



## PERSÖNLICHE ENTWICKLUNG GESCHIEHT IN GUTEN BEZIEHUNGEN

CHRISTA HUBRIG

Mit den Systemtheorien und der Neurobiologie kann man wichtige *psychologische* Fragen, welche sich in der Begleitung stellen, nicht beantworten. Es handelt sich um Fragen, welche die Person und die Beziehungen der Begleiteten betreffen. Solche Fragen tauchen auf, wenn das Leben in wichtigen Bereichen prekär geworden ist, wenn es nicht mehr »wie gewohnt läuft«. Die Lebenswelt von Lernenden kann problematisch werden, wenn sie z. B. mit ihren Mitlernern nicht zurechtkommen oder ihre Versetzung gefährdet ist.

Es geht auch bei der Begleitung im schulischen Kontext um existenzielle Themen. Ein Gespräch »bringt weiter«, wenn die Auseinandersetzung mit den Fragestellungen den Begleiteten, aber auch den Begleiter emotional berührt. Begleitete, insbesondere Kinder und Jugendliche, spüren in der Regel intuitiv diese besondere Qualität in der Beziehung, sie merken, ob sie beim anderen »ankommen« oder nicht. Ohne diese Qualität herrscht die Routine der Interventionstechnik: Manche Begleitete glauben, sich raushalten zu können, sie denken, dass sie andere mit ihren Interventionen schon in die gewünschte Richtung bringen können, doch »instruktive Interaktion ist nicht möglich« (Dell 1986). Ein Machtgefälle gibt es in der Begleitung nicht: Begleitender Lehrer und Lernende sind als Menschen gleichgestellt.

Bei der Begleitung von Lernenden mit erheblichen Schulproblemen bzw. der Begleitung ihrer Eltern und bei der Weiterbildung von Lehrern zu systemischen Begleitern geht es um Lernprozesse, welche vom *Willen zum Lernen*, dem *Willen zur Selbstveränderung* getragen sind. Lernende und Eltern entscheiden sich vor einem strukturierten Reflexionsgespräch mit dem Lehrer oder währenddessen, *selbst* etwas verändern zu wollen, und geben ihm einen *Auftrag* zur Unterstützung. Ohne Auftrag handelt der Begleiter nicht.

Lehrer, die sich für eine Weiterbildung entscheiden, wollen etwas lernen, was nicht nur ihren Lernenden, sondern auch ihnen selbst hilft. Wir interpretieren diesen Auftrag als einen umfassenden Veränderungsauftrag, er betrifft sowohl die *beruflichen Kompetenzen* als auch die *Persönlichkeit* der Teilnehmer. Im systemischen Weltbild lässt sich beides nicht trennen.

Die genannten willentlichen Lernprozesse geschehen in sozialen Beziehungen. Damit die Kommunikation der Beteiligten zu den gewünschten Ergebnissen führt, bedarf es einer Beziehung von besonderer Qualität: Sie sollte »menschlich« und »professionell« zugleich sein. Für Lernen reicht Miteinandersprechen allein nicht aus, es bedarf einer guten emotionalen Beziehung.

»Gute Beziehung« ein sehr gut belegter »unspezifischer Wirkfaktor«, wie die Therapieforschung übereinstimmend gezeigt hat. Sie ist eine Voraussetzung für den Lehr- und Lernerfolg in der Schule (z. B. Hubble et al. 2001; Grawe 2004; weitere Literatur bei Haken u. Schiepek 2006). Eine gute »Arbeitsbeziehung« gestalten zu können, gehört nach allgemeiner Auffassung zu Professionalität von Therapeuten, Führungskräften und Lehrern.

### ▪ Zur Neurobiologie sozialer Beziehungen

Gibt es für die Relevanz der zwischenmenschlichen Beziehung neurobiologische Erkenntnisse? Der »weiche« Wirkfaktor der »guten Beziehung« kann durch »harte« naturwissenschaftliche Fakten fundiert werden (Grawe 2004).

Im letzten Jahrzehnt konnte die Bedeutung zwischenmenschlicher Beziehungen für Lernen neurobiologisch erklärt werden. Drei neurologische Systeme wurden identifiziert:

a) *Anregungssystem*

Wenn zwischen Menschen eine emotional positive Beziehung besteht, werden die »Anregungssysteme« im Mittelhirn aktiviert, die »Wohlfühlstoffe« Dopamin, endogene Opioide und Oxytocin werden freigesetzt. Menschliches Streben ist neurobiologisch daraufhin angelegt, positive soziale Beziehungen zu herzustellen (Bauer 2006).

#### b) Spiegelneuronen

Die Spiegelneuronen, welche die Neurowissenschaftler Vittorio Gallese und Giacomo Rizzolatti 1996 entdeckten, werden als »biologische Basis des Mitgefühls« (Rizzolatti u. Sinigaglia 2008) angesehen. Verhalten und Emotionen des Gegenübers werden zeitgleich im Beobachter subbewusst durch spiegelnde Zellen mitvollzogen.

#### c) Somatische Marker

Das somatische Bewertungssystem im Mittelhirn sichert vorbewusste, mit der Erfahrung kongruente Willensentscheidungen nach dem Muster »Gut für mich: annähern, schlecht für mich: vermeiden« (Roth 2003; Damasio 1997).

### Die Spiegelneuronen und ihre Funktionsweise

Voraussetzung für eine gute Beziehung ist Empathie, die Fähigkeit, sich in den anderen hineinzusetzen und sich in ihn einzufühlen. Diese Fähigkeit ist angeboren, ihr biologisches Substrat sind nach neuerer Erkenntnis die Spiegelneuronen (Rizzolatti u. Sinigaglia 2008; Bauer 2005).

