaffen. Die Grundidee ist sehr einfach: Wenn Studierende viel von ihrem intellektuellen Wissen in computerunterstützter Form erwerben, können die Präsenzphasen dazu verwendet werden, Stoff in Teams zu erarbeiten, zu diskutieren und sich in Gruppen auszutauschen (MOTSCHNIG-PITRIK, 2002). Weitere Schritte für die Persönlichkeitsentwicklung können dann in Encountergruppen erworben werden.

Den Ausschlag für die Einführung der Encountergruppen bot eine Umfrage bei Betrieben über die Anforderungsprofile der Wirtschaft an die Absolventen. Von über 110 Anforderungsbegriffen wurden soziale Kompetenz, Teamfähigkeit, analytisches Denken und Kommunikationsfähigkeit an die führenden Stellen gereiht. In einer anschließenden Podiumsdiskussion wurde vermutet, dass die Anforderungen an Absolventen anderer Studienrichtungen ähnlich ausfallen würden. Darin sehen wir einen Nachweis des hohen Stellenwertes interpersoneller Haltungen und Fertigkeiten und somit auch einen Anspruch, diese im Unterricht geeignet zu fördern (MOTSCHNIG-PITRIK, 2002).

Unsere Frage war: *Wie* kann soziale Kompetenz, die Fähigkeit, mit anderen verständlich und gerecht zu kommunizieren und in Teams hilfreich und effizient zusammenzuarbeiten im universitären Kontext ganzheitlich gefördert werden? Unserer Suche nach geeigneten Rahmen oder Settings lag Rogers' Theorie und Erkenntnis zugrunde, nämlich dass das Assimilieren von völlig neuen Erfahrungen in Gruppenprozessen zum Wachstum in Richtung Ganzheitlichkeit und Konsistenz einer Person mit und in ihrer inneren Welt führt.

Ein Vergleich der Anforderungsprofile der Wirtschaft mit dem Profil einer im Klima der Encountergruppen wachsenden Person ergab eine signifikante Übereinstimmung hinsichtlich zahlreicher Eigenschaften wie, besseres Verstehen von sich selbst und anderen, mehr Akzeptanz anderen gegenüber, erhöhte Fähigkeit mit Problemen umgehen zu können. Die Förderung dieser Profile in der Ausbildung sehen wir als eine konkrete Maßnahme zur Erhöhung der Qualifikation der Studierenden in ihren Berufen ("Employability"), wie auch in Bologna Prozess angestrebt (siehe z.B. Bologna Process, 2004).

Die Ergänzung zu den Lernprozessen in Workshops bieten also die Encountergruppen, wo eine andere Art der intra- und interpersonellen Weiterentwicklung, nämlich die Prozesse des Assimilierens von eigener Erfahrung erlebt werden können. Dadurch wird die geordnete emotionale und persönliche Basis ausgeweitet und zugleich auch für das Aufnehmen neuer Perspektiven geöffnet (NYKL, 2004). Im Verlauf unserer 3 jährigen Arbeit zeigte es sich, dass auch in Brünn die Seminare ähnlich strukturiert werden. Auch hier suchte der Autor den Weg, sowohl die Theorie zu vertiefen, als auch die Gruppenprozesse entfalten zu lassen und dadurch den Studierenden die besonderen Erfahrungen zu ermöglichen.

In diesem Artikel charakterisieren wir zunächst unser Modell des Lernens auf drei Ebenen. Es folgt unmittelbar aus C. ROGERS ganzheitlichem signifikantem Lernen (ROGERS, 1961; 1983; ROGERS & FREIBERG, 1994), differenziert es jedoch auf drei Ebenen: den Intellekt, soziale Fertigkeiten und die Ebene der Intuitionen, Gefühle, Einstellungen (NYKL & MOTSCHNIG-PITRIK, 2002), und ermöglicht somit die integrative Vermittlung der im Bologna Vertrag verankerten Schlüsselqualifikationen (vgl. z.B. den Bericht zum internationalen Seminar Bologna process, Ghent, June, 2004).

Es folgt eine Beschreibung der Umsetzung des ganzheitlichen Lernens im Rahmen der Lehrveranstaltung „Personenzentrierte Kommunikation“, die wir im Wintersemester 2003/04 an der Fakultät für Informatik der Universität Wien einführen. Dann schildern wir kurz den Kontext der Seminare zum „Personenzentrierten Ansatz“ an der Fakultät für Sozialwissenschaften und der Philosophischen Fakultät der Masaryk Universität Brünn.

Den Schwerpunkt der Studie bilden die Kapitel über die Einbettung der Encountergruppen in universitäre Lehrveranstaltungen, die Ergebnisse der Selbstevaluierung der Studierenden, eine erste quantitative Studie zum Einfluss der Lehrveranstaltung auf personenzentrierte Haltungen der Studierenden und die Erfahrungen zu den Gruppenprozessen. Das folgende Zitat erfasst erstaunlich genau auch unsere Anliegen. Es ist entlehnt aus: The Carl Rogers Reader, chapter 21” The Interpersonal Relationship in the Facilitation of Learning.” p. 304; H. KIRSCHENBAUM, V., L. HENDERSON, eds. Constable, London, 2002 (first printed in 1990).

„We are, in my view, faced with an entirely new situation in education where the goal of education [...] is the facilitation of change and learning. The only man who is educated is the man who has learned how to learn [...] how to adapt and change [...]. Changingness, a reliance on process rather than upon static knowledge, is the only thing that makes any sense as a goal for education in the modern world. [...] When I have been able to transform a group into a community of learners, then the excitement has been almost beyond belief. To free curiosity; to permit individuals to go charging off in new directions dictated by their own interests; to unleash the sense of inquiry; to open everything to questioning and exploration; [...] Out of such a context arise true students, real learners, creative scientists and scholars, and practitioners, the kind of individuals who can live in a delicate but ever-changing balance between what is presently known and the flowing, moving, altering problems and facts of the future.”

2 Kommunikation und ganzheitliche Entwicklung² auf drei Ebenen

Zahlreiche wissenschaftliche Studien (ASPY, 1972; BARRETT-LENNARD, 1998; CORNELIUS-WHITE et al., 2004; MOTSCHNIG-PITRIK, 2004; NYKL & MOTSCHNIG-PITRIK, 2002; ROGERS, 1961, 1983; ROGERS & FREIBERG, 1994; TAUSCH & TAUSCH, 1998) zeigen, dass das Lernen am nachhaltigsten ist, wenn es *drei Entwicklungsebenen* – den Intellekt, die Ebene der (sozialen) Fertigkeiten und die Basis der Intuitionen oder Gefühle – kongruent zueinander einbezieht. Der konventionelle Unterricht bleibt jedoch dabei, die drei Ebenen getrennt zu halten bzw. die Wachstumsprozesse zu übersehen und den weitaus überwiegenden Teil auf der intellektuellen Ebene anzusiedeln. Den so gewonnenen Erkenntnissen fehlen somit ganzheitliche organismische Zusammenhänge (MOTSCHNIG-PITRIK & NYKL, 2003).

Im Gegensatz dazu tendieren jedoch die ganzheitlichen Entwicklungsprozesse dazu, die Fähigkeit jedes einzelnen zu erweitern, sein Spektrum der Wahrnehmungen geordnet zu vergrößern und sie beeinflussen das Verhalten nachhaltig konstruktiv (ROGERS, 1961; 1985; DAMASIO, 2000). Sie erscheinen daher bedeutend und sowohl aus sozialer als auch wirtschaftlicher Sicht zukunftsorientiert. Der soziale Kontext und das Wachsen der intuitiven Ebene führen auch zu einer hohen inneren Motivation (MOTSCHNIG-PITRIK, 2004; MOTSCHNIG-PITRIK & MALLICH, 2004) und einem besseren Verständnis in der Beziehung.

Das personenzentrierte ganzheitliche Lernen ist insbesondere auf persönliche Anpassung (personal adjustment, situatives Verhalten) ausgerichtet und betont selbst-initiierte Aktivität (self-initiative learning), Kreativität und Eigenverantwortung (ROGERS 1961, SEINE 292), wie auch besseres Problemlösen, das oft Intuition erfordert (DAMASIO, 2000). Im Folgenden betrachten wir differenziert Kommunikationsprozesse, die im Kontakt zwischen Menschen auf den genannten drei Ebenen ablaufen³.

- In den Schulen und an den Universitäten beginnt die gewohnte Kommunikation mit den Vorträgen und sachlichen Erklärungen. Das primäre Ziel dieses Angebotes ist die Vermittlung von Fachwissen. Diese Ebene ist für viele Vorgänge in der Beziehung zwischen zwei Personen völlig ungeeignet und das Verbleiben in der Sachebene meidet oft die Problematik absolut.
- Eine weitere Kommunikationsart bieten Übungen und Diskussionen, sachliche Gespräche und jedenfalls Erklärungen, um Fertigkeiten zu konditionieren. Hier kann eine lebendige Kommunikation besteht, soweit die Übungen in Gruppen durchgeführt werden. Diese Art der Kommunikation bietet dem einzelnen

² C. ROGERS spricht hier von „significant learning“, jedoch ist der Begriff „Lernen“ heute sehr mehrdeutig.

