



PERSONENZENTRIERTE
BERUFLICHE BILDUNG FÜR
MENSCHEN MIT BESONDEREM
UNTERSTÜTZUNGSBEDARF

VISION, GRUNDHALTUNG UND TECHNIK



PERSONENZENTRIERTE BERUFLICHE BILDUNG

VISION, GRUNDHALTUNG UND TECHNIK

Intellectual Output I: Didaktische Methodik

Albert de Vries, unter Mitwirkung der anderen Projektpartner:

Peter Biermann

Hartwig Ehlers

Helena Hirschmann

Achim Leibing

Klaus Merckens

Henk Poppenk

Winfried Schäfer

Dirk Schwenzer

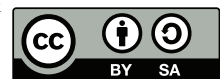
Axel-Michael Unger

Genderhinweis: Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit die gewohnte männliche Sprachform bei personenbezogenen Substantiven und Pronomen verwendet. Dies impliziert jedoch keine Benachteiligung des weiblichen Geschlechts, sondern soll im Sinne der sprachlichen Vereinfachung als geschlechtsneutral zu verstehen sein.



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

2



Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert¹. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



¹ Es handelt sich um eine im Rahmen von Erasmus+ geförderte Strategische Partnerschaft in der Berufsbildung mit intellektuellem Output. Das Projekt wurde im Dezember 2017 begonnen und im Mai 2020 abgeschlossen. Projektnummer: 2017-1-DE02- KA202-004268.

² Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

INHALTSVERZEICHNIS

I. EINLEITUNG	4
1.1 Inclutrain	4
1.2 Ein Portfolio	4
1.3 Elemente personenzentrierter Darstellung	5
2. DER WEG ZUM PORTFOLIO, EIN AUSFÜHRLICHES BEISPIEL	7
2.1 Beispiel eines individuellen Lehr- und Lernprozesses	7
2.2 Elemente aus dem Beispiel	11
3. TECHNIK ZUR INKLUSION	14
3.1 Vision, Grundhaltung und Technik	14
3.2 Schritte zur Inklusion	14
4. VISION DES INCLUTRAIN-PROJEKTES	16
4.1 Inklusion in der Praxis	16
4.2 Die Handlungsintention	16
4.3 Das intuitive Handeln	19
4.4 Intuition: intuitives Denken, Empfinden, Handeln	19
4.5 Intuitives handeln: Kunst des Nicht-Wissens	20
5. DIE WIE-METHODE	21
5.1 Herausfinden und anschließen an die Handlungsintention	21
5.2 Entwerfend erkunden- das Projizieren eines positiven Bildes	22
5.3 Einlebendes Wahrnehmen- die Suche nach der Essenz des Verhaltens einer Person	25
5.4 Reflektierend benennen- Erforschung der gelungenen unerwarteten Handlung (GUH)	26
5.5 Leitfaden zum Schreiben eines Portfolios	28
5.6 Erfahrend Evaluieren	29
6. DIE GRUNDHALTUNG DES ERFAHRENDEN LERNENS UND EINIGE DAZU GEHÖRENDE TECHNiken	30
6.1 Erfahrendes Lernen	30
6.2 Es ist schon da	30
6.3 Ja sagen	31
6.4 Der gemeinsame dritten Punkt, Begegnung auf der Handlungsebene	32
6.5 Darstellend erforschen	33
6.6 Ergebnismöglichkeiten zeigen - individuelles Vorgehen in Gruppen	35
6.7 Erfahrendes Lernen und (schriftliche) Kommunikation	36
6.8 Entdeckend Zusammenarbeiten	37
7. ANHANG	40
I. Zu Kapitel 4: Vision des Inclutrain Projektes, 4.2 Die Handlungsintention	40
II. Zu Kapitel 4: Vision des Inclutrain Projektes, 4.3 Das intuitive Handeln	41
III. Zu Kapitel 5: Die WIE-Methode, Beispiele	42
IV. Zu Kapitel 5: Die WIE-Methode, Szenario Forschung, als Kern eines Entwicklungsplans	43
V. Zu Kapitel 5: Die WIE-Methode, Beispiele Portfolios	50
VI. Kapitel 5: Die WIE-Methode, erfahrend evaluieren	52
VII. Zu Kapitel 6: Die Grundhaltung des erfahrenden Lernens und einige dazu gehörenden Techniken	54

1. EINLEITUNG

1.1 Inclutrain

Inclutrain ist eine Zusammensetzung der englischen Worte *inclusive* und *training*. Das bedeutet inklusive Ausbildung oder inklusives Ausbilden, also Ausbildung so gestalten, dass sie dem Inklusionsgedanken gerecht wird. In unserem Fall, dem EU-geförderten Projekt *Inclutrain*, bezieht es sich auf berufliche Bildung für Menschen mit Unterstützungsbedarf.

Das Besondere und Innovative an der hier vertretenen Vorgehensweise in der beruflichen Bildung ist, dass sie wirklich individuell ist. Erst wenn grundsätzlich nicht in Gruppen eingeteilt wird, kann eine Ausbildung, oder jede andere Vorgehensweise, inklusiv sein. Jede Gruppenzuteilung ist eine Abgrenzung von anderen Menschen (z.B. in Landwirte, Marokkaner, Autisten, Frauen) und birgt die Gefahr der Exklusion.