Die Neurowissenschaftler Giacomo Rizzolatti und Vittorio Gallese entdeckten die spiegelnden Zellen 1996 zufällig, so jedenfalls die Anekdote: Schweinsaffen waren Elektroden ins Gehirn eingesetzt worden, man wollte herausfinden, welche Zellen bei zielorientierten Handlungen feuern, was von einem Oszillografen aufgezeichnet wurde. In einer Versuchspause griff ein Wissenschaftler, unter den Augen des Affen, zu einem Gegenstand. Daraufhin zeigte der - versehentlich nicht abgeschaltete Oszillograf - eine starke Aktivität, obwohl der Affe die Aktion lediglich *beobachtete*.

Die Forscher stellten die Hypothese auf, dass die Handlung des anderen vom Beobachtenden nach innen genommen und dort zeitgleich simuliert wird: So wird die Bewegung des Gegenübers auf körperliche Art und Weise empathisch nachvollzogen und gleichsam »somatisch« verstanden (Rizzolatti u. Sinigaglia 2008; Zaboura 2009).

Die spiegelnden Zellen erzeugen ein Resonanzphänomen: Bei dem eine Aktion Beobachtenden werden dieselben neuronalen Entladungen ausgelöst wie beim Handelnden. Dem Beobachtenden wird gleichzeitiges Miterleben dessen möglich, was den anderen - auf neurophysiologischer Ebene - »bewegt«. Aufgrund der annähernd gleichen biologischen Ausstattung der Interaktionspartner findet eine intersubjektive Verschiebung von der ersten (der des Ich) in die dritte Perspektive (die des anderen) statt. Allerdings wird die dergestalt innerlich vollzogene Handlung vom Beobachtenden *nicht ausgeführt*, dafür sorgt ein *Sperrmechanismus*. Die Neuronen spiegeln Gesehenes, überführen es aber nicht in Handlung.

Spiegelneurone treten nur dann in Aktion, wenn das beim Gegenüber gesehene Verhalten im eigenen Handlungsrepertoire *schon vorhanden* ist. Dabei wirkt ein *direct matching mechanism*, welcher fremdes Handlungsgeschehen mit dem eigenen Handlungsrepertoire abgleicht. Außerdem werden sie nur dann aktiv, wenn eine *zielgerichtete* Handlung beobachtet wird.

#### ▪ Welche Kommunikationsphänomene erklären die Spiegelneuronen?

Nur Verhaltensschemata, über die der Beobachtende schon verfügt, können die spiegelnden Neuronen anregen. Sie werden jedoch auch von *ähnlichen* Handlungen des Gegenübers aktiviert und verhelfen zu einer *Generalisierung verschiedener motorischer Möglichkeiten, ein und dasselbe Ziel zu erreichen*. Die Spiegelneuronen erklären also das *Lernen am Modell*. Beobachtetes Verhalten wird automatisch innerlich nachvollzogen und gelernt, wie in unterschiedlichen psychologischen Experimenten am Kernspintomografen nachgewiesen werden konnte (Zaboura 2009).

Es handelt sich um ein soziales Phänomen, das *subbewussten Körperprozessen* unterliegt und sich so der kognitiven Kontrolle entzieht. Ohne Umweg über den Verstand wird ein *somatischer Perspektivenwechsel zwischen Alter und Ego* vorgenommen: Der Beobachtende durchlebt selbst sowohl die mitvollzogene motorische Handlung als auch die damit verbundenen emotionalen Vorgänge im anderen.

Der Nachvollzug des emotionalen Ausdrucks in der Mimik des Gegenübers wird somatisch gespiegelt, automatisch stellen sich beim Beobachter ähnliche Gefühle ein (Bauer 2005). Die Spiegelneuronen erzeugen *emotionale Resonanz, das Einschwingen auf die Stimmung des anderen*. »Gefühlsansteckung« ist ein soziales Alltagsphänomen, das mit der Aktivität der Spiegelneuronen erklärt werden kann.

### Was bedeutet das neuronale Resonanzphänomen für die Kommunikation?

Der Begriff des Verstehens wird in der Neurowissenschaft anders als in der Kommunikationswissenschaft verwendet: Bei der automatischen neuronalen Spiegelung geschieht keine direkte Bedeutungs- und Inhaltsübertragung, es handelt sich um ein *offline* verlaufendes Miterleben. Die subbewussten Synchronisationsprozesse können als Vorform der - dann bewusst ausgeführten, symbolisch ausgetragenen - Interaktion verstanden werden. Die Spiegelneuronen bilden die physiologische Grundlage für die Einstimmung auf den anderen (Zaboura 2009).

### Das »Social Brain«

Die Entdeckung der Spiegelneuronen, die Identifikation des somatischen Bewertungssystems und des dopaminergen Anregungssystems haben nach Auffassung von Joachim Bauer (2006) die Hirnforschung revolutioniert: »Unser Gehirn macht aus Psychologie Biologie.« Das menschliche Gehirn ist nicht solipsistisch auf die Ich-Perspektive beschränkt, wie man bislang annahm, sondern es ist biologisch dazu angelegt, die Dritte-Person-Perspektive einzunehmen. Neurowissenschaftler in den USA haben den Begriff »Social Brain« geprägt, die Forschung unter dieser Prämisse steckt noch in den Anfängen.

### »Theory of Mind« und systemische Beobachterperspektive

In der »Theory-of-Mind«-Diskussion wird zwischen der Erste- und Dritte-Person-Perspektive unterschieden (Zaboura 2009). Im systemisch-konstruktivistischen Ansatz geht man im Unterschied dazu nicht von zwei, sondern von *drei* Wahrnehmungsperspektiven aus: Der *Du-Perspektive* der Empathie, der *Ich-Perspektive* des eigenen Erlebens und der *Metaperspektive* des Beobachters. Handlungsfähig ist der Begleiter, wenn er zwischen den drei Perspektiven wechseln kann. Die lange Erfahrung in der systemischen Praxis zeigt, dass die Metaperspektive des teilnehmenden Beobachters entscheidend ist.