³ Introjierte, gelernte und übernommene Werte und resultierende Einstellungen können in jeder Ebene die Kommunikation verzerren und stören. Gerade diese Problematik können die Prozesse der Encountergruppen langsam auflösen.

gezielt weitere Anhaltspunkte, um Fertigkeiten in speziellen Situationen wie Präsentationen, Verhandlungen, Konfliktsituationen, etc. einzuüben. In den meisten Seminaren zur Persönlichkeitsentwicklung wird nur diese Art angewendet und es werden Themen diskutiert, Feedback gegeben und verschiedene Regeln des Verhaltens aufgestellt, die aber nicht mächtig sind die Einmaligkeit jeder möglichen Situation einbeziehen.⁴ In der Psychologie sind das Seminare der sozialen Fertigkeiten.

- Dritte Art der Kommunikation besteht im Klima der Encountergruppen nach C. ROGERS. Hier werden so gut wie keine Regeln vorgegeben, die Teilnehmer erfahren in so einem freien Klima auch aus dem Nichts, etwas zu machen. Die Teilnehmer erfahren wesentlich intensiver die komplexen Situationen in Bezug auf die Bedeutung der eigenen Gefühle und ihre eigenen Möglichkeiten. Sie erfahren ein Klima, in dem sie sich frei äußern können und sie erfahren, wie sie auf die anderen wirken, und genau diese Erfahrungen bewirken konstruktive Änderungen und die Entfaltung der eigenen Kreativität. Die Teilnehmer erfahren sich selbst, sie erfahren, was es bedeutet den anderen zu akzeptieren und selbst förderlich echt bleiben. Schon kurze Seminare bedeuten oft erstaunliche Änderungen in der Kommunikation, ob auf dem Arbeitsplatz oder im privaten Bereich.

Aktuelle Forschung des Autors belegt, dass die Kernprozesse der dritten Ebene und ihr Wachstum für die koordinierte Entwicklung in allen Ebenen zuständig (NYKL, 2005) sind. In einem bestimmten Klima entstehen hier solche Erfahrungen, die der Organismus assimilieren und zur kongruenten Haltung ausbalancieren kann. Diesen Prozess nennen wir Wachstum, es werden dabei auch manche, das intellektuelle Lernen hindernde Spannungen gelöst und die Grundlage des sozialen und konstruktiven Verhaltens in einer direkten Beziehung non-direktiv erworben.

Zusammenfassend, haben wir das konventionelle Lernen angesprochen, das Lernen durch Übungen und Teamarbeit und das Erfahren und Wachsen in den Encountergruppen. Wie das Einbinden aller drei Ebenen und somit ein Modell zur *integrativen Vermittlung von Schlüsselqualifikationen* (METZ, 2004) aussehen kann, ist Gegenstand der folgenden Kapitel.

3 Der Kontext an der Universität Wien und der Masaryk Universität Brunn

Es ist interessant, dass die Bildung von Kursstrukturen an beiden Universitäten schrittweise und ähnlich, wenngleich in umgekehrter Reihenfolge erfolgte. Wurde auf der Universität in Brunn mit Gruppenarbeit nach C. Rogers begonnen, lagen die ersten Schritte in Wien bei Übungen mit Workshopcharakter. In Wien zeigte es

⁴ So kann der selbe Satz in verschiedenen Kontexten völlig unterschiedlich (grob oder schmeichelhaft) verstanden werden. Auch die Kommunikation per Internet kann die persönlichen Bedeutungen verzerren. So hat sich ein Klient in der Beratung gewundert, dass seine im Internet angewendeten arroganten Sätze in einem direkten Kontakt wirklich arrogant wirken können.

sich, dass die Ziele nur durch die mutige Einschaltung von Encountergruppen erreicht werden, in Brünn wiederum, dass die Theorie bzw. Übungen helfen, die Kenntnisse über den Personzentrierten Ansatz zu vertiefen und die personzentrierte Haltung als berufliche Basis in jedem Bereich der Psychologie zu verstehen. In Wien begannen wir zunächst mit 15 Stunden pro Semester im Rahmen von Projektmanagementübungen und bauten dies zu einer Wahlpflichtveranstaltung mit 60 Semesterwochenstunden im Bereich Kommunikation und neue Medien aus. In Brünn war ein Seminar von 30 Semesterwochenstunden vorgesehen und wurde an der Fakultät für Sozialwissenschaften auf zwei Seminare⁵ erweitert: ein Kommunikationsseminar für Studienanfänger und ein Fachseminar für fortgeschrittene Studierende.

3.1 Die Lehrveranstaltung „Personzentrierte Kommunikation“ an der Universität Wien.

In der Informatik neigt die Erforschung innovativer Lehr-/Lernprozesse an die Verwendung neuer Medien im Unterricht gekoppelt zu sein. In diesem Rahmen führten wir im Magisterstudium die Wahllehrveranstaltung „Personzentrierte Kommunikation“ so ein, dass intellektuelle Inhalte computer-unterstützt vermittelt wurden, während Motivation, soziale und persönliche Erfahrungen in den Präsenzphasen entstehen konnten. Ziel der Lehrveranstaltung war es, den Wirtschaftsinformatikern Personzentrierte Kommunikation ganzheitlich in Theorie und Praxis näher zu vermitteln. Dabei sehen wir den Kern der erlebten Personzentrierten Kommunikation im Personzentrierten Ansatz und dehnen ihn auf Anwendungen unserer Zeit aus, wie Teamarbeit, computer-vermittelte Kommunikation, Management, Führung, etc. Die Lehrveranstaltung gliederte sich in drei Bereiche (siehe auch Abbildung 1), sie wird mit einer Vorbesprechung begonnen und mit einem Abschlusstreffen beendet.

Workshops

Zur Erarbeitung der Theorie und Motivation der Encountergruppen fanden drei vierstündige Workshops statt. Schon die Sitzordnung im Kreis allein stellte eine ungewöhnliche Situation dar. Die Studierenden bemerkten jedoch sehr bald, dass dies einen guten Kontakt innerhalb der Gruppe ermöglicht. Nach einer Vorstellung der Teilnehmer erfolgte eine Einführung in die Theorie, kleine Übungen wie zum Beispiel das aktive Zuhören, Diskussionen zu Kommunikationssituationen, Präsentationen, sowie Gespräche zur Themenfindung für die Hausarbeit, für die sich kleine Teams bildeten.

⁵ Es bestehen verschiedene Zielsetzungen an der Fakultät für Sozialwissenschaften und der Philosophischen Fakultät, an der ebenfalls Seminare zum Personzentrierten Ansatz eingeführt wurden (vgl. Abschnitt 3.2).

Encountergruppen

Zum persönlichen Erfahren des Personzentrierten Ansatzes hielten wir drei Encountergruppen zu jeweils 15 h ab. Dieser starken Gewichtung⁶ lag unsere Hypothese zugrunde, dass der Personzentrierte Ansatz in den Encountergruppen die mächtigsten und grundlegenden Prozessbedingungen zur Entwicklung der Persönlichkeit auf der Erlebnisebene anbietet und die Koordinationsquelle des Organismus unterstützt. Diese Prozesse führen indirekt auch zum Stabilisieren und Erweitern der kognitiven Fähigkeiten, wobei dann der Organismus selbst die optimale Koordination findet. In der Encountergruppe erleben Teilnehmer eine andere Art der Gesprächsführung als in den üblichen Seminaren und Kursen und gewinnen direkt viele Erfahrungen für konstruktive Beziehungsprozesse in allen Lebensbereichen - neben der Teamarbeit und dem Management auch im privaten Bereich. Die Prozesse und Erfahrungen aus diesen Gruppen beschreiben wir näher in Kapitel 4.

Reflexion, Hausarbeit und Evaluierung – online

Nach jeder Workshop-Einheit verfassten die Studierenden ein Reaktionsblatt, das über die am Institut für Informatik und Wirtschaftsinformatik entwickelte Lernplattform allen Teilnehmern zugänglich war (MANGLER & DERNTL, 2004). Weiters vergaben wir Hausarbeiten an Teams von ca. drei Studierenden nach weitgehend freier Themenwahl im Kontext der Personzentrierten Kommunikation. Durch die eigenständige Themenwahl und die Teamarbeit waren die Studierenden stark motiviert. Die Arbeiten wurden über die Lernplattform für alle Teilnehmer zugänglich gemacht und jeder Teilnehmer hatte zum Abschluss die Aufgabe, zwei von den anderen Arbeiten zu evaluieren, wie auch den eigenen Beitrag an der Lehrveranstaltung. Während die Selbstevaluierung und das abschließende Online-Feedback nur an die Lehrveranstaltungsleiter adressiert waren, standen alle anderen Abgaben transparent allen Teilnehmern zur Verfügung.

Präsent	Online
3 Workshops zu je 4h: Erarbeitung der Theorie, Übungen, Diskussion ----- - 3 Encountergruppen zu je 15h:	Skriptum, diverse Ressourcen, links Reaktionsblätter Hausarbeiten in Teamarbeit Peer- und Selbstevaluierung abschließendes Feedback

Abbildung 1: Grobstruktur der Lehrveranstaltung „Personzentrierte Kommunikation“

⁶ Im Rahmen von Lehrveranstaltungen zu „Projektmanagement – Soft-Skills“ experimentiert die Autorin mit stärker themen- und übungs-orientierten Settings unter Einbindung neuer Medien. Eine Studie zum Vergleich ist in Vorbereitung.