Der Inklusionsgedanke stellt also in der Berufsausbildung eine besondere Herausforderung dar, weil Berufsbilder und die dazu vorgegebenen Abschlüsse eine Eingruppierung darstellen, deren Anforderungen viele Menschen mit Unterstützungsbedarf von diesem Bildungsweg ausschließen. Um dem Inklusionsgedanken, und damit der individuellen Vorgehensweise, gerecht zu werden, wird nicht der Beruf, sondern die Person, mit all ihren Fähigkeiten und Unfähigkeiten als Ausgangspunkt genommen. Zu welchem Beruf das führt oder welcher Beruf neu entwickelt wird, ist dann eine Entdeckungsreise.

Um kenntlich zu machen, wo diese Bildung hinführt ist innerhalb des Projektes ein Portfolio entwickelt worden. Eine gewählte Sammlung an Qualitäten und Fähigkeiten, welche beispielsweise einem interessierten potenziellen Arbeitgeber ausgehändigt werden kann. Damit Sie ein Bild davon bekommen können, hier zuerst ein Beispiel.

1.2 Ein Portfolio

Portfolio Bernd

geschrieben durch den Ausbildungsbegleiter, im Gespräch mit Bernd

Meine Fähigkeit ist es vergleichend zu beobachten und zu beurteilen (hindeutend anschauen).
Eine schöne Arbeit, welche ich im vergangenen Jahr gemacht habe, war im Gemüsebau. Der Gartenbaumeister hatte drei verschiedene Sorten Salat angebaut. Sie wurden zu vier verschiedenen Zeiten gepflanzt, jeweils mit zwei Wochen Abstand. Er wollte wissen, welche von diesen neuen Sorten in

unserem Anbausystem am besten gedeihen und wie sie schlussendlich beim Verkosten bewertet werden.

Da habe ich jede Woche die Pflanzen angeschaut und beschrieben wie sie aussehen. Ich habe für den Gartenbaumeister auch noch ein Bild gemacht. Ab und zu habe ich sie zusammen mit ihm angeschaut.

Nach 6-8 Wochen wurden die Salate geerntet. Ich habe sie alle gewogen und beschrieben.

Es war interessant, dass eine Sorte am besten bei dem frühen Pflanztermin hervorkam und eine andere Sorte bei dem Späteren. Die dritte Sorte war zu schnell verfault.

Im Geschmack wurden die beiden gut bewertet, obwohl sie schon unterschiedlich waren. Die Früheren waren vor allem frisch-grün im Geschmack. Die Späteren mehr fester und schmackhafter.

Ich war hier also ein Forschungsassistent.

Diese Arbeit hat mir sehr viel Spaß gemacht. Neben dieser Arbeit, die vielleicht nur einen halben Tag in der Woche beschlagnahmt hat, habe ich beim Jäten der Felder mitgearbeitet.

Wenn wir morgens anfangen zu jäten, haben wir zuerst gemeinsam die Reihen angeschaut; angeschaut wie die Reihen aussahen, die wir gestern gejätet haben und die, die wir heute jäten werden. Wir haben auch gezählt, wie viele Reihen wir gestern gemacht haben und wie viele Reihen noch geschafft werden müssen.

Ich funktioniere am besten, wenn Sie Sachen mit mir zusammen anschauen, z.B. gemeinsam Beispiele anschauen, wie es sein soll und daneben Beispiele wie es nicht sein soll. Oder auch Beispiele, die zeigen, wie etwas vor der Bearbeitung aussieht und wie es nachher sein soll. Etwas nur zu erklären bringt mir nicht viel.

Wenn das Vergleichende nicht da ist, kann ich mich schnell verlieren und springe vom Einen zum Anderen. Ich bin dann zwar viel beschäftigt, aber es bringt nichts.

Derzeit bin ich vor allem am Gartenbau interessiert. Tiere interessieren mich nicht. Aber es kann gut sein, dass wenn das *hindeutende Anschauen*, bzw. das *vergleichende Beobachten und Beurteilen* anderswo benötigt wird, dass ich da auch gerne einsteige und meinen Beitrag leiste.

1.3 Elemente personenzentrierter Darstellung

Was einem in diesem Portfolio unter anderem auffallen kann:

1. Das Portfolio wird aus der Ich-Perspektive und somit dem Standpunkt der/des Betroffenen geschrieben auch wenn es von, oder mit Hilfe, einer Begleitperson geschrieben wurde, und stellt insofern ein individuelles Zeugnis dar.
2. Zuerst wird die eigene Qualität, der Handlungsimpuls in Aktivitätswörtern, Tunwörtern, (Verben) beschrieben.

3. Dann folgen mehrere Beispiele: ‚Eine schöne Arbeit‘ Diese Beispiele sind sehr konkret. Man kann vor sich sehen, was getan wird. In verschiedenen Situationen erscheint dieselbe Fähigkeit.
4. Dem folgt eine kurze Beschreibung, wie der Andere an diesen Fähigkeiten anschließen kann und was der Ich-Person hilft, um in ihren Fähigkeiten stark zu erscheinen: ‚Ich funktioniere am besten, wenn Sie mit mir‘ Es wird sichtbar, auf welche Weise die Person zur Gesamtheit einer Arbeitsstelle oder Organisation beitragen kann.
5. Direkt gefolgt von dem, was nicht funktioniert: ‚Etwas ... bringt mir nicht viel.‘ und wie die Karikatur der Fähigkeit aussieht. ‚Wenn das Vergleichende nicht da ist...‘. Die Fähigkeit bleibt un-verstanden und die Handlungen wirken unpassend, übertrieben, provozierend oder störend. Hier wird der Unterstützungsbedarf deutlich.

