

Helga Breuninger / Wilfried Schley

BEZIEHUNG UND LEISTUNG

Potenzialentfaltung braucht den Potenzialblick



Helga Breuninger / Wilfried Schley

BEZIEHUNG UND LEISTUNG

Potenzialentfaltung braucht den Potenzialblick



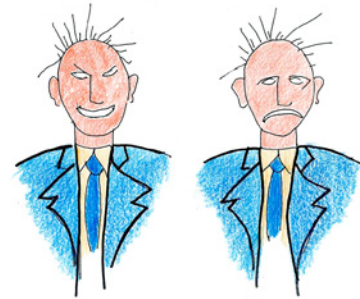
Die Potenzialentfaltung von Schüler*innen braucht den Potenzialblick von Lehrer*innen. Wer sich gesehen fühlt und ein Zutrauen in seine Lern- und Leistungsbereitschaft erfährt, leistet mehr. Alle Metastudien zur Bildungsforschung – die Hattie-Studie ist nur eine davon – belegen empirisch den Zusammenhang von Beziehung und Leistung (Prof. Köller, Leibniz-Institut Universität Kiel).

Auf den nächsten Seiten stellen wir kurz die Erkenntnisse der Neurowissenschaften, der Erkenntnistheorien und der Kybernetik vor, die den Zusammenhang zwischen Beziehung und Leistung begründen. Zwei kürzlich erschienene Bücher – „Wie wir werden, wer wir sind“ von dem Neurowissenschaftler Joachim Bauer und „Lob den Lehrer*innen“ von der Schulleiterin Ulrike Kegler, geben wir im Text als Leseempfehlung. Sie legen die Bedeutung gelingender pädagogischer Beziehungen für die Leistungsentwicklung schlüssig dar.

1. NEUROWISSENSCHAFTEN

Die Neurowissenschaften haben das Gehirn längst als ein soziales Organ entdeckt.

Antonio Damasio erkannte als einer der ersten Neurowissenschaftler, dass Emotionen eine entscheidende Rolle in Denkprozessen spielen. Sie geben der Welt und den Dingen Bedeutung und steuern unsere Aufmerksamkeit.



Der Neurowissenschaftler, Arzt und Psychotherapeut Joachim Bauer beschreibt in seinem neuesten Buch, wie sich wesentliche Strukturen im Gehirn erst über gelingende Beziehungserfahrungen entwickeln. Das frontale Stirnhirn des Menschen ist bei Geburt nur als Struktur angelegt und völlig unreif. In der Kindheit und Jugend entwickelt sich diese Hirnstruktur als das Selbst der Persönlichkeit. Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit entwickeln sich, wenn Eltern und Lehrpersonen an das Kind glauben, es ermutigend begleiten und ihm Leistungen zutrauen.

2. ICH UND SELBST ALS KOMPLEMENTÄRE FUNKTIONEN DER PERSÖNLICHKEIT



Das Selbst sitzt im frontalen Stirnhirn – so der Neurowissenschaftler Joachim Bauer. Dieses Selbst verstehen die Psychologen Julius Kuhl und Maja Storch als eine komplementäre Persönlichkeitsfunktion zum Ich (Maja Storch/Julius Kuhl: Die Kraft aus dem Selbst. Verlag Hans Huber, Bern 2013).

Das Selbst lebt aus der Resonanz und Empathie. Es ist intuitiv in der Funktion als Extensionsgedächtnis und teilt sich über Eindrücke und Gefühle mit. Es ist aufmerksam im Wahrnehmen dessen, was passiert. Das fühlende

Selbst gibt damit die Impulse für das denkende und handelnde Ich und ist in der Lage, Feedback aufzunehmen. Was ist nun das Ich? An der Struktur des Ich sind mehrere Hirnregionen beteiligt. Die Funktion des Ich ist handlungsorientiert, zielorientiert und analytisch. Es zielt auf eine Intention und arbeitet mit dem Mittel der Instruktion. Es fokussiert sich damit auf die Aufgabe: „Ich räume jetzt auf.“ – „Ich möchte, dass ihr die Bücher öffnet.“ – „Ich erwarte Euren vollen Einsatz.“. Die Kommunikation, die das Ich in der pädagogischen Beziehung anspricht, besteht aus Selbstanweisungen oder Instruktionen.

Die Kommunikation an das Selbst richtet sich an die Beziehung zum Gegenüber und lässt Raum für eigene Lösungen. „Ich freue mich auf unseren Projektabschluss.“ – „Ich bin gespannt, wie Ihr Eure Ergebnisse darstellen werdet.“ – „Ich erlebe Euch top motiviert mit vollem Einsatz.“ Das Selbst wird gestärkt, wenn es über den Kontakt, die Beziehung, das Interesse und das Zutrauen adressiert wird.

Sie alle haben die Erfahrung gemacht, wie es sich anfühlt, wahrgenommen, gesehen, verstanden und geschätzt zu werden. Sie wissen, welche Kraft und Zuversicht Sie aus einer vertrauensvollen Beziehung schöpfen und sich Neuem angstfrei öffnen können. Darin liegt die Qualität der Kommunikation mit dem Selbst. In einer Atmosphäre des Zutrauens, der Hilfsbereitschaft und des ermutigenden Abwartens können Kinder ihre Potenziale entfalten. In solch einer

INTENTIONSGEDÄCHTNIS – DAS DENKENDE ICH

EXTENSIONSGEDÄCHTNIS – DAS FÜHLENDE SELBST

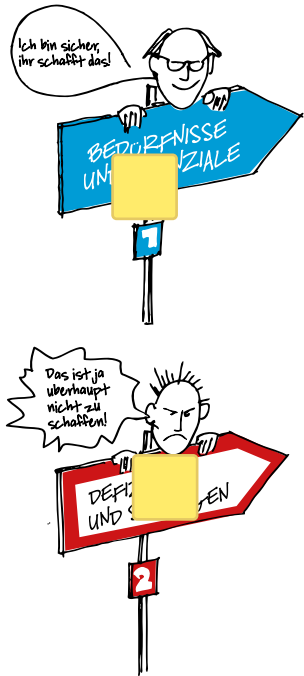
Begriffliches Denken	Bildhaftes Denken
Objekterkennung	Ganzheitliches Erleben
Entweder-oder	Sowohl-als-auch
Zeitempfinden	Raumempfinden
Folgerichtiges Denken	Assoziatives Denken
Schritt für Schritt	Spontan fließend
Detailbetrachtung	Blick aufs Ganze
Ängstliche Sorge, Bedenken	Ja-Sagen zur Situation
Unterschiede	Ähnlichkeiten
To-Do-Listen	Situierte Kreativität
Erwartungserfüllung	Selbstmotivierung
Negative Affekte	Positive Affekte
Frustration, Druck, Lähmung	Gestaltungslust, Freude, Kreativität



Kuhl 2001

Atmosphäre können sie in schwierigen Situationen um Hilfe bitten, ohne Bewertung und Bestrafung befürchten zu müssen. Und genau das wirkt sich unmittelbar auf die Lernfreude, das Flow-Erleben, das Dranbleibenwollen aus – ja und natürlich auch auf die Leistung. ung entsteht über die Qualität der Kommunikation. Es ist der Ton, der die Musik macht. Es ist die Stimme und es sind die wohlwollenden Blicke, die unmittelbar Stimmungen erzeugen und atmosphärisch wirken. ehrperson schaffen Sie unmittelbar Atmosphäre durch Ihre Haltung, Ihre Erwartungen und Ihre persönliche Ausstrahlung. wirkt auf die einzelnen Kinder, die ganze Klasse und auf Sie selbst.