3.2 Die Einführung in den Personzentrierten Ansatz an der Masaryk Universität Brunn

Die Entstehungsgeschichte dieses Wahlseminars an der Universität in Brunn ist völlig anders. Am Beginn stand die Einführung der fortgeschrittenen Studierenden in den Personzentrierten Ansatz im Bereich der Beratung und Psychotherapie an der Fakultät für Sozialwissenschaften. Trotz unterschiedlicher fachlicher Zielsetzungen und völlig unterschiedlicher Fachkenntnissen der Studierenden besteht eine wesentliche Gemeinsamkeit mit Wien: den Kern der Seminare bildeten die Prozesse in den Encountergruppen nach C. ROGERS⁷. Hier erleben die Studierenden intra- und interpersonelle Prozesse in denen auch einige eigene introjizierten Fremderfahrungen aufgelöst werden können.

Im Jahre 2003 wurde pro Semester ein 2-stündiges Seminar an der Philosophischen Fakultät eingeführt, wobei einem theorie-orientierten Teil ein praxisorientierter in Form von Encountergruppen folgte. Beide Seminare wurden in drei Tagesblöcke aufgeteilt und mit einer Prüfung in Form eines Kolloquiums (Selbstbewertung der schriftlichen Arbeit und der Mitarbeit in der Gruppe und die Bewertung des Veranstaltungsleiters) abgeschlossen.

Die Ergänzung der Struktur bot eine eigene Internetplattform. Es bestehen jetzt solche Möglichkeiten wie in Wien, so dass eine ähnliche Struktur wie in Abbildung 2, gestaltet werden kann.

Präsent	online
2 stündiges Seminar zur Kommunikation für Studienanfänger (~ 30h) Theorie, Übungen, Diskussion, Ansätze der Encountergruppenprozesse -----	Skriptum bzw. Literaturangaben, diverse Ressourcen, links Hausarbeiten in Teamarbeit
2 stündiges Fachseminar für fortgeschrittene Studierende (~ 30h) Schwerpunkt in Encountergruppe – Prozess der Erfahrungen durch Exploration und Introspektion, ansatzweise das Erwerben bzw. Erweitern der Disposition, die Bedeutung der eigenen Gefühle zu verstehen und diese hilfreich zu symbolisieren.	Peer- und Selbstevaluierung Bemerkung: im Rahmen der zeitlichen Möglichkeiten als externer Lektor sind beschränkte Ressourcen vorhanden

Abbildung 2: Grobe Zielstruktur der Seminare zur „Einführung in die Personzentrierte Gesprächsführung“ an der Masaryk Universität in Brunn (das Seminar zur Kommunikation ist jedoch keine Voraussetzung des Fachseminars).

⁷ Diese Bezeichnung soll die klare Abgrenzung von anderen Selbsterfahrungs- oder s.g. Encountergruppen hervorheben.

Im Herbstsemester 2004/05 wurde der Wunsch des Autors vom EDV-Team erfüllt, so dass die Studierenden ihre Hausarbeiten im Intranet abgeben konnten und jeder Seminarteilnehmer des neu eingeführten Kurses für Kommunikation sie lesen und auch bewerten konnte.

Die Erfahrungen an der Universität in Brünn sind natürlich nicht deckungsgleich, weil hier andere Bedingungen vorhanden waren. Auf der Fakultät der sozialen Wissenschaften besuchten in den ersten zwei Jahren nach der Einführung des zweistündigen Wahl-Kurses 22/20 Studierende das Seminar. Besonders im zweiten Jahr war der Kurs enorm positiv. Eine Studentin schrieb am Ende ihrer Hausarbeit: "Unsere Gruppe war für mich das größte Erlebnis meines Lebens." Am Ende des Kurses sprachen die Studierenden den Wunsch aus, an weiteren Gruppen teilzunehmen. Das Angebot des Autors wurde angenommen und die Studierenden organisierten ein Encounter-Wochenende an dem auch die Autorin teilnahm. Es war eine Erfahrung, die uns stark motivierte, weiterzugehen.

Es zeigt sich aber auch die Tendenz der Studierenden, mehr Theorie durchzuziehen⁸. Die Gruppen kämpfen am Anfang damit, die eingeräumte Freiheit anzunehmen und selbst zu nutzen, wie auch C. ROGERS die Prozesse beschreibt. Nach und nach erkennen jedoch die Teilnehmer – und das trifft durchwegs für beide Universitäten zu –, dass es nicht so selbstverständlich und theoretisch erlernbar ist, was Akzeptanz, Echtheit und Empathie bedeuten. Im Gegenteil, dass die humanistische Richtung eine tiefe, immer wachsende und reifende Seinsweise (way of being) bedeutet, und dass vieles für sich selbst und dadurch auch für den Beruf nur im Klima der Encountergruppe geschöpft werden kann. Es kamen Aussagen, wie: „Es ist nicht so einfach, wie ich gedacht habe, es ist etwas Bedeutsames und Interessantes da.“

4 Ausgewählte Ergebnisse der Auswertung der Lehrveranstaltung Personzentrierte Kommunikation in Wien

4.1 Ergebnisse der Selbstevaluierung der Studierenden

Zu Ende der LVA evaluierten sich die Studierenden selbst, um ihren Beitrag sowie Lern- und Entwicklungsprozesse zu reflektieren. Da diese Selbstevaluation einen realen Einblick über die Art des Lernens und der Weiterentwicklung der Studierenden bietet, geben wir sie hier auszugsweise wieder. Um den Studierenden Anhaltspunkte zu geben, welche Aspekte sie bei der Selbstevaluierung heranziehen können, führten wir die folgenden Fragen als losen Leitfaden an, ohne jedoch die Struktur der Selbstevaluierung vorzuschreiben:

⁸ Die Studierenden in Wien verlangten jedenfalls zu Beginn Erklärungen und gingen in Diskussionen über.

- Wie/wodurch habe ich zu PZK beigetragen?
- Was habe ich wie/wodurch gelernt?
- Wie intensiv habe ich mich mit den Beiträgen/Themen beschäftigt?
- Habe ich in meinem Team mehr oder weniger als der Durchschnitt beigetragen?

Tabelle 1 fasst die Bereiche der Aussagen und ihre Häufigkeiten zusammen. Tabelle 2 enthält die Mittelwerte der Einschätzungen der Studierenden zum Ausmaß ihres Beitrags und des Profitierens aus der LVA.

Bereich der Aussage:	n
<i>1. Aussage zu meinem Beitrag :</i>	
- Habe aktiv zugehört.	9
- Habe Gesprächsbeiträge geliefert	5
<i>2. Beschäftigung mit den Beiträgen/Themen</i>	
- Beschäftigung mit Erlebnissen und Inhalten auch nach der Lehrveranstaltung	7
- Beschäftigung mit dem Personzentrierten Ansatz auch außerhalb der Lehrveranstaltung	4
<i>3. Zwischenmenschliche Kommunikation</i>	
- Bewusstwerden von Aspekten der zwischenmenschlichen Kommunikation	4
- Viel über den Umgang mit Menschen gelernt	4
- Habe meine Ängste, vor einer Gruppe zu sprechen, überwunden	3
<i>4. Erweiterung der Persönlichkeit</i>	
- Tieferes Verständnis der eigenen Persönlichkeit erlangt, über sich selbst gelernt	5
- Fürs Leben gelernt	2
<i>5. Teamarbeit bei der Hausarbeit</i>	
- Mitarbeit der Teammitglieder	3
- variierte	8
- war ausgeglichen	
<i>6. Einzelne Nennungen</i>	
- habe die Vermittlerrolle übernommen	2
- tolle Zusammenarbeit im Team	1
- neue Freunde kennen gelernt	2

Tabelle 1: Selbstevaluation der Studierenden in PZK (Personzentrierte Kommunikation) n ... Anzahl der Nennungen durch die Studierenden in deren Selbstevaluation

Um einen genaueren Einblick in das zu gewähren, was die Studierenden aus PZK ihrer eigenen Einschätzung nach mitnahmen, führen wir ausgewählte Zitate aus der Selbstevaluierung an.