Ein solches Portfolio kann jemandem helfen, sich individuell darzustellen und bietet dem Leser die Möglichkeit, das gegebene Potenzial aufzugreifen. Dann kann auch die berufliche Bildung weitergeführt werden. In Verbindung mit neuen Aufgaben und Herausforderungen, kann das Portfolio jedes Mal um neue Beispiele ergänzt oder angepasst werden. Dann wird es Ausdruck von lebenslangem Lernen - was ebenfalls einen Aspekt des Inklusionsgedankens darstellt.

Die Abfassung eines solchen Portfolios erfordert einige Vorarbeiten/-bedingungen. Diese sollen im folgenden Kapitel nun erläutert und dabei Vision, Grundhaltung und Technik gezeigt, die so einer Bildung zum Grunde liegen. Diese werden dann weiter in dieser Publikation dargestellt werden.

2. DER WEG ZUM PORTFOLIO, EIN AUSFÜHRLICHES BEISPIEL

2.1 Beispiel eines individuellen Lehr- und Lernprozesses

Innerhalb einer finanzierten Bildungsmaßnahme, hat ein Lernbegleiter wöchentlich Lerngespräche mit Bewohnern des Hofes Weide-Hardebek. Dieses Beispiel ist aus der Perspektive des Lernbegleiters¹ geschrieben. Abwechselnd werden Momente im Geschehen und Reflexionen dargestellt.

Zweites Treffen

Im zweiten wöchentlichen Treffen konnte Bernd² meine Frage des ersten Treffens, was er gerne wissen und lernen möchte, wieder nicht benennen. Ich wollte daraufhin mit Übungen, womit ich im ersten Treffen angefangen hatte, weiter machen. Ich stellte dabei aber fest, dass ich den falschen Ordner mitgenommen hatte. Es war der Ordner mit all den Unterlagen aus den Bildungsmaßnahmen. Ich habe mich dafür entschuldigt und ohne mir Gedanken zu machen, Bernd gezeigt was in dem Ordner ist. Es waren die Inhalte eines Ausbildungsvertrags oder die Rechte und Pflichten von Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Dabei schaute er, wie abwesend oder unbeteiligt, in die Ecke des Raumes. Als dann die Seiten mit Bildern von Gemüsepflanzen kamen, sagte er sofort: ‚Das kenn ich, das ist ein Radieschen. Die schmecken sehr gut.‘ Und schon blätterte er selber weiter im Ordner. Er blieb bei den Pflanzen, die er kannte kurz stehen und erzählte, was er dazu wusste. Ich habe nichts gefragt oder dazu gesagt.

Rückblickend sehe ich, dass hier ein anfängliches Lerngespräch stattfand. Es war ein Fehler meinerseits, ich hatte den falschen Ordner mitgenommen. Letztlich hat dieser aber den neuen Lernraum gebildet: Bernd, ich und dieser Ordner. In diesem Lernraum hatte ich eine *gelungene unerwartete Handlung* also eine intuitive Handlung: Ich habe Bernd gezeigt, was in dem Ordner ist und dazu erzählt. Rückblickend erkenne ich, dass ich da etwas vorgemacht, demonstriert habe. Etwas, das offenbar bei der Art des Lernens von Bernd, bei seiner Handlungsintention angeschlossen hat.

Meine Handlung / Aktivität kann man als *zeigend erzählen* charakterisieren. Die Handlungsintention von Bernd, der schon im Satz: ‚Er schaute dabei, wie abwesend oder unbeteiligt in die Ecke des Raumes.‘ offenbar wird, habe ich zuerst negativ gedeutet. Neutral kann dieses Verhalten als *abwendend anschauen* bezeichnet werden. Wenn ich es als positive Aktivität aus Bernds Perspektive betrachte, mich in ihn hineinlebe, hineinversetze, dann ist es ein *hindeutendes Anschauen*. Mit meiner Handlung habe ich also angeschlossen an den Handlungsimpuls von Bernd. Bernd hat dann von sich aus seiner natürlichen Bewegung weitergeführt.

1 Peter Biermann

2 Namen wurden geändert.

War es ein Zufallstreffer, oder kann ich auch von dieser intuitiven Handlung lernen? Wie schlieÙe ich in einem nächsten Treffen an seine Intention *hindeutend Anschauen* an?

Sechstes Treffen

Morgens nach dem Frühstück fragte er, ob wir uns nachher, zum sechsten Treffen, wieder im Wintergarten zusammensetzen.

Ich: ‚Ich würde dich gerne an deinem Arbeitsplatz aufsuchen, da ich neugierig bin was du gerade machst und wie du es machst.‘

Er ging ohne Antwort auf das Feld zum Arbeiten. Als ich ihn später dort aufsuchte, kam er mir schon entgegen. Ich bat ihn nochmals, mir seiner Arbeit zu zeigen. Er ließ sich darauf ein und ging mit mir zurück aufs Feld. Er zeigte mir dann, wie er das Wildkraut, eine Quecke, zieht.