#### ▪ Die Spiegelzellen in Begleitung und Unterricht

Das Einschwingen auf die Stimmung des Gegenübers ermöglicht und signalisiert Mitgefühl des Begleiters. Gelingt es ihm jedoch nicht, sich von der momentanen emotionalen Synchronisation zu distanzieren, ist er handlungsunfähig.

### Die Person des Begleiters als Interventionsinstrument

In der systemischen Veränderungstheorie sucht der Beobachter das Problemmuster zu identifizieren, um es zu »unterbrechen«. Dies geschieht auf zwei verschiedenen Ebenen, der energetisch-emotionalen und der kognitiv-sprachlichen Ebene.

Das energetische Geschehen in der Vis-à-vis-Kommunikation entwickelt sich durch die Aktivität der Spiegelneuronen. Jeder Mensch kann die emotionale Energie eines anderen spüren, »Gefühlsansteckung« ist, wie gesagt, ein Alltagsphänomen.

Der Gesprächspartner erzeugt, wenn er über sein Problem spricht, einen problembestimmten emotionalen Energiekreis, was der Begleiter in der Du-Position mitfühlend wahrnimmt. Der Begleiter sucht dann den anderen in seinen davon deutlich unterschiedenen, emotional positiven Energiekreis hereinzunehmen. Gelingt ihm das, ist das eine wichtige somatische Intervention, die Problemenergie des Gesprächspartners wird durch die Konfrontation mit der Lösungsenergie des Begleiters »verstört«. Es geschieht »Gefühlsansteckung« durch die Aktivität der Spiegelneuronen.

Im Unterricht nimmt der Lehrer zu Beginn der Stunde die Klasse in seinen positiven Energiekreis, in die Aura, die er ausstrahlt: Er steht z. B. an seinem (geankerten) »Ressourcenplatz« und nimmt freundlichen Blickkontakt zu allen Lernenden auf, bevor er ihre Aufmerksamkeit auf das Unterrichtsthema lenkt.

### Synchronisation durch Pacing und Leading

Voraussetzung für Intervenieren in der Begleitung ist eine gute Arbeitsbeziehung. Das Vorgehen per »Pacing und Leading« in der Face-to-Face-Kommunikation nutzt das neuronale Resonanzphänomen, um eine Beziehung mit dem zu Begleitenden zu stiften. Der Begleiter spiegelt intuitiv die Stimmung des Gegenüber und ihren Verhaltensaussdruck auf der nonverbalen und verbalen Ebene und führt dann probatorisch einen Unterschied ein (»Leading«), indem er sich *etwas anders* verhält und prüft, ob der Begleitete »mitgeht«.

Methoden wie »aktives Zuhören« (Gesagtes wird wörtlich wiederholt), Aufgreifen der Formulierungen des Gesprächspartners, aber auch körperlich-energetisches Spiegeln und behutsames Verändern von Aktivitätsniveau, Haltung, Tonlage, Sprechtempo usw. gehören zu »Pacing und Leading«. Auf komplexerer kognitiver Ebene berücksichtigt der Begleiter die Erwartungen und Ziele des Gegenüber, welche, wenn der persönliche Kontakt gestiftet ist, mit seinen eigenen Möglichkeiten und der von Begleitung allgemein abgeglichen und koordiniert werden. Der Begleitete kooperiert, wenn er sich nicht

nur emotional, sondern auch in seinem bewussten Denken, Wollen und Handeln *verstanden* fühlt. Durch Pacing entsteht Rapport, ein intuitives Sichverstehen. Ohne Rapport geht der andere nicht mit, man kann reden, zu Überzeugen versuchen, so viel man will.

### Empathie ist Mitgefühl, nicht Mitleiden

Wenn der Gesprächspartner über sein Problem spricht, gerät er emotional in den »Problemzustand«. Je länger er darin verbleibt - auf Nachfragen bei der Problemdefinition -, desto mehr vertieft sich die emotionale Repräsentation des Problems.

Die Beschäftigung mit dem Problem birgt für den Begleiter auch die Gefahr, dass er sich an ähnliche eigene Situationen erinnert oder sich in die Lage des Gegenübers so stark hineinversetzt, dass er sie *körperlich erlebt*. Begleiter und Begleiteter synchronisieren sich dann emotional in der neuronalen Spiegelung. Der Begleiter verliert seine emotionale Distanz. Was heißt dann *Empathie*? Einfühlung heißt nicht »emotional mitschwingen«, sondern *Mitgefühl* mit dem Leid des anderen zu zeigen, sich aber nicht auf seine negative Affektivität einzustimmen. Man signalisiert, dass man das Gefühl aus eigener Erfahrung kennt, man *erlebt* es aber jetzt nicht.

Gefühlsansteckung geschieht besonders bei Menschen, die einem nahestehen; Gefühle von Fremden lassen einen kalt. Empathie wird missverstanden, wenn man glaubt, Einfühlung in den anderen hieße, ähnliche Gefühle zu erleben. Empathie ist Mitgefühl, nicht Mit-Leiden. Dieser scheinbar kleine Unterschied ist für die Arbeitsbeziehung in der Begleitung entscheidend.

### Neutralität und emotionale Distanz

Insbesondere angehende Begleiter müssen lernen, emotionale Distanz zum Problemerkennen der Begleiteten herzustellen, das heißt, sich aus dem Resonanzphänomen der neuronalen Spiegelung zu lösen. In der Hypnotherapie sagt man, dass sich anderenfalls eine »gemeinsame Problemtrance« einstellt. Der Begleiter erlebt dann die Situation des Gegenüber wie dieser: als ein Problem, für das es keine Lösung gibt.