ad 1: Aussage zu meinem Beitrag

- „Ich habe zu PZK einerseits beigetragen, indem ich Beiträge geliefert habe, das heißt, persönliche Erfahrungen und Meinungen mitgeteilt habe, andererseits indem ich aktiv zugehört habe und versucht habe, dem gerade Sprechenden das Gefühl zu geben, gehört zu werden.“
- „Ich glaube, dass ich weniger als der Durchschnitt beigetragen habe und im Nachhinein tut mir das Leid, weil ich eigentlich zu Beginn der Lehrveranstaltung diese als Chance gesehen habe, mich auch mal vor mehr als 5 Leuten zu trauen, meine persönliche Meinung kundzutun.“
- „Ich habe nicht unbedingt aktiv jede Einheit meinen Beitrag geleistet, da ich eher eine introvertierte Person bin, die nicht gerne über ihre Emotionen und persönliche Dinge spricht. Ich habe alles von Beginn bis Ende mitverfolgt und ich glaube erst ab der Mitte habe ich angefangen, von dem, was vor sich geht, zu profitieren.“
- „In den Encountergruppen habe ich vieles erlebt, wo ich eigentlich etwas sagen wollte, es aber dennoch gelassen habe. Es ging hauptsächlich um Dinge/Handlungen, die mich gestört haben. ... Aber dennoch habe ich am letzten Tag meine Meinung geäußert. und bin froh darüber. Generell kann ich sagen, dass ich mit der Zeit und Vertrautheit zur Gruppe weniger Hemmungen bekommen habe, etwas zu sagen.“
- „In PZK war ich immer sehr aufmerksam bei der Sache, selbst wenn selten ein Thema etwas oberflächlich war, habe ich dennoch stets intensiv nachgedacht, wie das in meinem Leben ist und was daraus ich erzählen könnte, was vielleicht auch für die anderen interessant wäre. Ich habe mich sehr gerne zu Wort gemeldet und meine Erfahrungen mitgeteilt.“

ad 2: Beschäftigung mit den Beiträgen/Themen

- „Mit Sicherheit kann ich sagen, dass mich der Personenzentrierte Ansatz interessiert und mich beschäftigt. Ich merke oft, dass ich versuche, bei Gesprächen herauszufinden, inwieweit die drei Variablen „erfüllt“ sind und wie sich das auf das Gespräch auswirkt. Auch das aktive Zuhören versuche ich „anzuwenden“, wo es mir wichtig erscheint.“
- „Ich habe mich noch nie mit den besprochenen Themen in meinem Privatleben so viel beschäftigt, wie es hier der Fall war.“
- „Nach den Einheiten habe ich oft mit der Kollegen oder anderen Personen über den Inhalt gesprochen, sowie meine eigenen Erfahrungen und Meinungen ausgetauscht. Selten habe ich in diesem Ausmaß über eine Lehrveranstaltung diskutiert oder nachgedacht.“

- „Sehr oft habe ich zu Hause noch lange über die Themen gesprochen, die mich in den Einheiten berührt hatten. Und irgend etwas war eigentlich immer dabei, wodurch in den ganzen Abend aufgekratzt war.“
- „Das Verfassen der *Reaktionsblätter* war eine weitere Möglichkeit, sich mit dem Thema zu beschäftigen. Ich hoffe, dass es mir jetzt und auch noch in Zukunft gelingen wird, mich mit PZK zu beschäftigen.“
- „Ich muss ehrlich zugeben, dass ich mich „mündlich“ nicht so oft an den Gesprächen der Gruppe beteiligt habe, was meiner Meinung nach aber nicht bedeutet, dass ich nicht aufgepasst habe, sondern vielmehr besser (als sonst so oft) zugehört habe, um auch Dinge herauszuhören, die sonst vielleicht überhört worden wären. Die *Reaktionsblätter* zu schreiben war etwas ganz Neues für mich, aber es hat Spaß gemacht, da ich noch nie erlebt habe, dass Gespräche nach einer Lehrveranstaltung dort anknüpfen, wo sie aufgehört haben.“

ad 3: Zwischenmenschliche Kommunikation

- „Mir sind einige Dinge in Zwischenmenschlicher Kommunikation klarer geworden durch die gemachten Erfahrungen. Zum Beispiel, dass andere Menschen auf die gleichen Aussagen und Worte sehr unterschiedlich reagieren. Daher sehe ich es für den Lernprozess als wertvoll an, so viele verschiedene Charaktere in einem Raum gehabt zu haben.“
- „Ein Gedanke, den ich aus der PZK sicher mitnehmen werde ist, dass man sich als empathischer Zuhörer, angesprochen auf ein bestimmtes Problem des Gegenübers, damit Zeit lassen sollte, von passenden eigenen Erfahrungen zu erzählen, da damit dem Bedürfnis der erzählenden Person sich mitzuteilen nicht entsprochen wird. Wenn es in Hinkunft darum geht, ein förderliches Gesprächsklima zu schaffen, werde ich sicherlich immer an die drei Rogers Variablen, Echtheit, empathisches Verstehen und Akzeptanz, denken.“
- „Ich habe sehr viel über Menschen gelernt. Ich bin froh, dass der Austausch mit verschiedenen Persönlichkeiten mir auch die Augen für meinen persönlichen Lebensweg und Einstellungen geöffnet hat, dass ich mit machen Meinungen und Ansichten nicht alleine da bin. Ich habe gelernt, mich zu trauen, eine Meinung zu haben, auch Kritik zu üben und meinen Namen unter die Meinung zu setzen.“
- „Ich fand es wirklich super, dass so viele verschiedene Charaktere aufeinander getroffen sind. Ich bewundere Kollegen, die einfach vor der Gruppe über ihre Probleme sprechen können. Aber das werde ich versuchen, auf jeden Fall zu ändern.“
- „Manchmal hab ich Mut gefasst und meine Meinung gesagt, obwohl das eher selten war. Ich finde es zwar in größeren Gruppen interessanter, aber ich denke, ich persönlich würde mich in einer Gruppe mit bis zu fünf Personen öffnen und wohler fühlen. Ich habe gelernt, dass es sehr wichtig

ist, auszureden. Das war mir natürlich nicht neu, jedoch ist mir klar geworden, welche hohe Priorität das in einem Gespräch hat.“

- „Ich persönlich habe von der PZK viel profitiert. Früher waren mir viele zwischenmenschliche Kommunikationselemente verborgen und jetzt achte ich auf sie, bzw. ich nehme sie bewusst wahr.“
- „Obwohl ich eigentlich kein großer Redner bin, bin ich doch sehr glücklich darüber, dass ich meine Scheu relativ bald überwunden hatte. Meine Gedanken in Worte zu fassen und der Gruppe mitzuteilen gelang mir größtenteils durch das nahezu durchwegs akzeptierende Klima.“
- „Ich habe gelernt, offen auf neue Umstände und Menschen, die ich nicht kenne, zuzugehen. Sehr geholfen haben mir auch die Rogers Variablen, da ich an mir selbst merke, dass man ganz andere Gespräche führen kann, wenn man diese Anhaltspunkte „verwendet“. Meine Freunde haben schon angemerkt, dass ich viel besser zuhören kann und nicht mehr ständig unterbreche.“

ad 4: Erweiterung der Persönlichkeit

- „Ich habe bei PZK meine Persönlichkeit erweitert, Anstöße bekommen über die ich nachdenken kann, die ich für mich verwenden kann.“
- „Ich habe aus PZK sehr viel gelernt und mitgenommen, nicht nur Theorien sondern hauptsächlich auch wertvolle praktische Erfahrungen über den Umgang mit Menschen. Gerade in Sachen Konfliktlösung habe ich viele für mich wichtige Beobachtungen gemacht. Mir ist bei beiden Seiten oft durch den Kopf geschossen: „Warum macht/sagt er nicht...?“ und ich meine, dass mir das viel für die Bewältigung meiner eigenen Konflikte gebracht hat. Andere Dinge wurden mir durch die Gespräche in der Gruppe klarer oder überhaupt bewusst. ... So gesehen würde ich sagen, dass der größte Nutzen, den PZK mir gebracht hat, ein tieferes Verständnis meiner selbst ist.“
- „So viel wie bei dieser Lehrveranstaltung habe ich sicher noch nie bei einer LVA an der Uni gelernt. Und das mein ich auch genau so, wie ich es sage. Vielleicht nicht so viele Theorien oder Thesen – ich habe fürs Leben gelernt. Und das empfinde ich als sehr wertvoll.“
- „Das Wort Akzeptanz hat jetzt auch einen etwas anderen Wert für mich, bin aufmerksam geworden, dass ich auf sehr vieles achten sollte, im Alltag.“
- „Einerseits war es total interessant, die anderen Teilnehmer so näher kennen zu lernen und wirklich zu sehen, wie anders ihre Lebenswelten aussehen und wie anders sie Dinge wahrnehmen und empfinden. Andererseits konnte ich mich und mein Verhalten in Gruppen besser kennen lernen.“
- „Habe durch die Gruppe festgestellt, dass nicht jeder Konflikt angesprochen werden muss, sondern es auch Situationen gibt, wo andere Maßnahmen sinnvoller sind. ... Abschließend wurde meiner Meinung nach das Ziel, die Menschen und ihre Kommunikation besser zu verstehen, für mich erreicht.“

ad 5: Teamarbeit

- „Ich habe, meiner Meinung nach, vor allem durch die Teamarbeit gelernt und mich weiter entwickelt. Nicht nur auf fachlicher Ebene, sondern auch bei der Interaktion, wobei ich damit nicht nur soziale Fertigkeiten meine, sondern auch die Koordination und Kommunikation. Durch die tolle Kommunikation im Team habe ich einiges für mich „gewonnen“. Ich fühle, dass ich dadurch stärker geworden bin, obwohl ich nicht genau fest machen kann, wodurch es genau hervorgerufen worden ist und was es tatsächlich in mir ausgelöst hat.“
- „Wir waren ein wirklich gutes Team und zwar ein heterogenes – was meiner Meinung nach ein gutes Team ausmacht, da sich die einzelnen Teammitglieder ergänzen müssen, um gemeinsam etwas leiten zu können, was jeder einzelne nicht könnte.“
- „Bei der Hausarbeit war die Situation kompliziert. Wir waren 5 Leute, was ich im Nachhinein gesehen nicht mehr machen würde. Es war extrem schwierig, Termine zu finden, wo alle 5 Teilnehmer Zeit hatten. Aber auch, wenn wir so einen Termin gefunden haben, was es nicht selbstverständlich, dass alle wirklich anwesend waren. ... Aber wir haben trotz aller Komplikationen die Hausarbeit zufrieden fertig stellen können.“
- „Das Klima im Team ist sogar so gut, dass wir uns auch manchmal „privat“ zum Lernen treffen, obwohl wir uns vor dieser Lehrveranstaltung noch nicht kannten.“