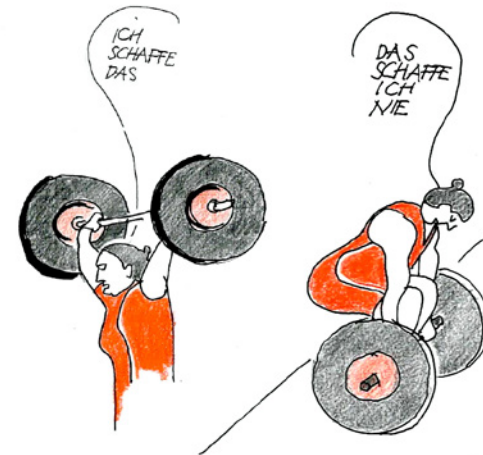
3. POTENZIALBLICK UND PROBLEMBLICK



Kinder spüren sofort, ob sie geduldig, wohlwollend und wertschätzend = mit dem POTENZIALBLICK wahrgenommen oder kritisch analysierend = mit dem PROBLEMBLICK gemustert werden. Wie sie wahrgenommen werden, so erleben sie sich auch. Kinder sind auf Kooperation angewiesen und verinnerlichen die Zuschreibungen von Erwachsenen. Positive stärken die Identität, negative schwächen sie.

Diese innere Haltung vermittelt sich bereits im Blickkontakt, ohne dass ein Wort fällt. Ihre innere Einstellung prägt das Resonanzfeld zwischen Ihnen und Ihren Schüler*innen. Sie gestalten darüber die Realität. Denken Sie an eine Lehrperson aus Ihrer eigenen Schulzeit, die Sie besonders gemocht haben. Erinnern Sie sich an den Potenzialblick, der Ihnen Zutrauen vermittelt hat? Wie hat sich das auf Ihre Lernmotivation und Ihre Leistung in diesem Fach ausgewirkt? Und dann erinnern Sie sich an eine Lehrperson, die Sie kritisch gesehen hat. Was hat der Problemblick bei Ihnen bewirkt?

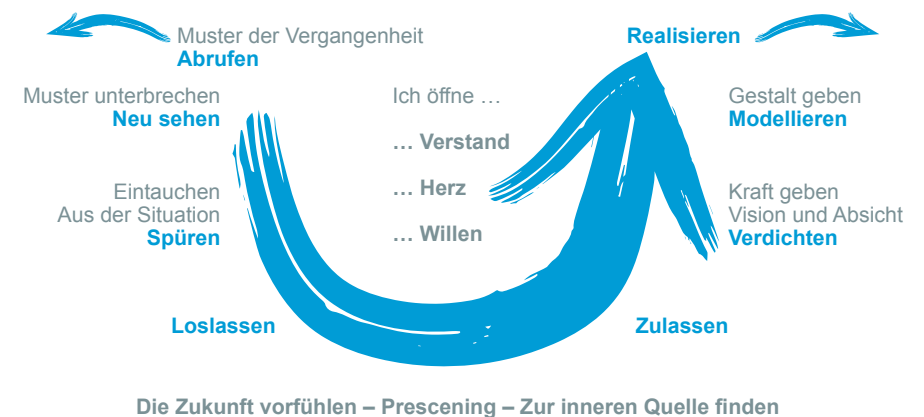
„Dahin, wo wir unsere Aufmerksamkeit richten, fließt auch unsere Energie.“ Diesem Satz des chilenischen Biologen Umberto Maturana gilt es auf den Grund zu gehen. Er hat mit Francesco Varela die Biologie des Erkennens und der Kognition begründet. Nach Maturana können wir das menschliche Bewusstsein nur über die Sprache und eingebettet in den gesamten sozialen und situativen Kontext verstehen. Es gibt weder eine objektive Realität noch Wahrheiten. Wir fokussieren (meist unbewusst) unsere Wahrnehmung auf das, was uns gerade wichtig ist, und unser Gehirn interpretiert diese Informationen so, wie wir ein Gedicht interpretieren. Unsere Erfahrungen, Bewertungen und Assoziationen färben unsere Wahrnehmung subjektiv. Deshalb lebt jeder Mensch in seiner subjektiven Welt und erlebt seine Umwelt aus seiner Perspektive oft anders als seine Bezugspartner. Das bestimmt den Dialog mit Kindern, Schülern, Nachbarn, Freunden, Kollegen, Vorgesetzten ... und allen, die uns begegnen.



Unsere Glaubenssätze aktivieren oder hemmen unsere Energie.

Jeder Mensch lebt in seiner subjektiven Wahrnehmung. „Bei gleicher Umgebung lebt doch jeder in einer anderen Welt“ (Arthur Schopenhauer). Über die Sprache können wir uns über unsere Perspektiven austauschen, uns verständigen und gemeinsame Lösungen entwickeln. Das ist Erkenntnistheorie auf den Punkt gebracht.

In „Theory U“ beschreibt Otto Scharmer den Prozess des „Presencings“ als fundamental und bezog sich auf Francisco Varela. Presencing bedeutet, Presence und Sensing zu verbinden. Um neue Perspektiven zu erkennen, braucht es eine Öffnung des Verstandes, des Herzens und des Willens. (Scharmer, Theory U, 2009, 241 f....)



Francesco Varela hat untersucht, wie sich Menschen von Vorurteilen, Interpretationen, Zuschreibungen und Urteilen lösen können. Im Mittelpunkt steht das unvoreingenommene „Gewahrwerden“, d.h. ein unvoreingenommenes Bewusstsein für Situationen und Menschen. Dann können wir die Welt und Situationen mit „frischen Augen“ sehen und wahrnehmen, was passiert.

Otto Scharmer hat von Varela die Vorgehensweise übernommen, Muster zu unterbrechen, um „neu“ zu sehen (seeing with fresh eyes):

1. Suspendieren – die innere Bereitschaft, alte Muster zu überwinden und sich neuen Perspektiven zu öffnen
2. Neuausrichtung – den Fokus der Wahrnehmung verändern
3. Loslassen – alte Muster und einschränkende Perspektiven hinter sich lassen.

Dann können Situationen und Menschen neu wahrgenommen und wertgeschätzt werden. Vor allem Kinder verdienen es, dass wir ihnen offen und immer wieder mit „fresh eyes“ begegnen, um ihre Potenziale zu erkennen und wertzuschätzen. Das Verständnis von Presencing hat viel Ähnlichkeit mit der Grundhaltung resonanter Beziehungen. Auch hier geht es darum die Wahrnehmung zu ändern, die Perspektive zu wechseln und sich für neue Lösungen zu öffnen.