Er stach die Wurzeln kurz unter der Erde mit einem kleinen Messer ab. Als wir uns die Wurzeln der Quecke angeschaut hatten bemerkte er, dass das Kraut wieder aus den Wurzelresten wächst.

Ich: ‚Wie kann man das verhindern?‘

Bernd: ‚Die ganze Wurzel entfernen.‘

Ich: ‚Ist das möglich?‘

Bernd: ‚Nein.‘

Dann habe ich ihm gezeigt, dass man mit einem längeren Arbeitsgerät und dem weiteren Auflockern der Erde um die Wurzel mehr von der Wurzel aus der Erde bekommt. Ihm wurde dadurch deutlich, dass es nun länger dauert bis das Kraut wieder wächst und man nicht so oft jäten muss.

Danach haben wir uns die Wurzel verschiedener Kräuter angesehen und ihm wurde durch die unterschiedlichen Formen und Längen bewusst, dass bei Kräutern mit kurzen Wurzeln, durch das tiefere und weitere Lockern der Erde, alle Wurzeln entfernt werden können, bei den Pflanzen mit langen und tief in der Erde sitzenden Wurzeln aber nicht.

Bewusst habe ich als Lernraum sein Arbeitsumfeld aufgesucht. Es war gar nicht so leicht, dass er das zuließ. In dem Moment, wo ich mit ihm zusammen die Sache anschau, weiß er Bescheid. Das verwundert mich. Das wirft meine Vorstellungen vom Lernen durcheinander. Ich brauche anscheinend kein Wissen zu vermitteln. Er hat das Wissen schon, aber er ist sich dessen nicht bewusst. Erst im gemeinsamen Anschauen und Befragen von was ist und was er am Tun ist, wird es ihm zur Erkenntnis und mir auch. *Hindeutend Anschauen*.

Ich habe mich vorbereitet auf dieses Lerngespräch. Im Voraus versuche ich schon mich gedanklich mit der Handlungsintention von Bernd mitzubewegen. Ich habe also eine gewisse Intention und weiß trotzdem nicht, wie die Begegnung aussehen wird. Das macht die Begegnung auch erst zur wirklichen Begegnung. Und die ist individuell.

Das Lernmaterial entsteht erst in der Begegnung mit Bernd im gewählten Lernraum.

Fünfzehntes Treffen

Als wir nach einem Augenblick des gemeinsamen Schweigens im fünfzehnten Treffen zusammensaßen, sagte er nach einem kurzen Augenblick: ‚Die blüht ja.‘ Damit meinte er eine Pflanze, die im Raum unseres Treffens stand.

Ich fragte ihn, ob er diese Pflanze kennt, was er verneinte. Ich erklärte, dass es eine Strelitzie ist und woher der Name kommt.

Dann fing er an vom Schachtelhalm zu reden, den sie zu Hause am Teich immer rausreißen. Er erzählte auch, dass diese Pflanzen früher so groß wie Bäume wurden. Ich fragte ihn ob diese Pflanze nur an Teichrändern wachsen. Darauf öffnete er ohne Antwort den Artikel über Schachtelhalm bei Wikipedia. Hier schaute er sich die Bilder verschiedener Formen an.

Zu einem Bild mit einer sehr großen Form sagte ich: ‚Der sieht ja aus wie eine Bambuspflanze.‘

Bernd: ‚Nein, die haben größere Blätter.‘

Ich sagte bei dem Bild vom Acker-Schachtelhalm, dass ich keine Blüten von der Pflanze kenne.

Bernd: ‚Die haben keine Blüten.‘

Auf dem Bild vom Wald-Schachtelhalm war eine Ähre zu erkennen. Ich las ihm vor, dass sich hier die Sporen bilden und sagte, dass auch die Farne Sporen haben. Ich fragte: ‚Weißt du wozu die Sporen da sind?‘

Bernd: ‚Zur Vermehrung.‘

Da in der Beschreibung die Vermehrung auch über die Rhizome beschrieben wurde, fragte ich: ‚Weißt du noch, was das Rhizom ist?‘

Bernd: ‚Die Wurzel.‘

‚Nein‘ sagte ich, ‚Es ist eine veränderte Sprossachse. Darüber haben wir schon einmal bei der Quecke geredet. Weißt du noch was eine Sprossachse ist?‘

Bernd: ‚Der Stiel.‘

‚Ja‘, sagte ich ‚und auch darüber vermehrt sich der Schachtelhalm.‘

Nun ging er kurz auf eine Internetseite mit Farnen, um dann wieder zu den Schachtelhalmen zurück zu kommen. Hier las ich ihm vor, dass aus den Schachtelhalmwäldern vor langer Zeit die Steinkohle entstanden ist. Er konnte sich nicht vorstellen, dass aus einer weichen Pflanze die harte Kohle entstehen konnte. Nun wechselte er zum Thema Moose.

Ich: ‚Wie kommst du jetzt zu den Moosen?‘

Bernd: ‚Weil sie auf dem Rasen wachsen.‘ Er schaute sich die Bildergalerie in diesem Artikel an und blieb bei den Bildern vom Torfabbau und Moor stehen.