PZK	Mittelwert	Minimum	Maximum
beigetragen	8.10	3	10
profitiert	8.95	6	10

Tabelle 2: Mittelwerte der Aspekte „beigetragen zur“ und „profitiert von“ der Lehrveranstaltung. Skala: 1 [nichts] bis 10 [sehr viel]

4.2 Haltungen der Studierenden

Weiters interessierte uns, ob die Lehrveranstaltung zur Personzentrierten Kommunikation einen Einfluss auf persönliche Haltungen der Studierenden hatte. Wir vermuteten, dass sich durch den Besuch der Lehrveranstaltung nichts an den klassischen Persönlichkeitsdimensionen ändern würde, die bekanntlich recht stabil sind. Dennoch untersuchten wir diese, um unsere Vermutung zu bekräftigen und eine Abgrenzung zu Personzentrierten Haltungen zu erreichen, deren Entwicklung ein wesentliches Ziel der LVA war. Bezüglich der Personzentrierten Haltungen der Kongruenz, Akzeptanz und dem empathischen Verstehen, die in Mittelpunkt der PZK standen, vermuteten wir einen Einfluss durch die LVA. Ob dieser Einfluss jedoch zu einer messbaren Weiterentwicklung führt, oder lediglich zunächst zu einer Sensibilisierung, bewussteren Wahrnehmung und realeren Einschätzung, war

ungewiss. Eine zweiseitige Testung lag daher nahe. Auch war uns von Beginn an klar, dass aufgrund der kleinen Stichprobe und kurzen Zeit etwaige Änderungen statistisch schwer nachzuweisen sein würden und die Ergebnisse vorerst nur in Zusammenhang mit qualitativen Daten, wie Reaktionsblättern und der Selbstevaluierung zu interpretieren sind.

Um festzustellen, ob der Besuch von PZK einen Einfluss auf Persönlichkeitseigenschaften der Studierenden hat, wählten wir drei Skalen des Neo-FFI (Neo Five Factor Inventory) aus, die wir als relevant in Zusammenhang mit der LVA einschätzten. Nach Berechnung von t-Tests mit gepaarten Stichproben (sowie einer Varianzanalyse mit Messwiederholungen mit dem Faktor „Zeit“) wurde, wie vermutet, festgestellt, dass sich die Studierenden in den Dimensionen „Verträglichkeit“, „Standfestigkeit“ und „Offenheit“ des Neo-FFI zu den beiden Zeitpunkten Anfang und sechs Wochen nach Ende der LVA nicht unterscheiden.

Zusätzlich formulierten wir weitere Fragen, welche wir für die Einschätzung Personzentrierter Haltungen und verwandter Aspekte als bedeutsam erachteten. Diese Haltungen der Studierenden wurden mit 12 selbstkonstruierten Items gemessen; die Gesamtskala weist eine hohe Reliabilität auf (Cronbach $\alpha_{\text{Anfang}} = .80$, $\alpha_{\text{Ende}} = .76$). Um zu überprüfen, ob es Unterschiede in den Personzentrierten Haltungen der Studierenden zu Beginn und sechs Wochen nach Ende des Semesters gab, wurden t-Tests mit gepaarten Stichproben berechnet. Dabei stellten wir bei Item 2 („Es fällt mir leicht, andere zu respektieren.“, $t_{16} = -2.20$, $p = .04$) signifikante Unterschiede fest. Es fällt also den Studierenden am Ende der Lehrveranstaltung leichter, andere zu respektieren. Ein tendenzieller Unterschied war bei Item 14 („Ich kann andere akzeptieren, selbst wenn ich anderer Meinung bin.“, $t_{16} = -1.95$, $p = .07$) festzustellen, und zwar auch in dem Sinne, dass ein Akzeptieren nach Besuch von PZK leichter fiel. Bei den anderen Items konnten keine signifikanten Unterschiede nachgewiesen werden. Tabelle 3 enthält ein Histogramm zu den gemessenen Items.

Fasst man entsprechende Items zu den Skalen Kongruenz, Akzeptanz, und empathisches Verstehen, zusammen, so zeigen t-Tests für abhängige Stichproben, dass es bei „Akzeptanz“ signifikante Unterschiede in den Ausprägungen der Dimensionen am Anfang und sechs Wochen nach Ende der Lehrveranstaltung gibt (vgl. Tabelle 3). Die Studierenden meinten nach der Teilnahme an PZK andere leichter zu respektieren und zu akzeptieren als zu Beginn der Lehrveranstaltung ($t_{16} = -2.28$, $p = .04$). Bei der Kongruenz und dem empathischen Verstehen waren bei einseitiger Testung keine statistisch signifikanten Unterschiede feststellbar.

Um dieses Ergebnis zu interpretieren, zogen wir Selbstevaluierung der Studierenden heran. Tatsächlich deuten Aussagen wie die beiden folgenden darauf hin, dass die Studierenden erfahren haben, dass es essentiell, jedoch gar einfach ist, die Haltungen in einem ausgewogenen, situationsgerechten Verhältnis zueinander zu leben:

- „Ein Gedanke, den ich aus der PZK sicher mitnehmen werde ist, dass man sich als empathischer Zuhörer, ... , damit Zeit lassen sollte, von passenden eigenen Erfahrungen zu erzählen, da damit dem Bedürfnis der erzählenden Person sich mitzuteilen nicht entsprochen wird.“

- „Habe durch die Gruppe festgestellt, dass nicht jeder Konflikt angesprochen werden muss, sondern es auch Situationen gibt, wo andere Maßnahmen sinnvoller sind.“

Das quantitative Ergebnis wird somit durch die qualitativen Aussagen insofern gut nachvollziehbar, als die Akzeptanz als jene Haltung hervorgeht, deren Zunahme am klarsten erfahrbar wurde. Aspekte von Kongruenz und empathischem Verstehen wurden zwar bewusst, über deren adäquaten Ausdruck im Gruppenprozess waren sich die Studierenden jedoch weniger sicher, sodass eine Weiterentwicklung in diesen Haltungen weniger stark empfunden wurde. Methodisch merken wir an, dass eben das Zusammenspiel aus qualitativen und quantitativen Verfahren interessante Interpretationen zulässt, die ohne Triangulation nicht möglich wären.