Die Voraussetzung für die Fähigkeit, Neutralität und Distanz zu bewahren, sind die auf Überzeugungen gegründeten *Haltungen* des Begleiters: Sie ergeben sich aus der selbst erlebten Evidenz des – auf Lösungen und Ressourcen gerichteten - philosophischen und neurologischen Konstruktivismus. Die Entwicklung der systemischen Haltungen geschieht in allen Modulen systemischer Weiterbildung: in der Theorielehre, beim Wahrnehmungstraining, bei Familienaufstellungen und durch das Methodentraining. Was man selbst erfahren hat, überzeugt am besten, doch vielleicht kann die theoretische Darstellung auch schon einem Leser Orientierungen für sein Alltagshandeln vermitteln.

#### ▪ Was macht die spezifische Qualität einer »guten Beziehung« aus?

Im Folgenden soll versucht werden, das Konzept einer guten »Arbeitsbeziehung« mit der philosophischen Definition von Martin Buber und psychologischen Aspekten zu konkretisieren.

### Präsenz des Begleiters

»Das Beste aber, was ein Mensch für einen anderen tun kann, ist doch immer das, was er für ihn ist.« Adalbert Stifter, *Nachsommer*

Das Sein in einer Beziehung zeigt sich in der *Präsenz* als Person, in der der Art und Weise, wie einer sich sowohl intuitiv-körperlich als auch bewusst, mit dem Gefühl und mit dem Verstand, auf sein Gegenüber einstellt.

Ich erinnere mich an meine ehemalige Schulleiterin, sie wurde von allen, die mit ihr zu tun hatten, als ein Mensch geschildert, von dem man sich »*persönlich gemeint*« fühlte. Bei welcher Gelegenheit auch immer, ob im Pausentrubel des Lehrerzimmers, bei Gesprächen mit Konfliktparteien, die keiner als Verlierer verließ, bei einem Gespräch über berufliche Fragen oder einem kleinen Austausch über private Themen, in jedem Kontakt, sobald sie auf einen zutrat, hatte man das Gefühl »ganz bei ihr ankommen«.

### Alexej Karamasow - Der mitfühlende Mensch

Dostojewski schildert in seinem Roman *Die Brüder Karamasow* in der Figur des Alexej Karamasow einen Menschen, dessen Sein in Beziehungen alle andern, auch den Bösewicht erreicht. Alexej lebt Nächstenliebe ohne Illusion, andere jedoch immer in ihrem menschlichen Möglichkeitsraum wahrnehmend.

Er wird von einem Knaben auf der Straße - ohne Anlass - gebissen und schmerzhaft verletzt. Indem er dem nachgeht, lernt er dessen in erbärmlichen Verhältnissen lebende Familie kennen, an deren Situation sein eigener Bruder Mitja Mitschuld trägt. Der zwölfjährige Iljuscha hat seinen von einem Karamasow beleidigten Vater gerächt. Alexej kümmert sich um die Familie und versammelt die Klassenkame-

raden des Jungen um sein Krankenbett. Der Roman endet mit seiner Rede bei der Beerdigung des Knaben Iljuscha, mit den Kindern schließt er ein Bündnis für die Zukunft:

»Ihr sollt wissen, dass es nichts Höheres, Stärkeres und Gesünderes, für das künftige Leben Nützlicheres gibt als eine schöne Erinnerung, besonders wenn sie bis in die Kindheit, in das Elternhaus zurückreicht. Es wird zu Ihnen so viel über Erziehung geredet, dabei ist eine solch wunderbare, heilige Erinnerung, die seit der Kindheit bewahrt wird, vielleicht besser als jede Erziehung [...]. Sogar, wenn nur eine einzige gute Erinnerung in unserem Herzen bleibt, kann sie irgendwann einmal unsere Rettung sein. Es mag sein, dass wir später sogar böse werden, [...] dass wir über menschliche Tränen lachen und Menschen, die so sprechen wie vorhin Kolja: >Ich will leiden für die Menschheit! < - dass wir Menschen vielleicht auch boshaft verhöhnen werden. Und dennoch, wie böse wir auch werden mögen, was Gott verhüte, sobald wir uns erinnern, wie wir Iljuscha zu Grabe getragen, wie wir ihn in seinen letzten Tagen geliebt und wie wir alle so einträchtig an diesem Stein gesprochen haben - so wird auch der Grausamste und der größte Spötter unter uns nicht wagen, in seiner Seele darüber zu lästern, wie gut und schön er in dieser Minute gewesen ist! Noch mehr, vielleicht wird gerade diese Erinnerung genügen, ihn von etwas Argem zurückzuhalten, er wird sich besinnen und zu sich sagen: >Ja, damals war ich gut, mutig und ehrlich.< [...] Nun, und wer hat uns in diesem guten und wunderbaren Gefühl vereint, das wir von nun an immer, unser ganzes Leben lang, nicht vergessen werden und auch nicht vergessen wollen, wer, wenn nicht Iljuschetschka, der gute Junge, der liebe Junge, der uns in alle Ewigkeit teure Junge! [...] Jetzt wollen wir nicht länger reden, sondern zu seinem Totenmahl gehen. [...] Lasst uns gehen! So, und jetzt gehen wir Hand in Hand.« »Für ewig, das ganze Leben Hand in Hand! Ein Hurra auf Karamasow!«, rief Kolja noch einmal begeistert, und noch einmal stimmten allen Jungen in seinen Ruf ein« (1998, S. 1237 ff.).

An die Evidenz einer epischen Darstellung von alldem, was zwischenmenschliche Beziehung für jeden bedeutet, kann keine theoretische Definition heranreichen.