Was bedeutet das für die pädagogische Beziehung?

Bleiben Sie im Potenzialblick. Der ist so viel wirksamer als der Problemblick. Schon der Psychiater Carl Gustav Jung meinte dazu: „Probleme werden nie gelöst, wir können lediglich unsere Sichtweise auf sie ändern!“

Gerade in konfliktreichen Situationen geht es Ihnen damit viel besser. Sie bleiben souverän und zugewandt. Sie erkennen viel schneller Lösungen und nehmen die Kinder mit. Wenn Ihnen Ihre Intuition in einer unklaren Situation keine schnelle Orientierung gibt, akzeptieren Sie den Eindruck „unklar“. Halten Sie die Spannung aus. Bleiben Sie neugierig im Sinne von Hölderlin: „Wo aber Gefahr ist, wächst das Rettende auch.“ Verbünden Sie sich mit dem Rettenden. Das schützt Sie vor dem Problemblick und hält Sie gesund.

4. WER BEZIEHUNGEN STÄRKT, MACHT SCHULE GUT



Das ist der Untertitel zu Ulrike Keglers neuestem Buch „Lob den Lehrer*innen“ (Beltz 2018). Ihre Schule, die staatliche Montessori-Schule in Potsdam, erhielt 2007 den Deutschen Schulpreis.

„Ulrike Kegler hat mit ihrem Kollegium nicht nur von einer besseren Schule geträumt – sie hat sie gemacht.“ sagt Richard David Precht.

In dieser Schule kann jeder erleben, welche positiven Auswirkungen gute Beziehungen auf das Schulklima, auf Schüler*innen, Lehrpersonen und Eltern haben. Denn wo die Erwachsenen gemeinsam an den Beziehungen arbeiten, nehmen sie die Kinder und Jugendlichen mit.

Das Besondere an der Montessori Oberschule Potsdam ist eine Jugendschule für Schüler*innen der Klassen 7 und 8. Die Schule betreibt einen außerschulischen Ort mit Landwirtschaft am Schlänitzsee. Hier lernen die Schüler*innen im wirklichen Leben. Sie bestellen Felder, versorgen Hühner und Esel, bauen Wasserleitungen, pflanzen Gemüse, ernten und kochen. Sie lernen von Experten und werden von ihren Lehrpersonen begleitet. Am Schlänitzsee gibt es keine Fächersilos mehr, es gibt Projekte.

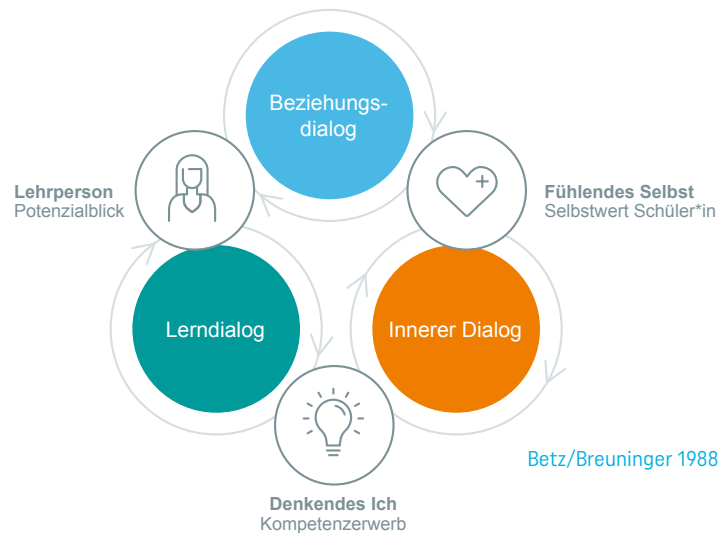
Mathias Greffrat, Schriftsteller und Journalist, hat das Projekt Jugendschule am Schlänitzsee der Montessori Oberschule Potsdam von Ulrike Kegler begleitet. Er sah den Erfolg darin begründet, daß Lehrer*innen genauso Lernende waren wie die Schüler*innen. Sie mussten echte Probleme lösen, die auch für sie neu waren. Deshalb gab es auch keine Langeweile, vielleicht eine der stärksten Verhinderungskräfte von Lehr- und Lernprozessen.

Die zentrale Aussage: Die Schule ist vor allem ein Ort, um die soziale Gemeinschaft zu bilden, und erst damit auch ein Ort der Wissensvermittlung.



5. WIRKUNGSGEFÜGE DES LERNENS

Es gibt nichts Praktischeres als eine gute Theorie (Kurt Lewin), die die Bedeutung von gelingenden Beziehungen erklärt und begründet. Diese Theorie ist das Wirkungsgefüge des Lernens, mit dem Helga Breuninger und Dieter Betz die Pädagogik als Beziehungswissenschaft weiter entwickelt haben. Dieter Betz hat in den frühen 1970er-Jahren die Kybernetik und Chaostheorie aufgegriffen und Lernprozesse erstmalig als kybernetisches Modell in einem Wirkungsgefüge dargestellt. Das Modell zeigt ein System zwischen Lehrpersonen, Schülern und Kompetenzerwerb, das über Kommunikationsprozesse geregelt und gesteuert wird. Es verdeutlicht, wie sich die Kommunikation mit dem fühlenden Selbst und dem denkenden Ich für die Kompetenz- und Leistungsentwicklung verbinden kann. Drei Dialogkreise wirken beim Lernen zusammen: Beziehungsdialog, Lerndialog und innerer Dialog.



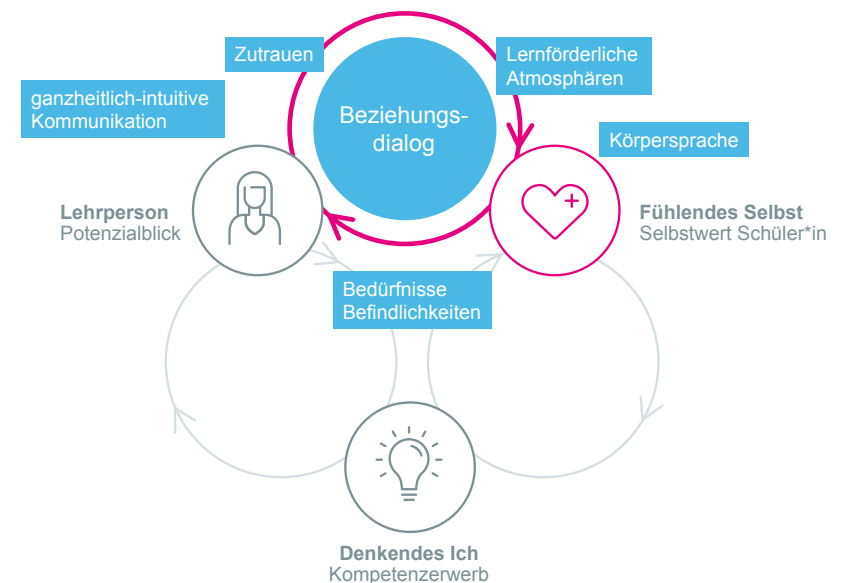
Lehrpersonen beeinflussen die Kompetenzentwicklung ihrer Schüler*innen über den persönlichen Kontakt im Beziehungsdialog und über die Gestaltung des Unterrichts im Lerndialog.