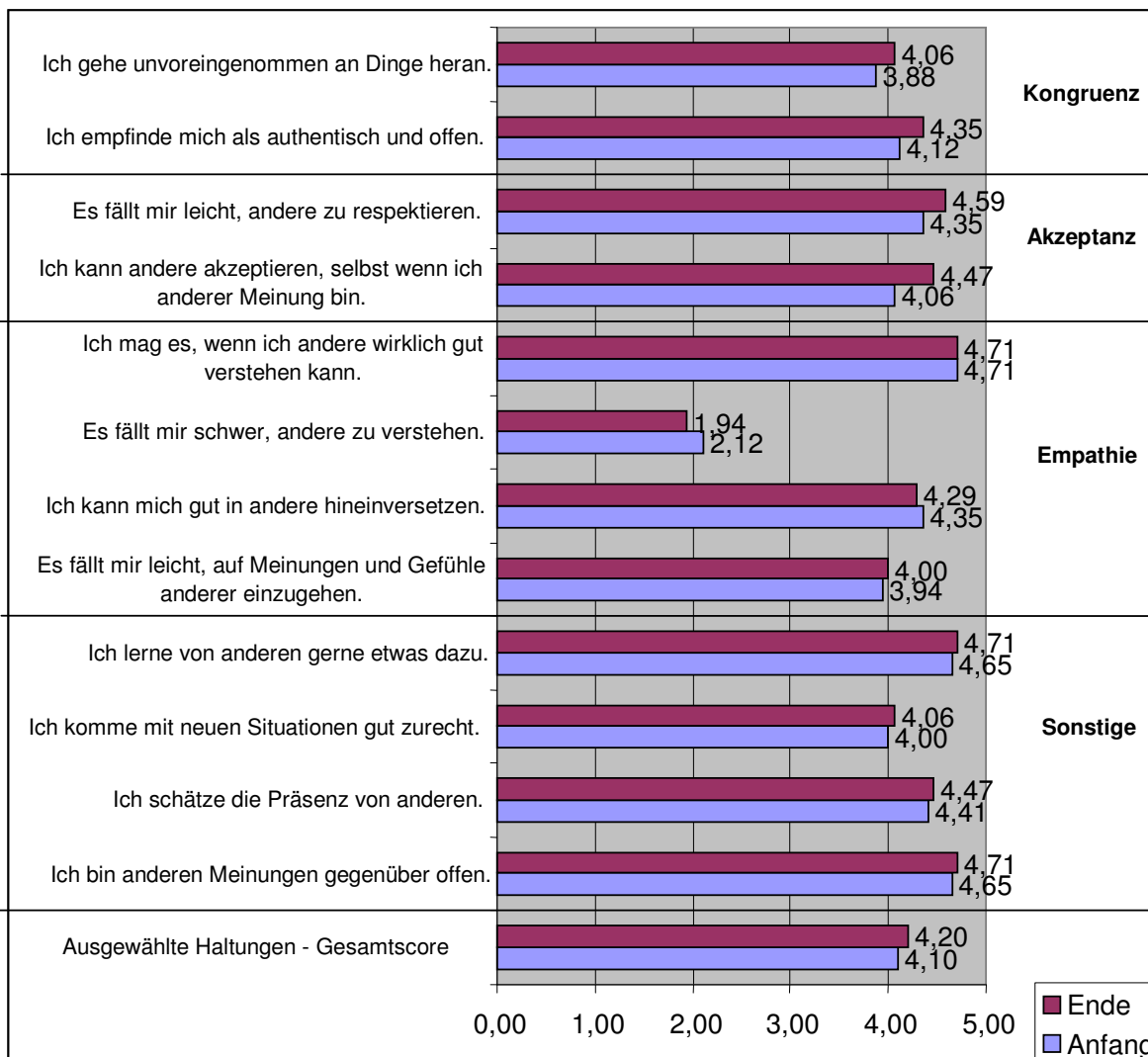


Tabelle 3: Der T-Test für ausgewählte Haltungen; n = 17;
Skala: 1 .. 'trifft gar nicht zu' bis 5 .. 'trifft völlig zu'.

	M	SD	t	p
Kongruenz Anfang	4.00	.68	-1.69	.11
Kongruenz Ende	4.21	.64		
Akzeptanz Anfang	4.21	.73	-2.28	.04
Akzeptanz Ende	4.53	.62		
Empathie Anfang	4.22	.59	-.34	.74
Empathie Ende	4.26	.52		

Tabelle 4: T-Tests der Skalen Kongruenz, Akzeptanz, Empathie, und empathisches Verstehen; n = 17; Skala: 1 .. 'trifft gar nicht zu' bis 5 .. 'trifft völlig zu'.

5 Weitere Erfahrungen aus den Lehrveranstaltungen in Wien und in Brunn

5.1 Workshops

Die Erfahrungen ergaben, dass der Workshop-Teil didaktische und moderatorische Fertigkeiten verlangt. Er fällt den meisten Studierenden zuerst leichter als die Encountergruppe. Die Teilnehmer sitzen im Kreis, sie sind in einer geschlossenen Gruppe und können über die Einzelheiten diskutieren, was für die meisten recht vertraut ist. Jeder ist ein Teil dieser Gruppe, doch das energetische Potential ist nicht soweit vorhanden wie in der Encountergruppe, bzw. die Teilnehmer konzentrieren sich auf ihre Überlegungen, Übungen und darin gewonnenen Erfahrungen. Die Prozesse laufen eher intellektuell und auf der Ebene der Fertigkeiten ab. Die Workshops kann man am besten als Gedankenanstöße verstehen, die etwas in Bewegung setzen können. Auch passiert hier etwas anders als im konventionellen Unterricht, es wird außerhalb der Gruppe diskutiert und gesprochen, der Stoff scheint interessant und die förderliche, kommunikative Atmosphäre wird wahrgenommen.

5.2 Encountergruppen

Der Prozess in unseren Encountergruppen verlief im Einklang mit den Charakteristika wie sie C. Rogers beschreibt. Die Verbindung des Workshop-Teils mit den Encountergruppen wies jedoch einige eigenständige Aspekte.

Die an Workshops anschließende Encountergruppe bringt die Studierenden in eine vollkommen neue Situation. Erst allmählich reift im Verlauf der Gruppe bei den Teilnehmern etwas, was sie auch nach Ende der Veranstaltung nicht richtig definieren können, aber sie spüren, dass es sehr wichtig war, dass sie doch besser zuhören können und auch in ihrem privaten Leben hatte sich oft etwas geändert.

Manche hatten das erste Mal den Mut gefasst, vor einer Gruppe zu sprechen und sogar über sich selbst. Sie erlebten, dass ihnen wirklich zugehört wurde. Sie erfuhren jedoch auch vieles andere, dass z.B. auch die Konfliktlösung ein langer Prozess sein kann. Sie erlebten, dass sie, wie bei keiner anderen Lehrveranstaltung, noch zu Hause über das Geschehen nachdachten, dass sie auch zu Hause darüber erzählten und die Eltern dies interessiert anhörten. Sie sprachen miteinander und sie bildeten in Wien auch dynamische Arbeitsgruppen, in welchen sie ihre Hausarbeiten erledigten. Ein Teilnehmer aus Personenzentrierter Kommunikation schreibt:

„Mich haben viele Geschichten und Erlebnisse der anderen berührt und viele haben mich auch noch nach der Einheit lange beschäftigt. ... Ich merke in meinem Freundeskreis, dass ich gelernt habe viel besser zuzuhören (womit ich früher manchmal Probleme hatte). Auch reagiere ich viel „sensibler“ auf Stimmungen und Reaktionen von meinen Freunden, also hat die Lehrveranstaltung auf jeden Fall einiges gebracht.“

Wie die einzelnen Feedbacks zeigten, profitieren nicht alle Studierenden gleich viel und einiges bleibt offen. Sie haben auch kein Kochrezept in die Hand bekommen, wie sie sich bei welcher Situation verhalten sollen, doch begann etwas zu reifen und geriet auch nach Ende des Seminars nicht in Vergessenheit. Die Studierenden sind selbstbewusster geworden und sie haben einige ihrer Bewertungsbedingungen abgebaut, aber auch die Grenzen ihrer Spontaneität erfahren. Wir denken, dass sich hier vieles findet, was sich die Partner voneinander, die Kinder von den Eltern aber auch die moderne Wirtschaft, Beratungspraxis und Gesellschaft von zukünftigen Mitarbeitern erwartet (RYBACK, 1998).

5.3 Struktur

Es bestätigte sich, dass die Vermittlung und Erarbeitung der Theorie zu Beginn, kombiniert mit Übungen zielführend war, jedoch für das Verständnis der komplexen Vorgänge und gegebenenfalls Änderung eigener Einstellungen nicht ausreicht. Dazu sind wesentlich mehr Zeit und zugleich reifere persönliche Erfahrungen nötig, wie sie substantiell (d.h. dem Facilitator sind sie bewusst und er versteht es, sie nicht zu unterdrücken, sondern zu fördern) in den Encountergruppen ermöglicht werden. Erst durch diese Erfahrungen verlaufen die Prozesse echt ganzheitlich und die einzelnen Ebenen fließen ineinander. Eine Wiener Studentin beschreibt dies im abschließenden Feedback folgendermaßen:

„Es ist wirklich sehr schwierig aus „nichts“ etwas zu machen. Ich bin sehr froh, dass ich diese Erfahrung machen konnte, obwohl ich es manchmal als sehr mühsam empfunden habe, da sich Konflikte ergeben haben, die mich innerlich aufwühlten. Wenn wir ohne Theorie mit den Encountergruppen angefangen hätten, bin ich mir ziemlich sicher, dass mir das nicht soviel gebracht hätte. Ich habe erst am Ende die Theorie mit dem, was wir in der Lehrveranstaltung erlebt haben, verbinden können, vor allem hatte ich mir am Beginn des Semesters überhaupt nicht vorstellen können, was Personenzentrierte Kommunikation sein soll und ohne diese Theorie hätte ich das heute wahrscheinlich immer noch nicht geschafft.“ Die Feedbacks in Brünn waren ähnlich, jedoch meinte eine Studentin, es solle zuerst die Erfahrung stattfinden und dann die Theorie.

5.4 Medien

Es hat sich auch gezeigt, dass die neuen Medien bei der Organisation der Teamarbeit sehr wichtig sind und den Studierenden ihren Kontakt erleichtern. Sie können jedoch den direkten Kontakt und die darin innewohnende Prozesse nicht ersetzen. In der vorletzten Gruppensitzung im Herbstsemester 2004/05 wurde in Wien dem Wunsch der Studierenden entsprochen und sie stellten einen halbstündigen Kontakt zu ihrem Kollegen, der auf ein Studiensemester nach Schweden verreiste und diesen Block nicht besuchen konnte, per Video-Übertragung her. Es war sehr erfrischend und informativ, es war jedoch völlig anders, eher eine Konferenz, und es waren wenige persönliche Ansprachen da und später keine Rückmeldungen auf die Übertragung. Es hat gezeigt, dass dies kein echtes Element der Encountergruppen sein kann.

Wir haben den Eindruck, die neuen Medien (Lernplattform) effektiv genutzt zu haben. Durch deren Einsatz für das Angebot an Unterlagen, links, Hausarbeiten, wie auch für transparente Reflexionen bekamen unsere Studierenden weitere Möglichkeiten, Wissen selbstständig und kooperativ zu erwerben und untereinander Erfahrungen auszutauschen. Dies erwies sich jedenfalls für das Lernen auf der intellektuellen Ebene und der Ebene der Fertigkeiten als bedeutsam.