#### ▪ Die pädagogische Beziehung

Der Philosoph Martin Buber charakterisiert die besondere Qualität der pädagogischen Beziehung (1973, 8.131):

»Um den besten Möglichkeiten im Wesen des Schülers helfen zu können, sich zu verwirklichen, muss der Lehrer ihn als bestimmte Person in ihrer Potenzialität und ihrer Aktualität meinen, genauer, er muss ihn nicht als Summe von Eigenschaften, Strebungen und Hemmungen kennen, er muss seiner als Ganzheit innewerden und ihn in dieser Ganzheit bejahen.«

Die Entwicklung der Persönlichkeit geschieht in der Beziehung zu wichtigen anderen. Entwicklung ist nach Helm Stierlin »bezogene Individuation« (1980,1994). Martin Buber sagt (1978, S. 36):

»Das innerste Wachstum des Selbst vollzieht sich nicht, wie man heute gern meint, aus dem Verhältnis des Menschen zu sich selber, sondern aus dem zwischen dem einen und dem anderen, unter Menschen also vornehmlich aus der Gegenseitigkeit der Vergegenwärtigung - aus dem Vergegenwärtigen des anderen Selbst und dem sich in seinem Selbst von ändern Vergegenwärtigtwissen - in einem mit der Gegenseitigkeit der Akzeptation, der Bejahung und Bestätigung.«.

Der pädagogischen Beziehung fehlt nach Martin Buber die *volle Gegenseitigkeit* der dialogischen Beziehung zwischen Ich und Du. Er nennt die pädagogische Realisation von zwischenmenschlicher Beziehung »Umfassung«: Der Lehrer nimmt den anderen aus der eigenen Perspektive und seiner Einfühlung in die Person des anderen wahr, ohne das in gleichem Maße von ihm zu erwarten. Er erfasst ihn in seinem individuellen Sein, akzeptiert und bestätigt ihn als Person. Der Erwachsene sucht gleichzeitig zu erfassen, was für den anderen wichtig ist, er sieht seine gegenwärtige Bedürftigkeit; als Erziehender weiß er zugleich von den seelischen und sozialen Entwicklungsschritten, die notwendig und möglich sind. Er bestätigt den Lernenden nicht nur, sondern fordert ihn auch heraus, konfrontiert ihn mit Neuem zur Entwicklung seiner »Potenzialität«.

Die humanistische Orientierung in Pädagogik und Therapie geht vom Gedanken der Entelechie aus. Das Bild von Wachstum aus einem Kern kennzeichnet z. B. das Erziehungskonzept in Goethes »pädagogischer Provinz« in *Wilhelm Meisters Wanderjahren*, es kennzeichnet auch Carl Rogers therapeutisches Konzept der »Selbstentfaltung«.

Je mehr sich ein Lerner »angenommen«, »respektiert« und »wertgeschätzt« fühlt, je mehr er merkt,

dass der Lehrer sich für das, was ihn bewegt, wirklich interessiert und ihm zuhört, desto mehr wird er mitteilen, was ihn »im Innersten bewegt«. Die Befürchtung, verletzt zu werden, sich zu blamieren, wird geringer. Er fühlt sich aufgehoben, die Angst, »fallen gelassen«, als Person kritisiert und herabgesetzt zu werden, lässt nach, sodass er Vertrauen zum Lehrer entwickeln kann. Dessen strengen Zumutungen werden dann eher befolgt.

### Der Lehrer von Albert Camus

Der Schriftsteller Albert Camus schildert in seinen Lebenserinnerungen seine Schulzeit in Algier, wo er mit seiner Mutter in sehr ärmlichen Verhältnissen aufwuchs; sein Vater war im ersten Weltkrieg gefallen.

»Nur die Schule schenkte Jacques und Pierre diese Freuden. Und was sie so leidenschaftlich an ihr liebten, war das, was sie zu Hause nicht fanden, wo Armut und Unwissenheit das Leben noch härter, trüber, wie in sich selbst gekehrt machten; das Elend ist eine Festung ohne Zugbrücke [...]. Die Schule bot ihnen nicht nur eine Ausflucht aus dem Familienleben. In Monsieur Bernards Klasse jedenfalls nährte sie in ihnen einen Hunger, der für jedes Kind noch wesentlicher war als für den Mann, den Hunger nach Entdeckung. In anderen Klassen lehrte man sie wahrscheinlich vieles, aber ein wenig so, wie man Gänse mästete. Man setzte ihnen fix und fertige Nahrung vor und bat sie, sie gefälligst zu schlucken. In Monsieur Germans Klasse fühlten sie zum ersten Mal, dass sie existierten und Gegenstand höchster Achtung waren: Man hielt sie für würdig, die Welt zu entdecken«

(Camus 1997, S. 127 ff.).

Nachdem Camus 1957 den Nobelpreis erhalten hatte, schrieb er seinem Lehrer:

»Man hat mir eine viel zu große Ehre erwiesen, die ich weder erstrebt noch erben habe. Doch als ich die Nachricht erhielt, galt mein erster Gedanke nach meiner Mutter Ihnen. Ohne Sie, ihre liebevolle Hand, die sie dem armen, kleinen Kind, das ich war, gereicht haben, ohne Ihre Unterweisung und Ihr Beispiel wäre nichts von alledem geschehen.«

Monsieur Germain antwortete:

»Mein lieber Kleiner, [...]. Wer ist Camus? Ich habe den Eindruck, dass jene, die versuchen, Deine Persönlichkeit zu ergründen, es nicht ganz schaffen. Du hast immer eine instinktive Scham gehabt, Deine Natur, Deine Gefühle zu zeigen. Es gelingt Dir umso besser, als Du einfach, direkt bist. Und obendrein gut! Diesen Eindruck hast Du in der Schule auf mich gemacht. Der Pädagoge, der seinen Beruf gewissenhaft ausüben will, lässt keine Gelegenheit aus, seine Schüler, seine Kinder kennenzulernen, und sie bietet sich ständig. Eine Antwort, eine Geste, eine Haltung sind äußerst aufschlussreich. Ich glaube also, den netten kleinen Kerl, der Du warst, gut zu kennen, und das Kind enthält oft im Keim den Mann, der es werden wird. Deine Freude an der Schule war überall spürbar. Dein Gesicht verriet Optimismus. Und wenn ich Dich beobachtete, habe ich nie etwas von der wirklichen Situation Deiner Familie geahnt. Ich habe erst einen Einblick bekommen, als mich deine Mutter wegen der Bewerbung um das Stipendium aufsuchte« (ebd., S. 282 ff).