Im Beziehungsdialog kommunizieren Sie mit dem fühlenden Selbst. Mit dem Potenzialblick stärken Sie den Selbstwert als wichtige Kraft im Selbst. Über die Körpersprache erfassen Sie intuitiv die verschiedenen Bedürfnisse und Befindlichkeiten. Das gibt Ihnen die Orientierung, was gerade los ist und worauf Sie eingehen sollten.

Im Lerndialog kommunizieren Sie mit dem denkenden Ich. Sie entscheiden sich für Lernsettings und passende Impulse. Sie geben Instruktionen und stellen Aufgaben. Sie beobachten die Lernprozesse und Lernergebnisse Ihrer Schüler*innen im Lerndialog.

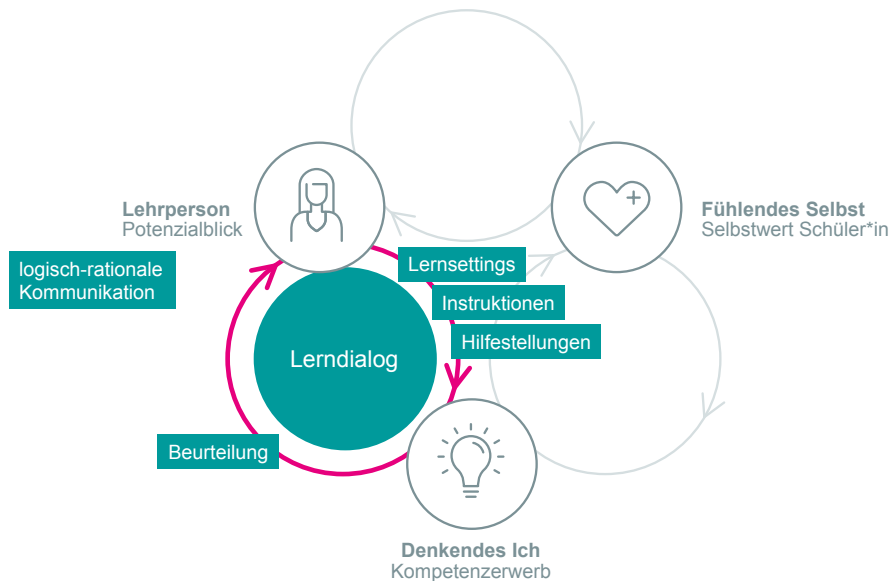
Alles Lernen findet in ihrem inneren Dialog statt. Lernen können Kinder nur selbst. Von außen kann man die Lernprozesse im inneren Dialog nicht direkt steuern. Lehrpersonen können nur den Beziehungsdialog lernförderlich und den Lerndialog attraktiv gestalten.

Die Kommunikation mit dem fühlenden Selbst ist ganzheitlich-intuitiv



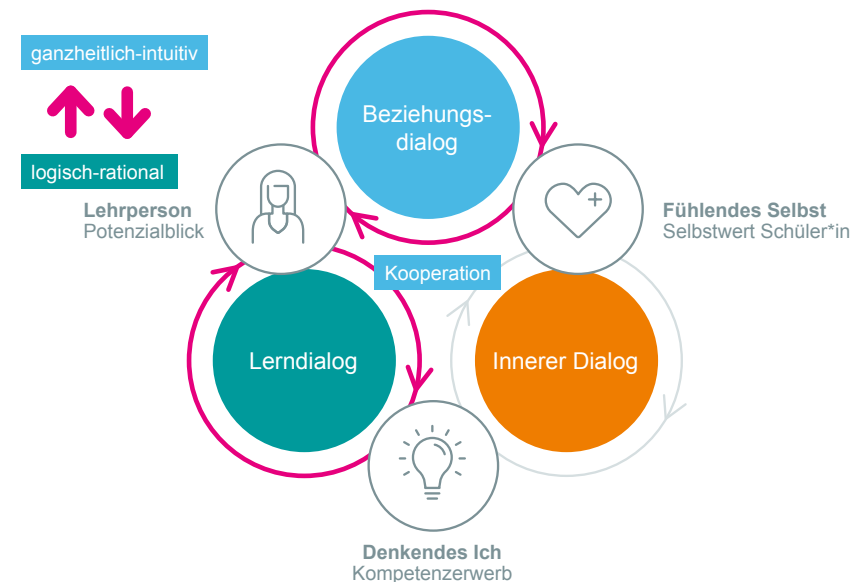
Im Beziehungsdialog wirkt jede Interaktion auf die ganze Klasse. Lehrpersonen sind wirkmächtig in der Gestaltung eines angstfreien, sicheren Resonanzraumes, der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gemeinschaft vermittelt. Mit diesem „Containerbuilding“ (Otto Scharmer, The Essentials of Theorie U, 2018, S. 13) gestalten Sie als Lehrperson im Beziehungsdialog eine Atmosphäre, die Ihre Schüler*innen aktiviert und Neugier sowie Lernfreude auslöst. Mit wertschätzenden Kommentaren stärken Sie die Anstrengungsbereitschaft und das Selbstwertgefühl.

Die Kommunikation mit dem denkenden Ich ist logisch-rational



Das Kompetenzlernen findet im Lerndialog statt. Als Lehrperson bringen Sie Ihre inhaltlichen sowie methodisch-didaktischen Kompetenzen und Ihre Expertise ein. Sie geben Impulse, Instruktionen und stellen Aufgaben. Sie beobachten die Lernprozesse und beurteilen die Ergebnisse. Sie erkennen, wer unterfordert oder überfordert ist und geben Hilfestellung.

Wenn Ihr Gehirn ganzheitlich-intuitive Wahrnehmungsleistungen mit logisch-rationalem Denken zu verbinden lernt, erreichen Sie Ihre Schüler*innen. So fördern Sie Lernbereitschaft im inneren Dialog und stärken das Kompetenzerleben. Erreichen aber auch Eltern, Kolleg*innen und Ihre Schulleitung. Beziehungen stiften Sie über die Kommunikation mit dem fühlenden Selbst.



Die Kooperation beginnt im eigenen Kopf!

Wenn Ihre Schüler*innen begeistert sind, wollen sie lernen und werden aktiv. In einer kooperativen Beziehung lassen sie sich beim Lernen von Ihnen begleiten und sind bereit, aus ihren Fehlern zu lernen.

In der Videoszene "Das kann nicht stimmen" sehen Sie einen Schüler, der die Hilfe seiner Lehrerin annimmt.



6. LÄSST SICH DIE BEZIEHUNGSORIENTIERUNG LERNEN?

Die Antwort ist ja! Eindeutig ja!