Die Unterstützung durch neue Medien in Wien bot uns die Möglichkeit, ein größeres Zeitvolumen für die Encountergruppen vorzusehen als es ohne Web-Unterstützung *für eine Lehrveranstaltung* möglich gewesen wäre. Im Zuge der Bewertung der Studierenden setzten wir unsere Lernplattform für die Peer- und Selbstevaluierung der Studierenden ein. So wurde jedem und jeder eine breitere Perspektive von Kommentare und Bewertungen geboten, als es den Lehrveranstaltungsleitern alleine möglich gewesen wäre. In Brünn erwies sich im letzten Semester, dass es sehr interessant für die Studierenden war, schriftliche Arbeiten anderer Teilnehmer zu lesen und davon einiges zu erfahren. Fast alle lasen alle Arbeiten, obwohl das Lesen nur von zwei Arbeiten verlangt wurde.

Die persönlichen Erfahrungen sowie die Feedbacks der Studierenden bestätigen klar, dass der Personenzentrierte Ansatz für die Persönlichkeitsentwicklung sehr mächtig ist. Damit sollen und dürfen die anderen Unterrichtsformen in ihrer Wichtigkeit der Vermittlung konkreter Informationen, Logik, Analysen und jeder anderen Fertigkeit nicht geschmälert werden, sie wirken jedoch vorwiegend auf der intellektuellen Ebene.

5.5 Gruppenleiter

Einige Schwierigkeiten bereitet die Zusammensetzung der Studierenden. Nicht jedem Studierenden bringt der Ansatz rasch die erwünschten Ergebnisse bzw. Motivation. Manche Persönlichkeiten nehmen die Prozesse nur mühsam wahr, weil ihre Verhaltensmuster rigide oder stark rational veranlagt sind, einzelne Studierende erfassen die Bedeutung der Encountergruppen in der vorgegebenen Zeit nicht. Es ist aber nicht möglich, eine Auswahl zu treffen. Viel mehr werden dadurch die Gruppenleiter überdurchschnittlich gefordert. Aus diesem Grund und besonders bei Gruppengrößen von 20 Personen halten wir zwei Gruppenleiter für

förderlich. Auch sehen wir nicht vernachlässigbare Anforderungen an die Ausbildung der geeigneten Gruppenleiter.

Das dargelegte Modell bewährte sich nachweislich durch die Reaktionen der Studierenden, so dass unsere Erwartungen und Ziele damit erfüllt wurden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass alle Komponenten erforscht sind und in Anwendung übergeben werden können. Es sind weitere Forschungen und Erfahrungen erforderlich und wir streben, nicht zuletzt durch diese Studie, einen Erfahrungsaustausch mit anderen Universitäten/Fakultäten an. Im Feedback einer Studentin der Wirtschaftsinformatik erfahren wir dazu beispielhaft:

„Weiters finde ich den Aufbau der Lehrveranstaltung gut, da sich von Anfang an nicht alles um einen Test am Ende dreht. Ich konnte mich hier wirklich auf den Stoff und die Arbeit und Erfahrungen konzentrieren. Durch das Auseinandersetzen mit einem bestimmten Thema für die Arbeit merkt man sich mehr und hat schon eine gute Grundlage für weiterführende Themen. Ich habe hier wirklich was für das Leben gelernt und viel mitgenommen. Ich würde eine derartige Lehrveranstaltung als Pflicht in jedem Abschnitt des Studiums einführen, da man dann von einem aufs andere Mal die Entwicklung bei sich selbst erkennen kann und noch viel zu wenig über Personenzentrierte Kommunikation bekannt ist. Danke, dass ich teilnehmen durfte.“

5.6 Literatur

Einige nicht zu unterschätzende Probleme wollen wir noch ansprechen. Einen von denen stellt die Literatur dar. In manchen Beschreibungen des Ansatzes sind Interpretationen, die den Kern der Schule verwischen, wie z.B. in DRAPELA & HRABAL (1997) oder auch manche Beschreibungen der Encountergruppen. Einige Darstellungen sind zu kurz und simplifizieren so den Ansatz. In den Bibliotheken liegen zwar Originalwerke auf, privat kann jedoch das wichtige Buch über Encountergruppen (ROGERS, 1970) nicht angeschafft werden, da es vergriffen ist. Im Frühjahr 2004 gelang es dem Autor, ein eigenes Buch in der tschechischen Sprache herauszugeben, wo ein Mosaik der wichtigsten Bausteine aufscheint, sowie neue wissenschaftliche Zusammenhänge beschrieben sind. Der Autor hat sich jedenfalls um eine getreue Darstellung der Prozesse in den Encountergruppen bemüht. Ein weiteres Problem im Unterricht zeichnet sich in der nicht einfachen Wiedergabe der Theorie, weil jeglicher Moment der menschlichen Beziehung spezifisch und einmalig ist. Weiters soll darauf hingewiesen werden, dass eine künstlich herbeigeführte Demonstration des nicht direktiven Zuganges in anderen Veranstaltungen als eine „Hm“ Interaktion des Therapeuten, nicht zielführend, sondern abwertend ist.

In den Lehrveranstaltungen hat sich weiters erwiesen, dass Videoaufnahmen mit C. ROGERS oder R. TAUSCH und auch Audiobänder die Wahrnehmung der Tiefe des Ansatzes auch im Bereich der Kommunikation stark unterstützen können und von den Studierenden als sehr interessant und vertiefend erachtet werden.

6 Diskussion und Ausblick

Während das Hauptziel der Einführung in den Personenzentrierten Ansatz an der Masaryk Universität in Brünn die Erfahrung der Prozesse der ganzheitlichen Entwicklung von angehenden Psychologen ist, steht die effektive Kommunikation und Projektarbeit im Vordergrund der Lehrveranstaltungen an der Universität Wien. Beide Lehrveranstaltungen zielen jedoch auch auf die *integrative* Förderung der *Schlüsselqualifikationen*: Wissen, Fertigkeiten, Haltungen (METZ, 2004) auf Basis der Erfahrung der eigenen Person in einer Gruppe und des Wachstums intra- und interpersoneller Dispositionen. Eine signifikante Zunahme an Akzeptanz der Studierenden ihren Kolleginnen und Kollegen gegenüber konnte statistisch nachgewiesen werden. Die Entwicklung und der *Einsatz web-basierter Werkzeuge* für die Unterstützung der effektiven Erstellung von Hausarbeiten, Reaktionen und verschiedener Formen von Selbst- und Peerevaluierung wird im Rahmen von Kooperationsabkommen der Universität Wien und der Masaryk Universität in Brünn fortgesetzt. Ein Lektoren und Studierendenaustausch über das ERASMUS Programm ist in der Beantragungsphase, um die *physische und virtuelle Mobilität* und Kooperation, zunächst im Bereich der Informatik, zu intensivieren.

An beiden Universitäten entwickelten sich vergleichbare Strukturen. Dabei dienen die interaktiven Workshops mehr der theoretischen Erarbeitung des Personenzentrierten Ansatzes und seiner Bedeutung für die zwischenmenschliche Kommunikation und motivieren zum Erleben der Prozesse in den Encountergruppen. Dort haben dann die Teilnehmer die Möglichkeit, selbst zum Gruppengeschehen beizutragen, ihre Person zu erleben und immer besser zu verstehen, um auf dieser Grundlage auch sinnvolle Beziehungen zu ihren zukünftigen Mitarbeitern aufzubauen, bzw. ihren zukünftigen Klienten eine konstruktive und zugleich heilende Beziehung anzubieten. In den Encountergruppen geht es um eine spezifische, intensive Art von Präsenz, in der herkömmliche Methoden keinen Platz finden. In den Gruppenprozessen wird ein Klima angeboten, in dem eine dynamische Begegnung entstehen kann, die Teilnehmer immer mehr sie selbst bleiben können und die emotionale Welt jedes einzelnen sich mit seinen kognitiven Strukturen ordnet. Für beide Berufsbilder – und wir meinen sogar für die postmoderne Gesellschaft – haben diese Erfahrungen enorme Wichtigkeit, denn sie erlauben effektivere zwischenmenschliche Beziehungen und eine Kommunikation, die sowohl im sozialen und heilenden als auch im wirtschaftlichen und technischen Bereich die *Grundlage für erfolgreiche Arbeit* und Kooperation bildet.

Alle durchgeführten Veranstaltungen weckten nach anfänglicher Unsicherheit bedeutend das Interesse der meisten Studierenden und viele waren hoch motiviert und interessiert. Die meisten meinen, sehr viel für das Berufs- und auch Privatleben erfahren zu haben und ungewohnt viel Raum für persönliche Mitteilungen oder eigene Meinungen erhalten zu haben. Sie empfehlen solche Veranstaltungen weiter und interessieren sich weiterhin für den Ansatz, einige haben bereits an einer Wochenendgruppe teilgenommen. Sie hatten das Gefühl, allmählich in eine komplexe Gruppe gewachsen zu sein und sie führten auch ihre Hausarbeiten in einem hervorragenden Selbstmanagement durch. Dies bestätigten in Wien und auch in Brünn die Selbst- und wechselseitigen Bewertungen, die wohl auch offene

und kritische Haltungen zeigten. Persönliche Feedbacks, zu welchen wir einen weiteren Beitrag einfügen, waren durchwegs positiv und konstruktiv.