Ich: ‚Weshalb interessiert dich das?‘

Bernd: ‚Dort wächst Moos.‘ Im weiteren Verlauf des Artikels entdeckte er das Wort Schwefel und sagte: ‚Schwefel kenn ich, der ist gelb und stinkt.‘ Darauf gab er den Suchbegriff Schwefel ein und schaute sich das Bild von der dampfenden Schwefel-Fumarole auf einer Vulkaninsel an.

Ich: ‚Was weißt du über Schwefel?‘

Bernd: ‚Der stinkt und ist giftig.‘

Da auf einem anderen Bild flüssiger Schwefel aus einem Vulkan floss, stellte ich die Frage: ‚Woher kommt der flüssige Schwefel?‘

Bernd: ‚Aus der Erde.‘

Nächste Frage: ‚Kennst du noch etwas Flüssiges, das aus der Erde dampft?‘

Bernd: ‚Wasser.‘ Dann suchte er weiter und entdeckte Bilder von Schlammtöpfen.

Da diese nicht dampften, fragte ich: ‚Weißt du ob das kalter oder warmer Schlamm ist?‘

Bernd: ‚Weiß ich nicht.‘ Nun suchte er unter dem Begriff Schlammtopf weiter und es stellt sich heraus, dass es kalte und warme Schlammstöpfle gibt.

Im Anschluss gab er den Begriff Gletscher ein, worauf ich die Frage stellte: ‚Wie kommst du jetzt darauf?‘

Bernd: ‚Das hat auch was mit Wasser zu tun.‘ Überraschend war für ihn ein Bild, auf dem aus dem Eis ein Geysir heißes Wasser ausspukte.

Ich erklärte ihm, dass es vulkanische Aktivität auch unter dem Eis gibt. Hierzu haben wir uns dann die Bilder von Vulkanen in der Antarktis angeschaut. Zum Abschluss stellte ich die Frage: ‚Was war heute für dich spannend?‘

Bernd: ‚Dass man viel entdecken kann.‘

Am Anfang dieses Treffens habe ich Bernd nichts gefragt. Er fängt dann, nach einer Weile, von sich aus, auf etwas hinzudeuten (‚Die blüht ja.‘). Dann habe ich einen Anknüpfungspunkt um weiter zu fragen. Meine erste Frage ist, wie ich es gewohnt bin, geradlinig: ‚Kennst du diese Pflanze?‘ Er verneint, aber geht trotzdem weiter, indem er auf etwas Neues hindeutet. Dann stelle ich eine hindeutende, bzw. vergleichende Frage (‚Wachsen diese Pflanze nur an Teichrändern?‘) und mache mit in den Vergleichen (‚Der sieht ja aus wie eine Bambuspflanze.‘). Das Gespräch kommt so allmählich im Schwung und im Internet wird eines nach dem anderen aufgesucht. Wir beide haben Lernfortschritte gemacht.

In dieser Situation springt er von einer Sache zur Anderen und zeigt sich assoziativ. Er bleibt nicht bei dem Vergleich zweier Objekte stehen. Es ist interessant zu versuchen nachzuvollziehen, wie man von Schachtelhalm auf Vulkane in der Antarktis kommt. Er sammelt vielleicht viele Informationen, aber er lernt vermutlich nicht. Das assoziierende Erzählen kann er schon lange. Sein Handeln wird unverständlich. Er braucht eine Unterstützung, um im Vergleichen zu bleiben. Und das ist nicht weit entfernt von dem was geschieht: ‚Aus den Schachtelhalmwäldern ist vor langer Zeit die Steinkohle entstanden.‘ und ‚Aus den Moosen ist Torf entstanden.‘ Moose und Torf sind gleichermaßen im Gespräch, aber nicht verbunden, obwohl es von derselben Internetseite kommt. Torf habe ich nicht mit Steinkohle verglichen, obwohl es vielleicht für Bernd unbewusst, von ihm selber nicht verstanden, der Anlass war das Gesprächsthema zum Moos zu wechseln.

Nur wenn ich anschlieÙe an ihn, an seinen Handlungsimpuls, an seiner Art die Initiative zu ergreifen, zu lernen, kann ich seinen Lernprozess fördern. Von sich aus erzählen, von seinem Wissen über die unterschiedlichsten Dinge berichten, ist etwas, was er kann. Aber dann lernt er noch nicht. Wenn ich ihm zwei oder drei ähnliche Sachen vorlege, dann ist er imstande im Erzählen auch diejenigen, vorher vom ihm noch nicht erkannten Unterschiede heraus zu arbeiten. Er lernt eine Sache zu beurteilen, im Zusammenhang zu setzen und zu sehen, wie er in der Situation handeln kann.

Allgemeine Reflexion über das Lernen

Diese Art des Lernens ist nicht nur für Bernd von Bedeutung. An seiner Art des Lernens wird ersichtlich, dass in fast allen Lehrbüchern die Sachen immer eins nach dem anderen erklärt werden. Diese linienartige Weise des Darstellens führt auch didaktisch zum Erklären und zur bloßen Vermittlung von Informationen. Das resultiert im hauptsächlich geförderten Lernstil des Reproduzierens. Andere Herangehensweisen und Fähigkeiten bleiben außen vor. Wenn die In-

halte dagegen vergleichbar dargestellt werden, führt das zum Beurteilen und zur Gewinnung von Einsicht in einen Zusammenhang. Gerade das Abstandnehmen im vergleichenden Betrachten bewirkt Verbindung zur Sache.