### Allparteilichkeit des Begleiters

In der humanistischen Pädagogik geht man von der Hypothese aus: »Der andere ist mehr als das, was er jetzt gerade tut, wie er sich situativ zeigt.« Das scheint selbstverständlich zu sein, doch entsprechend zu handeln ist nicht einfach. Denn jeder Mensch hat Werte und moralische Überzeugungen, welche sein Handeln leiten. Konfrontiert mit Verhaltensweisen, die seinem Wertesystem widersprechen, werden automatisch negative Emotionen und Handlungsimpulse ausgelöst. Unter Stress regrediert man in Schwarz-Weiß-Denken, was schnelles Entscheiden und Handeln ermöglicht. Man tendiert dazu, die Akteure in »Schuldige«, die man bestrafen, und »Unschuldige«, die man retten möchte, aufzuteilen. Solche Handlungsimpulse zu kontrollieren gehört zur pädagogischen Kompetenz jedes Lehrers.

In Reflexionssituationen an Schule bekommt der Lehrer Lernende mit allerlei Informationen überwiesen, Kollegen sprechen mit Sympathie oder Ablehnung über einen »schwierigen« Lerner bzw. über seine Eltern, es hat schon viele Gespräche und Disziplinarkonferenzen gegeben. Vorwissen und leichter Zugang zu Information ist ein Vorteil für den Begleiter *im* System, zugleich aber auch ein Nachteil, weil er dem Lernenden nicht mehr so *unvoreingenommen* begegnen kann wie ein externer Reflexionspartner. Den »Balken aus dem Auge« entfernen, von allen vorschnellen Bewertungen abzusehen, damit er sich dem Lernenden offen und mit Interesse zuwenden kann, ist ein wichtiger Aspekt von

»Beziehungskompetenz« in der schulischen Begleitung.

Natürlich bewertet auch der begleitende Lehrer ständig, das kann er nicht unterdrücken, er lebt seine Bewertungen aber nicht handelnd aus. Er hört zu und fragt, um den anderen zu verstehen. Erklärungen für das Verhalten des Lernenden oder der Eltern zu finden heißt nicht, es zu entschuldigen.

#### ▪ **»Holding function« - Die Aggression als Erwachsener überleben**

Der Kinderpsychoanalytiker D. W. Winnicott spricht von der »holding function« der Mutter in der frühkindlichen Entwicklung. Damit ist gemeint, dass die Mutter sich von der »Aggressivität« des Kindes (Schreien, Beißen etc.) nicht anstecken lässt. Sie reagiert nicht - erschreckend für das Kind - mit gleicher Münze, gewalttätig, aggressiv entgleisend, sondern »überlebt« gemüthhaft.

Überträgt man den Gedanken auf den Umgang mit älteren Kindern und Jugendlichen, die ihre Gefühle auch noch nicht so gut wie Erwachsene regulieren können, dann übernimmt ein hilfreicher Erwachsener diese integrierende Funktion für die sich emotional erst entwickelnde Persönlichkeit, um den »Absturz« in ein Gefühlschaos von Angst und Aggression zu verhindern. Vom Erwachsenen gespiegelt in ihrem »Mehr« als Person, können Kinder und Jugendliche sich beruhigen, sie können dazulernen und sich weiter entwickeln.

#### Emotionale Herausforderungen überstehen

Auch als Lehrer muss man - konfrontiert mit unangemessenem Verhalten - »als Mensch überstehen«, man muss dem Angriff auf das eigene Wertesystem und auf gesellschaftliche Normen standhalten können. Wie Alexej Karamasow muss er die »Aggression überleben«. Gelingt dem Lehrer das, bleibt er in seinem Selbst integriert, er kann die »ganze« Person des anderen wahrnehmen und mit ihm in Kontakt bleiben.

Die Person des Lernenden gerät aus seinem Blick und aus seiner Seele, wenn er ihn auf sein Fehlverhalten reduziert. Zwar registriert er dieses deutlich, er lässt sich davon aber emotional nicht so stark absorbieren, dass er unwillkürlich mit »Kampf« (er will sofort das Verhalten unterbinden und verstrickt sich in aggressiver Eskalation) oder »Flucht« reagiert (er will mit einem, der so »Verwerfliches« tut, nichts zu tun haben).

In der »umfassenden Beziehung«, wie Martin Buber die pädagogische Beziehung nennt, sieht er im anderen den Menschen, der immer mehr ist als sein situatives Erleben und Verhalten. Den Begleiter »wirft nichts um«, weder aggressives Beschuldigen noch depressive Niedergeschlagenheit, Angst oder Hoffnungslosigkeit des anderen. Er lässt sich anrühren von Kummer, Hilflosigkeit und Ängsten. Bei der Äußerung von Wut, aggressiven Fantasien und böser Anschuldigung bleibt er letztlich »ungeührt«, das heißt, er reagiert im Dialog nicht mit ähnlichen Gefühlen. In der Begleiterrolle reagiert man auf Fehlverhalten nicht mit korrigierender Ermahnung. Zwar meldet sich das eigene Wertesystem des Lehrers spontan, wenn er - ein fleißiger, diszipliniert arbeitender Mensch seit der Jugend - hört, wie ein Jugendlicher faul ist, Tag und Nacht im Internet verspielt, statt sich um seine Versetzung zu kümmern, oder wenn er hört, wie ein Lerner andere drangsaliert oder selbst »gemobbt« wird. Doch er kontrolliert seine emotionale Reaktion, sodass er zwar innerlich entsetzt, missbilligend reagieren mag, sich davon aber wiederum distanzieren kann, damit nicht Emotionen sein Handeln bestimmen.