„Leider beschäftigen mich manche Konflikte sehr, ich habe daraus aber sehr viel gelernt. ... Oft waren mir Verhaltensweisen der KollegInnen aus meiner Sicht fremd. Ich habe neue Standpunkte kennen gelernt, und das war der Sinn der Sache. ... Unbedingt plädiere ich darauf, dass es auch für unsere Nachfolger eine Lehrveranstaltung zur Personzentrierten Kommunikation geben soll, denn ich finde es absolut notwendig, dass die jungen Leute der heutigen Zeit wieder lernen und erleben miteinander zu kommunizieren.“

Zusammenfassend erwies es sich, dass in den ganzheitlichen Veranstaltungen ein hohes Innovationspotential steckt (vgl. auch NATIELLO, 2001). Speziell fanden wir heraus, dass sie auch auf wirtschaftlich und technisch orientierten Fakultäten für die Studierenden „gewinnbringend“ sein können. Darüber hinaus zeigte es sich, dass die von den Wirtschaftsexperten aufgestellten Anforderungen sich mit den Zielen solcher Veranstaltungen weitgehend decken. Die Bedeutung und Tiefe der angesprochenen Wege für Psychologen steht außer Zweifel.

Zum Schluss teilen wir noch die Wahrnehmung eines Studierenden der Universität Wien mit den Lesern:

„Selten, um nicht zu sagen noch nie, ist es mir passiert, dass ich mir gewünscht hätte, dass eine Lehrveranstaltung weiter geht und nicht am Ende eines Semesters „einfach“ aufhört. Sehr spannend wäre es gewesen, einige Entwicklungen und Beziehungen noch weiter zu beobachten und zu thematisieren⁹ – anderen, die sich erst spät geöffnet haben, noch weiter zuzuhören. Natürlich ist mir aber bewusst, dass irgendwann einfach Schluss sein muss. Andere sollen auch diese – Nein – ihre eigenen Erfahrungen, in dieser Lehrveranstaltung machen dürfen. Vielen Dank, dass Sie uns immer ehrlich zugehört und keine Mühen gescheut haben.“

⁹ Der Begriff wird nicht geändert, obwohl keine Diskussion über ein Thema mehr gemeint wurde.

6 Literaturverzeichnis

Aspy, D. N. (1972). *Toward a Technology for Humanizing Education*, Champaign, Illinois: Research Press Company.

Barrett-Lennard, G. T. (1998). *Carl Rogers' Helping System, Journey and Substance*. SAGE Publications, London.

Bologna process. (2004). Report on the international seminar Bologna and the challenges of e-learning and distance education. URL: http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040604Ghent/040605_Report.pdf, abgerufen am 7.6. 2005.

Cain, J. (2002) Präsentation im Rahmen des Carl Rogers Symposiums in La Jolla, CA, USA.

Cornelius-White, J.H.D., Hoey, A., Cornelius-White, C., Motschnig-Pitrik, R., & Figl, K. (2004). Person-Centered Education: A Meta-Analysis of Care in Progress. *Journal of Border Educational Research*, 3 (1), 81-87.

Damasio, A. (2000). *The Feeling of What Happens - Body, Emotion and the Making of Consciousness*. London: Vintage.

Mangler, J., Derntl, M. (2004). CEWebS - Cooperative Environment Web Services. Proceedings of 4th International Conference on Knowledge Management (I-KNOW '04), 30.6.- 2.7, Graz, Austria.

Drapela, V.J., Hrabal, V. (1997). *Vybrané poradenské směry*. Univerzita Karlova, Karolinum, Praha.

European Commission (2001). *The eLearning Action Plan -- Designing tomorrow's education*, COM(2001)172 final. URL: http://europa.eu.int/eur-lex/en/com/cnc/2001/com2001_0172en01.pdf

Kirschenbaum, H., Henderson, V.L. (2002) (eds). : *The Carl Rogers Reader*, Constable, London. (erste Edition: 1990).

Mayer H., O., Treichel, O. (2004). (Hrs.) *Handlungsorientiertes Lernen und eLearning*. Oldenbourg, München, Wien.

Metz (2004). EAEA, Strategic Statement on Key Competencies. URL: http://www.eaea.org/index.php?k=4768&hakustr=Lisbon%20key#a_4768, abgerufen am 7.6.2005.

Motschnig-Pitrik, R. (2002). GetProfile: Anforderungsanalyse an Wirtschaftsinformatiker(innen) aus der Sicht der Wirtschaft, *OCG Journal* 1, S. 8-11

Motschnig-Pitrik, R. & Nykl, L. (2002). Ein kognitiv-emotionales Modell zur Klärung der Wirkungsweise von Rogers' Personzentriertem Ansatz. In *Zeitschrift der GwG, Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, Sonderband: Personal- und Organisationsentwicklung, Cologne, Deutschland, Juni 2002.

Motschnig-Pitrik, R. & Nykl, L. (2003). Towards a Cognitive-Emotional Model of Rogers' Person-Centered Approach. *Journal of Humanistic Psychology*, 43 (4) SAGE.

Motschnig-Pitrik, R. (2004): Blended Learning in einer großen Informatik Lehrveranstaltung, Personzentriert oder Handlungsorientiert? In Mayer, H., und Treichel D. (Hrs.). *Handlungsorientiertes Lernen und eLearning*. S. 219 – 248, Oldenbourg, München, Wien.

- Motschnig-Pitrik, R., Mallich, K.** (2004). The Effects of Person-Centered Attitudes on the Professional and Social Competence in Blended Learning. Accepted for: Educational Technology and Society, IEEE.
- Natiello, P.** (2001). The Person.Centerd Approach: A passionate presence. PCCS Books, Ross-on-Wye.
- Nykl, L., Motschnig-Pitrik, R.** (2002) Eine Theorie zur Vereinigung der Persönlichkeitstheorie von C. R. Rogers mit dem Gedankengut von L. S. Vygotskij; Psychologie in Österreich, 5/2002. 252 – 261, Wien.
- Nykl, L.** (2004). „Pozvánka do regersovské psychologie – přístup zaměřený na člověka.“ Barrister & Principal, Brno
- Nykl, L.** (2005). „Beziehung im Mittelpunkt der Persönlichkeitsentwicklung“ LIT Verlag, Münster – Hamburg – London – Wien. (in Vorbereitung)
- Rogers, C.R.** (1959). A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as Developed in the Client-Centered Framework. In Koch, S. (Ed.) Psychology: A Study of a Science, Vol. 3, Mc. Graw-Hill, Inc.
- Rogers, C.R.** (1961). On Becoming A Person - A Psychotherapists View of Psychotherapy, London: Constable.
- Rogers, C.R.** (1970). Carl Rogers on Encounter Groups. New York, Harper and Row.
- Rogers, C.R.** (1983). Freedom to Learn for the 80's, Columbus: Charles E. Merrill Publishing.
- Rogers, C.R.** (1984). Encounter-Gruppen. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.
- Rogers, C.R.** (1985). Entwicklung der Persönlichkeit. Klett-Cotta, Stuttgart, 15. Auflage.
- Rogers, C.R. & Freiberg, H.J.** (1994). Freedom to Learn, 3rd edition, Columbus: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Ryback, D.** (1998). Putting Emotional Intelligence to Work, Boston: Butterworth-Heinemann.
- Tausch, R., Tausch, A-M.** (1998). Erziehungspsychologie Begegnung von Person zu Person. Hogrefe, Göttingen, Deutschland, 11. Auflage.

Die AutorInnen

Ladislav Nykl

- Lektor an der Universität Wien und Masaryk Universität Brunn
- Adresse: Institut "Person-Centered Approach", Lederergasse 17/7, 1080 Vienna, Austria
- e-Mail: Nykl@aon.at oder ladislav.nykl@univie.ac.at

Geboren 1940 in Polička, Tschechische Republik. Seit 1970 in Wien, Psychotherapeut in eigener Praxis. Europäisches Zertifikat für Psychotherapie; Lektor an der Universität Wien und Masaryk Universität Brunn; Leitung der Kurzausbildung für Psychologen und Ärzte in Olomouc (CZ) 1995 bis 1997, Beteiligung an einem Projekt mit Schulkindern in Brunn; Gastvorträge über den Ansatz an Universitäten und Schulen, Gastlektor im Rahmen der psychotherapeutischen Ausbildung in der Tschechischen Republik. Autor von Publikationen und auch des Buches „Der Personzentrierte Ansatz – eine Einladung in die Psychologie nach Carl Rogers (in tschechischer Sprache).

Renate Motschnig-Pitrik

- Research Lab for Educational Technologies, Universität Wien,
- Adresse: Rathausstr. 19/9, 1010 Vienna, Austria
- e-Mail: renate.motschnig@univie.ac.at

Geboren 1960 in Ostrava, Tschechische Republik. Seit 1966 in Wien, Professorin für Angewandte Informatik an der Universität Wien, Gastprofessorin an der University of Toronto, Canada (1991) und der RWTH in Aachen, Deutschland (1986). Langjährige Erfahrung in der universitären Lehre und der Umsetzung Studentenzentrierter Prinzipien. Seit 1985 Interesse am PCA, theoretisch und anwendungsbezogen, seit 2001 auch forschungsbezogen. Teilnahme an nationalen und internationalen Encountergruppen. Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte: Einbindung neuer Medien in Personzentriertes, ganzheitliches Lernen; Rolle und Verbindung von Kognitionen und Intuitionen sowie Gefühlen bei der ganzheitlichen Entwicklung.