Fortführung des Beispiels

Nach dem 20^{ten} Treffen kam im Projekttreffen die Frage auf, wie das Lernen von Bernd weiter gefördert werden könnte. Von einem Kollegen kam der Vorschlag, dass er ein eigenes kleines Stück Land im Gartenbaubereich bekommen könnte, welches er selbst kultivieren könnte, säen, usw. könnte. Dabei würden vielfältige Lernprozesse angestoßen werden. Im Gespräch über den Rahmen des Projektes, wurde die Frage hervorgehoben, wie man noch mehr an ihm, an seine Handlungsintention anschließen könnte. ‚In welchem Beruf würde dieses hindeutende Anschauen und dieses vergleichende Beobachten zutreffen?‘ Da kam: ‚der Forschungsassistent‘. Eigentlich experimentieren Landwirte oder Gartenbauer immer z.B. neuen Sorten oder Bearbeitungsweisen. Da könnte Bernd z.B. gut mithelfen die Unterschiede zu beobachten und zu beurteilen, welche neue Salatsorte für diesen Standort am besten geeignet wäre. Das würde eine Herausforderung für den Gärtnermeister bedeuten: Er stünde vor der Herausforderung, dann sein Ausprobieren wirklich als Experiment zu gestalten und Bernd miteinzubeziehen.

Anschließen an Bernds Handlungsintention bedeutet keineswegs etwas gesondert für ihn einzurichten. Es bedeutet Vorhandenes zugänglich zu machen. Sonst ist die Gefahr groß, dass er gerade durch diese spezielle Aufgabe abgesondert wird. Wenn gesehen wird, wie er gerade im Ganzen seine Qualität einbringt, wirkt das motivierend. Auch der Gärtnermeister wird gefordert seine forschende Tätigkeit expliziter zu gestalten. Es ist eine Herausforderung für beide. Damit ist es gleichwertig: Diese Gleichwertigkeit ist Inklusion.

Perspektive

Bernd ist auf dem Hof und arbeitet im Gartenbau. Die Vorstellung ist, dass er im Gartenbau zum Gärtner ausgebildet wird. Aber bei genauerer Betrachtung erscheint hier, dass er eigentlich eine Berufsausbildung zum Forschungsassistenten macht. Dieses erlernt er im Bereich Gartenbau. Es könnte sich zeigen, dass er später z.B. in der Qualitätskontrolle arbeiten wird, wo dieselben Fähigkeiten eingesetzt werden.

Portfolio

Auf Grund all dieser Erfahrungen wurde das Portfolio geschrieben.

2.2 Elemente aus dem Beispiel

Im Beispiel werden Begriffe, Worte und Vorgehensweisen eingesetzt, die nicht allen ohne weiteres bekannt sein werden. Sie werden hier erwähnt und in den nächsten Kapiteln weiter ausgearbeitet.

In der Reflexion zum zweiten Treffen wird zuerst über einen *Fehler* als *gelungene unerwartete bzw. intuitive Handlung* gesprochen. Das Mitnehmen des falschen Ordners, oder genauer gesagt, das Akzeptieren, dass der falsche Ordner mitgenommen wurde und einfach damit an die Arbeit zu gehen, ist schon als eine intuitive Handlung zu bezeichnen. Die zweite, unmittelbar darauffolgende intuitive Handlung ist das Vormachen, wie man mit dem Material im Ordner hantieren kann. Beides sind Handlungen, die erst in der Reflexion als solche gesehen und verstanden werden. Es wird also aus der Situation und nicht aus einer Vorstellung heraus gehandelt.

Im Abschnitt ‚Das intuitive Handeln‘ (Kapitel 4.3) wird die, mit diesem Begriff zusammenhängende Vision dargestellt.

Dabei ist dann die Rede von *Handlungsintention*. Diese wird *mit zwei Verben* beschrieben. Die Handlungsintention beschreibt *Wie* jemand handelt und nicht *Was* er tut. Sichtbar wird die Handlungsintention immer in Verbindung mit einem *Was*. Die Handlungsintention ist personenspezifisch. Damit ist der Begriff der Handlungsintention grundlegend für eine inklusive Arbeit. Dies zu verbinden mit einer beruflichen Bildung stellt eine der Innovationen dieses Projektes dar. Im Absatz *Die Handlungsintention* wird die, mit diesem Begriff zusammenhängende Vision dargestellt. Die *WIE-Methode* (Willensrichtung Individuell Ermöglichen) wurde als Technik ausgearbeitet, um dieser Vision im Alltäglichen Hand und Fuß zu geben. In Kapitel 5 werden die Elemente der WIE-Methode weiter vorgestellt.