Beziehungsorientierung lässt sich als Haltung und Fähigkeit lernen und trainieren. Der erste Schritt dazu ist, den Potenzialblick zu üben und sich auf Bedürfnisse zu konzentrieren, statt Verhalten zu bewerten. So bleiben Sie agil und lösungsorientiert und lernen, in unerwarteten schulischen Alltagssituationen „situiert kreativ“ zu reagieren. So bezeichnen wir die professionelle Situationsskompetenz im Umgang mit Ungewissheit. Ihrer meist unbewussten, unwillkürlichen Wahrnehmung sind Sie nicht ausgeliefert. Sie können lernen, Ihre Wahrnehmung zu steuern und Ihre Intuition zu aktivieren. Wir alle besitzen dieses Talent und nutzen es selbstverständlich beim Musik hören, beim Instrumente spielen, beim Autofahren oder beim Sport. Beim Tanzen wären wir ohne Aktivierung der ganzheitlich-intuitiven Wahrnehmung verloren.



In Stresssituationen können Sie lernen, innezuhalten und die Situation auszuhalten. Selbstaufmerksamkeit und Achtsamkeit helfen Ihnen, offen zu bleiben für kreative Lösungen, an denen Sie Ihre Schüler*innen beteiligen. Dann geht es nicht nur diesen besser, sondern Sie tun sich selbst etwas Gutes: Sie werden neugieriger und stressresistenter.

Die ersten drei Schritte in die Beziehungsorientierung:

1. Unterschiedliche Standpunkte akzeptieren,
2. nicht beleidigt sein,
3. anderen gute Absichten unterstellen!

7. DIE BEZIEHUNGSORIENTIERTE HALTUNG



Die beziehungsorientierte Haltung gilt zunächst dem wichtigsten Beziehungspartner, nämlich Ihnen selbst. Mit der Beziehungsorientierung befreien Sie sich von überhöhten Erwartungen, Selbstkritik und Stress.

Die Grundhaltung lässt sich gut anhand von Videoszenen schulischer Alltagssituationen üben: In wohlwollender Akzeptanz mit dem Potenzialblick gelingt es, weder zu bewerten noch mehrdeutige Situationen mühevoll zu interpretieren. Sie verstehen die Szene intuitiv und erkennen empathisch die Bedürfnisse. Ihre eigenen und die der anderen. Das gibt Ihnen die notwendige Handlungsorientierung.

Missverständnisse sind eigentlich der Normalfall in unserer Kommunikation und gelungene Kommunikation die Ausnahme. Irritierende Erfahrungen können Sie aus dieser Haltung heraus als Informationsquellen begrüßen und Schwierigkeiten als Lernanlässe nutzen. So kann es gelingen, souverän zu bleiben, die eigenen Emotionen zu erleben und zu regulieren. Sie bleiben gelassen und proaktiv. Gerade auch Ihre eigenen Bedürfnisse und Stimmungen nehmen Sie in der Grundhaltung wahr. Das ist die Basis für eine gute Selbstfürsorge.

Beziehungsorientiert zu unterrichten erfordert von Ihnen die Bewahrung einer Balance zwischen Empathie und Führung. Beziehungsorientiert führen bedeutet, intuitiv und empathisch im Kontakt zu agieren und gleichzeitig Orientierung für den Lernprozess zu geben. Wenn Sie bei Fehlern und Schwierigkeiten

in der Grundhaltung bleiben, nehmen Sie die Kinder bei Lösungen mit. Über Ihre Selbstaufmerksamkeit gelingt die Balance zwischen Empathie und Führung: Wo stehen die Kinder, worauf können sie sich einlassen, welche Orientierung brauchen sie und was ist der Lehrperson wichtig? Welche eigenen Bedürfnisse wollen berücksichtigt werden und was kann im Moment geleistet werden?

Die Rolle von Lehrpersonen ist vergleichbar mit Schauspielern im Improvisationstheater oder mit Schiedsrichtern auf dem Fußballplatz. Sie müssen blitzschnell im Kontakt empathisch reagieren und in der Führung Entscheidungen treffen. Dabei kommt es erst in zweiter Linie darauf an, ob diese richtig oder falsch waren. Manchmal kann das erst im Nachhinein entschieden werden.

Als Lehrpersonen müssen Sie die Führung behalten und Entscheidungen treffen. Wie im Improtheater können Sie dabei Ihre Schüler*innen beteiligen. Was Ihnen hilft, ist Fehlertoleranz. Ganz oft gelingt Ihnen nicht die „beste Lösung“, sondern nur die sogenannte „zweitbeste“ Lösung.

Ebenfalls hilfreich sind einfache schauspielerische Mittel, mit denen Sie die Kommunikation spielerisch gestalten und Ihre Schüler*innen begeistern können. Eine Praxisanleitung dafür finden Sie bei Maike Plath („Spielend“ unterrichten und Kommunikation gestalten, Beltz 2015).

Perfektionismus, Routine und Langeweile

Perfektionismus lähmt die Beziehungsorientierung. Akzeptieren Sie sich lieber als „lebenslang Lernende“ und nutzen Sie die täglichen Vorkommnisse als Lernanlässe. Dann entkommen Sie der Routine und damit auch der Langeweile.

Ein gemeinsamer Prozess der Lösungsfindung ist beziehungsstiftend und gibt allen die „Ownership“ an der Lösung. Als Lernende sind Lehrer*innen spannend für die Schüler*innen und wirken als Vorbilder und Rollenmodelle.



8. EIGENE GEWOHNHEITEN UND MUSTER HINTERFRAGEN

Vielen Lehrpersonen, die zeitgemäß unterstützend-fördernd unterrichten wollen, fehlen innere Bilder, die ihnen zeigen, wie sie in schwierigen Situationen im Kontakt mit Kindern bleiben und sich lösungsorientiert verhalten. In einigen Ländern, wie z. B. in Finnland und Kanada, praktizieren Erzieher*innen und Lehrpersonen ganz bewusst die Ressourcenorientierung und begegnen den Schüler*innen im Potenzialblick.

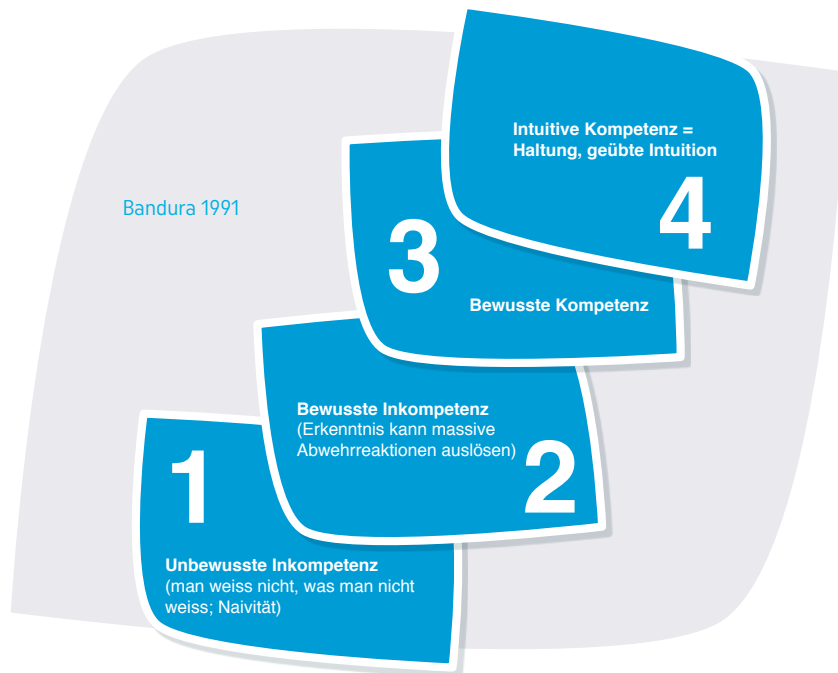
Erinnern Sie sich daran: **Unser Selbst wurde über unsere Beziehungserfahrungen in Kindheit und Jugend geprägt.** Wir haben von unseren Erzieher*innen unbewusst Glaubenssätze, Werte und Muster übernommen und verinnerlicht. Solange diese unbewusst bleiben, sind sie mächtig und bestimmen unser intuitives und spontanes Verhalten.