Lernende wissen meist im Grunde selbst, dass sie sich nicht richtig verhalten; inwieweit sie das reflektieren können, hängt vom Stadium ihrer moralischen Entwicklung ab (Kegan 1986). Das reaktive moralische Belehren, Korrigieren und Zurechtweisen, zu dem man als Lehrer neigt, ist im *Einzelgespräch* oft kontraproduktiv. Lernende »machen zu«, als »wüssten sie nicht selbst«, was in Ordnung ist und was nicht. Moralisieren kann kränkend sein, weil es reduziert, man geht nicht vom »Potenzial« des anderen aus und verfehlt damit die Chance, ihn in der Beziehung zu entwickeln, sodass er selbst versteht und sich selbst korrigieren kann.

#### Ambivalenz - Alles hat eine Kehrseite

In der Begegnung mit anderen werden ambivalente psychische Tendenzen angeregt, z. B. eine »hoffähige« Seite, die man gerne zeigt, und »ihr Gegenteil«. Die Normen der Sozialisation bestimmen, was vordergründig kommuniziert wird und was eher untergründig bleibt. Das gilt auch für den Begleiter. Gibt man innerlich beiden Seiten Raum, integrieren sie sich, die Person ist authentisch, und dem Gesprächspartner ist Gleiches möglich, auch er kann sich ohne Furcht, abgelehnt zu werden, in seinen Ambivalenzen zeigen. Das Konzept ist aus der psychodynamischen Tradition in das systemische Denken übernommen worden. Der Begleiter, der mit Ambivalenz umzugehen vermag, kommuniziert mit anderen kongruent und lebendig. Der Umgang mit Ambivalenz, mit den »Schattenseiten« der Person (C. G. Jung) und ihrem kreativen Potenzial, wird in der systemischen Ausbildung thematisiert.

#### ▪ **Gute Beziehung und Lernerfolg im Unterricht**

Dass es beim Lernen auf eine gute Lehrer-Lerner-Beziehung ankommt, ist pädagogisches Allgemein-gut. Was genau machen Lehrer, die das gut hinkriegen? Dazu will ich Gesa Staake, eine sehr erfahrene Lehrerin, zu Wort kommen lassen. Sie modifiziert in ihrem Aufsatz *Erfolgsstrategien für Lernberatung und Unterricht, Elemente der Professionalität in Lehrberufen* (2008) die systemischen Grundlagen für den Unterricht. Die Kollegin fasst zusammen, was sich bei ihr bewährt hat (S. 8-10):

»*Rapport*: Der Gemeinplatz über das notwendige gute Lernklima bleibt unbestimmt, solange der Unterricht nicht grundsätzlich als Kommunikationsgeschehen definiert wird. Mit Bonbons die Stimmung aufzuhellen ist eine unzureichende Maßnahme. Nach meiner Erfahrung beginnt der freudige Lernprozess, wo ein offenes, respektvolles Miteinander zuverlässig erfahrbar ist. Wie generiere ich als Lehrerin diese Atmosphäre?

*Interesse an der Sache*: Für jedes neue Schuljahr wünsche ich mir bei der Unterrichtsverteilung Lerngruppen und das Unterrichtsfach, das ich dort unterrichten möchte (wird meistens berücksichtigt), damit ich mit Vorfreude und Gespanntheit in den Unterricht gehen kann, da die Grundstimmung sich überträgt.

*Ja-Haltung* (M. Erickson): Ich gehe in den Unterricht mit der Vorstellung, dass der Kompetenzen entwickelt werden können bei eigenem Einsatz der Lernenden, denn nichts ist eigentlich schwer, was man lernen möchte. Mit dieser vorgetragenen Meinung erreiche ich in der Regel sogleich einen Teil (etwa die Hälfte) der Lerngruppe. Diese Lerner verstehen, dass mit dieser Einstellung der Unterricht Freude macht, weil Erfolge zu sehen sind. Sie in der Folge so zu begleiten, dass Enttäuschungen vermieden oder überwunden werden, ist wichtig. Der andere Teil der Lernenden bleibt zögerlich oder sogar ablehnend. Bei dieser Gruppe arbeite ich z. B. mit niederschwelligeren Angeboten, Ermutigungen, Ausnahmeregelungen. Die wenigen Schüler, die nicht nur aus verschiedensten Gründen zögerlich sind, sondern Widerstand beschlossen haben, bekommen im persönlichen (Kurz-)Gespräch die Erlaubnis zur Verweigerung mit dem Angebot zu Minimalleistungen (was sich dann natürlich auch in der Note widerspiegeln wird). Die Sache ist damit meist geregelt, die Beziehung geklärt, ohne dass es zu Konfrontationen kommt, da eine größere Eigenleistung zu jedem Zeitpunkt honoriert wird.

*Aufmerksamkeit*: Um zu sehen, wie die Gruppe jeweils gestimmt ist, nehme ich mir Zeit bei der Begrüßung zu Beginn der Stunde (Augenkontakt zu jedem Lernenden). In der Regel können Stimmungen (von Einzelnen oder Untergruppen) aufgegriffen werden, wobei die Grundregel, dass es in der anstehenden Zeit um die Fragestellung geht, immer klar bleibt. Störungen haben Vorrang, aber kein Vorrecht, es geht uns um die gemeinsame Aufgabe.

*Beziehungs- und Sachkommunikation*: Das Unterrichtsgespräch ist beides. Wie ich als Lehrerin mit der Fragestellung umgehe, beinhaltet meine Beziehung zu den Lernern. Wie ich auf einzelne Lernende eingehe, ist Gruppengegenstand, denn meine Beziehung zum Einzelnen wird von der Gruppe wahrgenommen und ermöglicht jedem Lerner, seine eigene Position zu bestimmen und einzufordern. Das Unterrichtsgespräch ist Kommunikation auf beiden Ebenen, es geht nie nur um die Sache, und die Beziehung ist in diesem Kontext eine sachbezogene. Die Größe unserer normalen Lerngruppen erschwert diese Beziehungs- und Kommunikationsarbeit, deshalb ist die Authentizität der Lehrerin ein wesentlicher Fixpunkt: Sie ist als Garantin einer verlässlichen Gruppensituation Ansprechpartnerin.