In der Reflexion zum sechsten Treffen wird die Bedeutung der *Vorbereitung* der Lernbegleiter hervorgehoben. Vorbereiten, ohne festzulegen. Das ist eine Technik der WIE-Methode und ist zugleich Teil der forschenden Grundhaltung. Diese forschende Grundhaltung beschreiben wir hier auch als *erfahrenes Lernen*. *Erfahrenes Lernen* ist sowohl Lernen aus Erfahrungen, als auch lernen zu erfahren. Außer der Technik, wie sie mit der WIE-Methode beschrieben wird, sind auch allgemeine Techniken, die in der Reflexion genannt werden, wie *mitbewegen und anschließen* Teil des erfahrenden Lernens. Durch Inkorporieren werden solche Techniken zur Grundhaltung. In Kapitel 6 werden diese Elemente dargestellt.

In der Reflexion der Treffen wird auch die *Art des Lernens* des Lernenden charakterisiert: ‚Er hat das Wissen schon, aber ist sich dessen nicht bewusst.‘ In dieser Art des Lernens kommt ein Aspekt des erfahrenden Lernens zu Tage: Man muss nicht bei null anfangen und alles erklären. Das Wissen ist schon irgendwo da. Die Aufgabe ist es, diesem Wissen einen Schauplatz zu bieten, damit es zum erfahrbaren Wissen wird. In Kapitel 6 werden mehrere Aspekte des erfahrenden Lernens vorgeführt.

In der Reflexion zum 15^{ten} Treffen wird die Bedeutung des *Anschließens* bei der Handlungsintention des Anderen hervorgehoben. Durch das Anschließen erscheint der Andere in seiner Stärke. Aber auch das Gegenteil ist der Fall, wenn nicht angeschlossen wird, dann wird die Handlungsintention zur Karikatur.

Der Lernbegleiter hat in der Arbeit mit Bernd das vergleichende Lernen entdeckt. Diese Erfahrung des vergleichenden Lernens, die in der Begegnung mit Bernd existentiell ist, könnte man auch *in Verbindung mit Anderen anwenden*. Es könnte auch dann hilfreich sein, wenn es nicht unbedingt nötig ist (vgl. Anhang I). Durch dieses Nadelöhr der individuellen Begegnung hindurch werden Theorien gebildet die in der Praxis gegründet sind, sogenannte Praxistheorien.

In der Fortführung des Beispiels wird sichtbar, wie wichtig es ist, den Inklusionsgedanken nicht nur als Grundhaltung, sondern auch in der Gestaltung der eigenen Arbeit, immer wieder neu zu fassen. Dann kann die individuelle *Qualität des Lernenden* zur Entwicklung der Ganzheit einer Organisation beitragen.

In den Reflexionen wird auch von *Lernmaterial* und *Lernraum* gesprochen. Deren Bedeutung sind im Beispiel kurz angedeutet und werden in zwei anderen Teilpublikationen des Projekts (Intellectual Output 2 und 3) ausführlicher dargestellt.

Im folgenden Kapitel sollen nun Vision, Grundhaltung und das technische Instrumentarium näher vorgestellt werden.

3. TECHNIK ZUR INKLUSION

3.1 Vision, Grundhaltung und Technik³

Will Inklusion Wirklichkeit werden, muss das professionelle Handeln von Lehrerinnen und Lehrern, Betreuern und Betreuerinnen und anderen pädagogischen Fachkräften weiter aus inklusivem Gesichtspunkt entwickelt werden. Was heißt aber ‚professionell handeln‘?

Die von Simons & Ruijters (2004) zitierte und weiter entwickelte Sicht auf die Professionalität von Lievegoed ist hier richtungweisend. Eine Person ist professionell, wenn die drei Dimensionen des Berufs, nämlich Vision, Grundhaltung und Technik, sowie deren Zusammenhang, von dieser Person wahrgenommen und gepflegt werden:

Jemand Professionelles hat eine Vision von seinem Beruf, mit der dieser in einen sozialen Kontext gestellt wird. Der Beitrag, den der Beruf für die Gesellschaft leisten kann, wird dadurch sichtbar gemacht.

Ein Fachmann hat eine, für den Beruf charakteristische Grundhaltung, sowie eine bestimmte Arbeitsweise - auch Methodik oder Prinzipien genannt.

Ein Fachmann beherrscht die mit dem Beruf verbundenen Techniken, mit denen Qualitätskriterien der Sachverständigen erreicht werden können.

Basierend auf dieser Vision von Professionalität, hat das Handwerk ein Verhältnis zur umgebenden Gesellschaft. Da sich die Gesellschaft ständig weiterentwickelt, muss sich auch der Beruf immer weiterentwickeln. Diese Ansicht bietet also ein dynamisches Modell.

Interessant ist die Tatsache, dass dieses Modell statischer wird, wenn beispielsweise die erste Dimension nicht durch Vision, sondern durch Wissen beschrieben wird: Wissen, Einstellung und Fähigkeit. Dann verliert der Beruf seine explizite soziale Einbettung und Bindung. Das bedeutet wiederum, dass Professionalität nicht alleine durch Wissen und Fähigkeiten erlangt werden kann. Man ist erst dann professionell, wenn dieser ständige Lernprozess, in dem angestrebt wird Visionen, Grundhaltung und Techniken miteinander in Einklang zu bringen, Teil der beruflichen Praxis ist.