Untrainiert droht die Gefahr, daß Lehrpersonen in den Defizit- und Problemblick ihrer eigenen Erzieher*innen zurückfallen. Und dann verhalten sie sich kontrollierend, machtorientiert, beschämend, bewertend und bestrafend – so wie früher ihre eigenen Erzieher*innen (Annedore Prengel). Sie merken es nicht, weil sie im Wiederholungszwang gefangen sind und den unmittelbaren Kontakt mit den Schüler*innen und ihrem Erleben verloren haben. So nehmen sie die Wirkungen ihres Verhaltens auf die Schüler*innen gar nicht wahr. Diesen Wiederholungszwang hat Sigmund Freud 1914 beschrieben: **Wir teilen später aktiv aus, was wir früher passiv eingesteckt haben.** Immerhin sind noch 25% aller Interaktionen in der Schule als verletzend zu kategorisieren.

Selbsterfahrung ist die Reflexion für das Selbst. Es ist der Königsweg, kränkende und schwächende Beziehungserfahrungen aufzuarbeiten. **Was unbewusst wirkte, wird nun bewusst und damit seiner Wirkung entzogen.** Im ersten Schritt bedarf es professioneller Anleitung durch Prozessbegleiter*innen mit beziehungsorientierter Haltung in einer unterstützenden Atmosphäre.

Rollenspiele und videogestütztes Trainingsmaterial schulischer Interaktion aktivieren die ganzheitlich-intuitive Wahrnehmung. Sie helfen, schnell ins Erleben, ins bewusste Wahrnehmen und in den kollegialen Austausch zu kommen. Unbewusste und automatisierte Muster und Glaubenssätze werden über den

kollegialen Austausch bewusst. Erinnerungen und innere Bilder tauchen auf und können bearbeitet werden. Erst danach kann man die Perspektive wechseln und sich neuen Reaktionen öffnen.



Albert Bandura hat eine Leiter von vier Stufen des Bewusstseins beschrieben:

Der normale Alltag ist geprägt von unbewusster Inkompetenz. Man weiß nicht, was man nicht weiß. Das ist die Stufe 1.

Der schwierigste Lernschritt ist die Stufe 2, das bewusste Erkennen der Inkompetenz. Das ist unangenehm und fällt schwer.

Der größte Lernschritt findet auf Stufe 3 statt. Die Entscheidung zu lernen und die Lust dazu stellen sich ein. Es ist wie beim Tanzen.

Das Kompetenzerleben ist auf Stufe 4 auf dem Höhepunkt, wenn es eine unbewusste Kompetenz wird. Dann macht das Tanzen richtig Spaß.

Videogestütztes Trainingsmaterial ist für die Stufe 2 hilfreich, weil es nicht sofort die eigene Person betrifft. Niemand wird vorgeführt und beschämt. So können sich alle angstfrei auch auf Wahrnehmungen und Erkenntnisse einlassen, die konflikthaft sind. Videoszenen lösen dabei unmittelbar Gefühle aus:

- Identifikation mit dem Schüler bzw. der Schülerin,
- Betroffenheit, wenn ich mich selbst in der Szene wiedererkenne,
- Empörung, wenn eigene Wertvorstellungen oder Glaubenssätze verletzt werden,
- Ratlosigkeit, wenn ich die Situation nicht einschätzen kann und irritiert bin.

■ legialen Austausch werden subjektive „Interpretationen“ von Szenen
■ Das Wechselspiel von Projektion und Identifikation spielt sich in jeder Szene ab. Jeder und jede projiziert auf eigene Weise und interpretiert Szenen wie ein Gedicht. Über die Betrachtung von Videos werden die Bewertungen und Zuschreibungen erkannt. Da wirken die Muster der Projektion und Identifikation miteinander. Wie im Kino beim dramatischen Film.



9. INTUS³

intus³ wurde als Stiftungsverbund von den beiden Autoren Dr. Helga Breuninger und Prof. Dr. Wilfried Schley mit ihren Stiftungen Helga Breuninger Stiftung und Leadership Foundation im Jahr 2012 gegründet.

Beide Autoren arbeiten als Bildungsexperten zusammen mit dem Ziel, ihr Erfahrungswissen aus der Supervision, der Lerntherapie und dem Coaching in die Erstellung von Übungsmaterialien einzubringen. Sie helfen den Lehrpersonen dabei, die Kommunikation mit dem fühlenden Selbst und dem denkenden Ich zu trainieren.

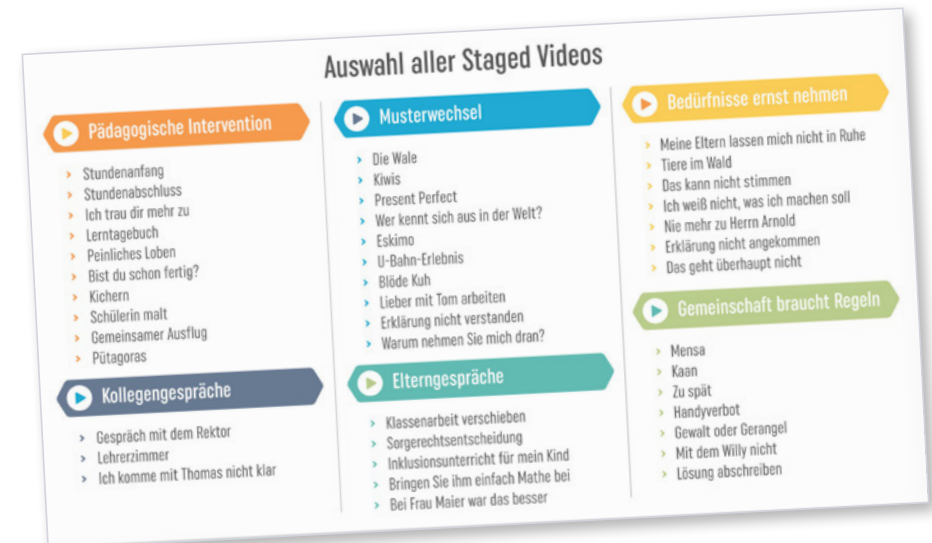
Sowohl die Grundhaltung als auch eine professionelle Situationskompetenz lassen sich üben und können gezielt trainiert werden.