*Vertrauen* bildet sich über die Behandlung der Fragestellungen, persönliche Themen und Probleme brauchen zwischen Lehrerin und Lernern nicht ausdrücklich zur Sprache zu kommen, damit ein Vertrauensverhältnis entsteht. Der als zuwendend erfahrene Lehrer kann über die Unterrichtstätigkeit hinaus zum Ansprechpartner für persönliche Erfahrungen und Nöte der Schüler werden.

*Neutralität*: Das vermeintliche Wissen um „schwierige“ Lernende, Lerngruppen



und Unterrichtssituationen hat lähmende Wirkung auf das Lehrerverhalten im Unterricht. Die im Schulalltag eher geschätzten Hintergrundinformationen über Lernende können zu Blockaden und Festlegungen führen, weil die Lehrerin riskiert, Sichtweisen zu übernehmen. Es ist vielmehr bedeutsam, die einzelnen Sprach- und Verhaltensäußerungen wahr- und ernst zu nehmen, weil auf diese Weise authentischer Kontakt entsteht.

*Unwissenheit:* Der (im systemischen Sinn) unwissende Lehrer hat die Chance, den Lernenden in seinem Denken, Arbeiten, Lernen zu sehen, ihm zu folgen, ihn zu bestärken oder zu verbessern. Das geflügelte Wort von der dummen Frage, die es nicht gibt, findet hier seinen Bezug zum Lehrer, der seinen Lernenden ernst nimmt, ihm folgt und ihn fördert und möglicherweise selbst neue Einsichten gewinnt. In diesem Zusammenhang kommt den aktuell favorisierten selbstbestimmten Unterrichtsmethoden Bedeutung zu.

*Autonomie:* Die beiden vorgenannten Haltungen verweisen auf das Konzept der Autonomie. Das Lernen - verstanden als eine sehr persönliche Veränderung - lässt sich in seiner Tiefe nicht fremdbestimmen, sondern erfordert die eigene Entscheidung des Lernenden, die jedoch selbstverständlich den unterschiedlichsten Einflüssen der umgebenden Systeme ausgesetzt ist. Zwang und Sanktionen erreichen möglicherweise nicht den persönlichen Kern oder stehen in der Gefahr, ihn zu beschädigen. Kontakt/Rapport ist der gewünschte Zugang zum psychischen System des Lernenden, Achtung der (eventuell) auch ablehnenden Entscheidung sichert den respektvollen Umgang mit einer Person, die im Wachsen begriffen ist und daher z. B. Anregung, Anerkennung, Gedankenaustausch, Vorbilder braucht.

*Ressourcenorientierung:* Die eigene Enttäuschung des Lehrers über dürftige Lernergebnisse ist im Schulalltag allgegenwärtig und berührt den Umgang mit den Ressourcen, den eigenen und denen der Lernenden. Da wir ganz genau wissen, dass Kompetenzen erweiterbar sind, bleibt nur die Frage nach dem Wie. Die vermeintliche Erfahrung meiner vergeblichen Lehrerarbeit versperrt mir den Blick auf eigene Ressourcen (Stichwort Lehrerkrankheit Burn-out). Meine Erfahrung: An Tagen der Überbelastung schwindet meine Kontaktfreude, das Arbeitsergebnis verschlechtert sich. Habe ich dagegen Zugang zu meiner Energie, kann ich die Lernhaltung der Lernenden stärken. Methoden der Ermutigung sind Methoden der Ressourcenöffnung: Es gibt keinen Grund, dass du es nicht kannst, es sei denn, du nennst ihn mir, damit ich ihn genauer betrachten kann. Und meine Langzeiterfahrung: Der Lerner, dem ich etwas zutraue, wird die Erwartung erfüllen. Das Prinzip >Ich gebe ihm eine Fünf, damit er sieht, dass er noch mehr tun muss führt nur in begründeten Einzelfällen zum (Lern-) Erfolg.«

Staake schließt ihren Bericht mit folgendem Resümee ab (ebd., S. n):

*»Methodenvielfalt ist kein Allheilmittel:* Dass Unterricht von Methodenvielfalt und der Fähigkeit, zu unterschiedlichen Arbeitsmethoden anzuleiten, profitiert, mag wohl kaum bestritten werden. Dass aber die methodischen Kniffe der Lehrer den Lernerfolg sichern, verkennt m. E. die Tatsache, dass es sich beim Unterrichten um ein persönliches Verhältnis zwischen Personen, um ein Kommunikationsgeschehen handelt (wie die Reformpädagogen betont haben).

*Plädoyer für eine erweiterte Lehrerausbildung:* Aus diesen Gedanken und aus dem Schulgesetz NRW (§ 57), das Begleitung zur genuinen Aufgabe des Lehrers macht, ergibt sich für mich die Chance, die Lehrerausbildung zu ergänzen. Referendare haben ihr Fachstudium beendet, lernen nun in der Unterrichtspraxis das Lehren. Dabei wäre es hilfreich, zunächst die Lehrerpersönlichkeit zu schulen, um sie zu befähigen, Beziehungen zu initiieren. Hartmut von Hentig schlägt vor, die Lehrer mit einem >Sokratischen Eid< zu verpflichten, eine fördernde, respektvolle Haltung zu verkörpern; die Schritte zur Verwirklichung dieses Ideals bleiben aber vage. Eine systemische Ausbildung könnte diese Lücke füllen. Auf der Ebene der Beziehungen zeigt sich meiner Meinung nach Professionalität des Unterrichtenden.«

Hubrig, Christa (2010): Gehirn, Motivation, Beziehung- Ressourcen in der Schule. Systemisches Handeln in Unterricht und Beratung. Heidelberg (Carl-Auer) S. 221 – 238  
Mit sprachlichen Anpassungen und Kürzungen durch RS)