Wir glauben daran, dass sich Schule über die Beziehungsorientierung wandeln kann, weil sich darüber neue Räume für eine neue Lernkultur eröffnen. Die Metastudien zur Bildungsforschung sowie die Erkenntnisse der Hirnforschung bestärken uns in dieser Auffassung. Den Anstoß für die Entwicklung digitalisierter Trainingskonzepte für die professionelle Kommunikation gaben 2012 die neuen Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg. Die Autoren haben das Kultusministerium bei der Frage beraten und unterstützt, wie Lehrpersonen für einen individualisierten, inklusiven Unterricht qualifiziert werden können.

Aus dieser Zusammenarbeit entstanden Videoszenen für das Beziehungslernen für Lehrpersonen. Mit einer Kompetenzgruppe haben wir die Drehbücher für 40 „Staged Videos“ entwickelt. Bei der Umsetzung haben uns die Schulleiter*innen Dr. Joachim Friedrichsdorf, Christiane Ziemer und Roland Dörner begleitet. Aufgenommen wurden die Szenen in der Geschwister-Scholl-Schule in Tübingen. Die Kinder in den Szenen sind Schüler*innen der Gemeinschaftsschulen in Tübingen, Bergatreute und Heilbronn. Die Lehrpersonen in den „Staged Videos“ werden von den Schauspielern Eva Hosemann und Dominik Glaubitz gespielt.

Diese Filme sind Übungsmaterial, regen aber auch zu konkreten Gesprächen an. Sie bilden das Trainingsmaterial für ein modulares Online-Coaching mit fünf Modulen zum beziehungsorientierten Unterrichten, das wir für Studierende und Prozessbegleiter*innen entwickelt haben.

Im Kollegialen Teamtraining bieten die Filme Gesprächsanlässe für den Austausch professioneller Lerngemeinschaften zu den sechs pädagogischen Themen: Pädagogische Interventionen, Gemeinschaft braucht Regeln, Musterwechsel, Bedürfnisse ernst nehmen, Elterngespräche und Kollegengespräche.



Das Werkzeug: Videoszenen

Die Filme sind unsere Fundgrube. Sie sind Archetypen schulischer Interaktion, die in 30–50 Sekunden prägnant als Vignetten schulisches Beziehungsgeschehen sichtbar, erlebbar und besprechbar machen. Nach Bedarf und Möglichkeit werden neue Videos gedreht.

In den Szenen wird das Zusammenwirken der Kommunikation mit dem fühlenden Selbst und dem denkenden Ich sichtbar und sofort spürbar, wie es auf die Schüler*innen und die Klasse wirkt.

- 15 Szenen sind Beispiele, wie es Lehrpersonen im Kontakt mit Schüler*innen, Eltern und Kolleg*innen gelingt, in der beziehungsorientierten Haltung Lösungen zu entwickeln.
- 5 Szenen zeigen beschämende und bestrafende Reaktionen. Sie aktivieren eigene innere Bilder der Beschämung, die nun bewusst gemacht und überwunden werden können.
- 20 Szenen zeigen Lehrpersonen die bereit sind, beziehungsorientiert zu handeln, die aber von verinnerlichten Glaubenssätzen daran gehindert werden, situationskompetent zu agieren. Diese Szenen haben einen hohen Aufforderungscharakter, die Glaubenssätze zu erkennen und selbst situiert kreative Lösungen zu entwickeln.

Die Filme aktivieren Selbsterfahrung, weil sie Projektion und Identifikation, emotionales Erleben und Erinnern auslösen und bewusst machen.

In professionellen Lerngruppen kann in der Arbeit mit Filmen die persönliche Distanz gewahrt werden. Es geht ja um die Schauspieler und alle teilnehmenden Personen können für sich nachspüren, ob sie selbst diese Glaubenssätze verinnerlicht haben, und entscheiden, ob sie das kommunizieren oder nicht. Mit zunehmender Vertrautheit werden die Teilnehmer*innen sich nach und nach öffnen.

Im Folgenden zeigen wir anhand einiger Beispiele, wie Lehrerteams mit den Szenen arbeiten und was sie in den Szenen erkennen.

In der Szene „Warum nehmen Sie mich dran“ erleben Sie den Lehrer, der eine Schülerin drangenommen hat, die mit etwas anderem beschäftigt war. Die Schülerin spiegelt ihm mit ihrer Antwort sein Beschämungsmuster wider: „Wer nicht aufpasst, der kommt dran.“ Vielen Lehrpersonen passiert dies häufig. Sie stellen eine spannende Frage, schaffen eine gute Atmosphäre und dann zerstören sie die produktive Unterrichtssituation, indem sie aus ihrer Grundhaltung fallen und unbewusst in einem Muster reagieren, das Beziehungen beschädigt.



In der Szene „Nicht mit dem Willy“ erleben Sie die Lehrerin, die einen Schüler einem Tisch mit Gruppenarbeit zuordnet. Er wird vehement von der Tischgruppe abgelehnt und die Lehrerin muss nun mit einem Problem umgehen, das sie durch ihre Anweisung ausgelöst hat. Welche Glaubenssätze haben sie gesteuert, einen allein sitzenden Schüler einer Lerngruppe zuzuordnen? Welche Glaubenssätze steuern sie bei der Lösung?





In der Szene „Lösung abschreiben“ erleben Sie die Lehrerin, die eine Schülerin dabei beobachtet, wie diese auf den Lösungsordner zugeht und die Lösung nachschaut. Auf welche Werte und Glaubenssätze hat sie reagiert? Dieses Video löst oft eine Diskussion über „Abschreiben“ aus. Es gilt, über neue Einstellungen die Kooperation zwischen Schüler*innen zu fördern und mit dem Zugang zu Lösungen kreativ umzugehen.



In der Szene „Ich will aber mit Tom arbeiten“ erleben Sie den Lehrer bei innerer Differenzierung nach Leistungsgruppen. Ein Schüler widersetzt sich seinen Anweisungen und will lieber bei seinem Freund sitzen. Welche Glaubenssätze steuern den Lehrer im Umgang mit dem Schüler? Lassen sich die scheinbaren Gegensätze zwischen Beziehungs- und Leistungsorientierung in einer Lösung vereinbaren?

In der Szene „Handyverbot“ erleben Sie den Lehrer, wie er eine Schülerin mit dem Handy erwischt. Er sucht das Gespräch und entwickelt mit ihr eine gemeinsame Lösung. Wie sinnvoll ist das Handyverbot an Ihrer Schule? In welche Rolle bringt es Sie? Im Kollegialen Teamtraining führt diese Szene oft zur Diskussion über neue Lösungen.



In der Szene „U-Bahn“ erleben Sie den Lehrer mit einem Glaubenssatz, demzufolge er genau weiß, was sein Schüler braucht. Er setzt seine Anweisung gegen den Eigenwillen des Schülers durch. Die Szene zeigt, wie das Engagement und die Kreativität des Schülers gelähmt werden.



Die Video-Szenen regen viele professionelle Lerngruppen dazu an, eigene Szenen in die Gruppe einzubringen. Dieses Format kann sich als kollegiale Fallberatung etablieren. Darüber füllt sich der Repertoire-Speicher für den Schulalltag und neue Kolleg*innen werden mitgenommen.

E-BOOK



Im E-book „Einführung in das Beziehungslernen“ lernen Sie die Grundhaltung und die sich daraus ergebenden dialogischen Interventionen kennen. Sie werden desweiteren in die Bezugstheorien eingeführt.

Das Besondere am E-book ist, dass die Texte mit den Filmen illustriert sind und direkt aktiviert werden können.

Das Wirkungsgefüge des Lernens wird erklärt und in einer Animation anschaulich dargestellt. Die Entstehung der „Staged Videos“ wird ebenso beschrieben.

MANUAL PROFESSIONELLES BEZIEHUNGSLERNEN



Ausführlich vorgestellt werden die Inhalte der fünf Module des Online-Coachings sowie die sechs Themen des Kollegialen Teamtrainings.

Die Praxisanleitung gibt Anregungen für die Arbeit in Hochschulen, Seminaren und Schulen.

PÄDAGOGISCHE WERKSTATT

BESUCHEN SIE UNS IN DER PÄDAGOGISCHEN WERKSTATT IN BERLIN

Wir laden Sie herzlich ein, mit uns Autoren und unserem Team ins Gespräch zu kommen. Vereinbaren Sie Gesprächstermine, Einführungskurse und Webinare. Dort können Sie alle Trainingsprogramme mit den „Staged Videos“ kennenlernen. Unser Veranstaltungsprogramm finden Sie auf der Website.

Pädagogische Werkstatt der Helga Breuninger Stiftung
Bismarckallee 13 · 14193 Berlin



Ihre Gastgeberin: Veronika Mercks
vm@intushochdrei.de
Telefon 030. 89 54 17 05
www.intushochdrei.de

BERATUNG UND VERMITTLUNG

Wir beraten Sie gerne bei maßgeschneiderten Fortbildungen und unterstützen Sie, Beziehungslernen mit Burn-Out Prophylaxe und Achtsamkeitstraining für Ihr Kollegium zu verbinden.

Telefon 0176. 6049 1619
intus@intushochdrei.de
www.intushochdrei.de

DIE AUTOREN



Dr. Helga Breuninger promovierte an der Universität Essen als Psychologin mit „Lernziel Beziehungsfähigkeit“. Sie baute das Essener Modell der Lehrerbildung an der Uni Essen auf und entwickelte die integrative Lerntherapie. Gemeinsam mit Dieter Betz publizierte sie 1982 das Standardwerk „Teufelskreis Lernstörungen“. 1980 gründete sie die Helga Breuninger Stiftung für innovative Bildung und initiierte 1989 den Fachverband für integrative Lerntherapie FiL e.V. Mit der Paretz Akademie vor den Toren Berlins hat sie einen Ort für Gruppen geschaffen, gemeinsam in den Potenzialblick zu kommen.

breuninger@helga-breuninger-stiftung.de

Prof. Dr. Wilfried Schley lehrte als Ordinarius für Sonderpädagogik an der Philosophischen Fakultät der Universität Zürich. Er forschte und publizierte zu den Themen Selbstwirksamkeit, Integration und Inklusion, Leadership und Teamentwicklung, Resonanz und Beziehungslernen. Als wissenschaftlicher Leiter unterstützt er die Institute für Organisationsentwicklung und Systemische Beratung (IOS) in Hamburg und Zürich. Er ist Gründer und Präsident der Leadership Foundation for Professional Learning and Global Education in Altendorf/Schwyz. wilfried.schley@ios-schley.de

Literatur

- Bandura, Albert: Sozial-kognitive Lerntheorie, Klett 1991
 Bauer, Joachim: Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneuronen, Heyne 2006
 Bauer, Joachim: Selbststeuerung, Heyne 2018
 Bauer, Joachim: Wie wir werden, wer wir sind – die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz, Blessing 2019
 Betz, Dieter/Breuninger, Helga: Teufelskreis Lernstörungen, Beltz 1982, 1988
 Breuninger, Helga/Schley, Wilfried: Pädagogische Führung als dialogische Intervention. Lernen und Lernstörungen, Heft 4, S. 292–301, 2014
 Damasio, Antonio: Descartes' Irrtum: Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn, List 2004
 Freud, Sigmund: Erinnern, Wiederholen und Durcharbeiten, GW X, S. 126–136, 1914
 Hattie, John: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen, Schneider 2017
 Hüther, Gerald: Was wir sind und was wir sein könnten. Ein neurobiologischer Mutmacher, Fischer 2011
 Kegler, Ulrike: Lob den Lehrer*innen, Beltz 2018
 Kuhl, Julius: Motivation und Persönlichkeit: Interaktionen psychischer Systeme, Hogrefe 2001
 Kurt, Lewin: Feldtheorie, Werkausgabe Bd. IV, 1982
 Maturana, Humberto/Varela, Francisco: Der Baum der Erkenntnis. Wie wir die Welt durch unsere Wahrnehmung erschaffen, Scherz 1987
 Paseka, Angelika: Transformationen–Brüche–Entgrenzungen. Personal Mastery als Suchbewegung. Pädagogische Professionalität quer denken–umdenken–neu denken, 125–164. Wien: facultas 2011
 Plath, Maika: „Spielend“ unterrichten und Kommunikation gestalten, Beltz 2015
 Prengel, Annedore/Budrich, Barbara: Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz, Opladen & Farmington Hills 2013
 Scharmer, Claus Otto: Theorie U – Von der Zukunft her führen. Heidelberg: Carl-Auer-Verlag 2009
 Scharmer, Claus Otto: The Essenz of Theory U, Berrett-Koehler 2018
 Schley, Wilfried: Häutungen. Auf der Suche nach dem neuen Rollenverständnis der LehrerInnen und dem neuen Beziehungsverständnis zu den SchülerInnen. Erziehung und Unterricht (157), 9–10, 2007
 Schley, Vera/Schley, Wilfried: Handbuch Kollegiales Teamcoaching: Systematische Beratung in Aktion. Studien-Verlag 2010
 Schratz, Michael/Westfall-Greiter, Tanja & Schwarz, Johanna: Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung. Innsbruck: Studienverlag 2012
 Storch, Maja/Kuhl, Julius: Die Kraft aus dem Selbst, Huber 2013

Bildnachweise:

Blessing Verlag, Volker Donath, Montessori Oberschule Potsdam, Beltz Verlag



intuitiv - integrativ - innovativ
innovate by intuitively integrating sensing and thinking

Kontakt:

Deutschland

Veronika Mercks
c/o Helga Breuninger
Stiftung GmbH
Bismarckallee 13
14193 Berlin
vm@intushochdrei.de

Schweiz

Prof. Dr. Wilfried Schley
Leadership Foundation
for Professional Learning and Global Education
Zürcherstr. 37b
8852 Altendorf
wilfried.schley@myleadershipfoundation.ch

www.intushochdrei.de