3.2 Schritte zur Inklusion

Auf dem Gebiet der Inklusion wird im Bereich Vision und Grundhaltung schon unheimlich viel geleistet. Man trifft da auf viele Menschen, die (bereits) in diese Richtung denken und empfinden. Technik erscheint aber selten. Manchmal scheint es, als ob es um eine Technik geht (gut zuhören), aber es ist doch Grundhaltung (erkennbar am Wort ‚gut‘ und die Fragen bleiben: ‚Wie tut man

³ Abgeändert aus der Doktorarbeit von Albert de Vries (2004): Ervaringsleren cultiveren. Onderzoek in eigen werk. Eburon.

das, gut zuhören? Was ist das eigentlich? Und wie sieht das aus, wenn 80% der Kommunikation non-verbal abläuft?

Der Eine oder Andere wendet schon zu der Vision und Grundhaltung passende Techniken an. Leider wird das oft nicht konkret sichtbar gemacht. Es gibt immer Menschen, die einem Paradigmenwechsel schon voraus sind. Zu einer gelebten Praxis wird Inklusion erst, wenn es ein zusammenhängendes Ganzes von Vision, Grundhaltung und Technik bildet.

Genauso werden immer noch Techniken verwendet, die nicht zur Inklusion führen, z.B. Vorgehensweisen zur Messung wieviel Inklusion im Betrieb vorhanden ist. Das bedeutet jedoch automatisch eine Wertung, Kategorisierung und damit auch Ausgrenzung statt Entwicklung von „schlechten“ Betrieben. Hier wird aus der Idee heraus angefangen und dann bleibt es oft im guten Willen stecken und kommt nicht zur Entfaltung. Inklusion braucht Techniken in denen das Anschließen und Erkennen des Individuellen gestaltet ist.

4. VISION DES INCLUTRAIN-PROJEKTES

4.1 Inklusion in der Praxis

In diesem Kapitel wird noch mal, etwas ausgedehnter, wiederholt was bei der Einleitung als Vision über Inklusion dargestellt wurde:

Aus dem Diversitätsgedanken kann man Quoten aufstellen: x Prozent der Arbeitnehmer, ab einer Betriebsgröße von y Arbeitnehmer, soll mit Behinderung sein. Dennoch damit findet noch keine Integration im Betrieb statt. Diese findet erst statt, wenn jedes Individuum in seiner individuellen Qualität gesehen wird und darauf geachtet wird, was derjenige zur Gesamtheit/Ganzheit beitragen kann. Oder wie die Ganzheit weiterentwickelt werden kann, damit diese Person beitragen kann. Damit geht das Streben nach Inklusion noch einen Schritt weiter als das Streben nach Diversität. Erst wenn grundsätzlich nicht in Gruppen eingeteilt wird kann eine Vorgehensweise inklusiv wirken. Jede Gruppenzuteilung ist eine Abgrenzung von anderen Menschen (z.B. in Landwirte, Marokkaner, Autisten, Frauen) und führt schlussendlich zur Exklusion.

Es wäre dann noch ein großer Schritt, wenn daraus im Betrieb gelernt wird alle Mitarbeiter in ihrer Qualität und Individualität zu sehen und nicht nur diejenigen mit Behinderung. Dadurch würde auch eine Gleichwertigkeit realisiert.

Der Inklusionsgedanke stellt in der Berufsausbildung eine besondere Herausforderung dar, weil Berufsbilder und die dazu vorgegebenen Abschlüsse eine Eingruppierung darstellen, deren Anforderungen viele Menschen mit Unterstützungsbedarf von Anfang an von diesem Bildungsweg ausschließen. Um dem Inklusionsgedanken, und damit der individuellen Vorgehensweise, gerecht zu werden, wird nicht der Beruf, sondern die Person, mit all ihren Fähigkeiten und Unfähigkeiten als Ausgangspunkt genommen. Zu welchem Beruf das führt oder welcher Beruf neu entwickelt wird, ist dann eine Entdeckungsreise. Das Besondere und Innovative an der hier vertretenen Vorgehensweise in der beruflichen Bildung ist, dass sie wirklich individuell ist.

4.2 Die Handlungsintention⁴

Was in der individuellen Begegnung vom Auszubildenden auf den Auszubildenden zukommt, ist nicht jedes Mal etwas Willkürliches, sondern entspringt im Persönlichen, Individuellen des Lernenden. Es ist die Art wie jemand handelt. Es ist die individuelle Handlungsintention, die jeder Person zu eigen ist.

⁴ Abgeändert aus Albert de Vries & Thijs Schiphorst (2013): ‚GOH!‘ Onbegrepen gedrag. Bron van creativiteit. Academie voor Ervarend Leren, Arnhem.

Zuerst ein Beispiel⁵ um das Prinzip herauszuarbeiten:

Johannes weiß, dass Ella, die nicht spricht, aggressiv werden kann. Er interpretiert das aufkommende Murren und Brummen Ellas, am Ende der Kaffeepause, aber nicht als eine ihrer aggressiven Launen, sondern als ein Initiative Ellas ihre Bäckerkollegen wieder an die Arbeit zu setzen. Statt sie mit ihrem störenden Verhalten vor die Tür zu setzen, sagt Johannes: ‚Ella meint, dass wir wieder an die Arbeit gehen sollen.‘ Am Enthusiasmus Ellas ist abzulesen, dass Johannes ihre Initiative richtig gedeutet hat. Johannes sah, dass Ella mit ihrem Anfall von Jähzorn etwas äußern wollte. Er sah auch, dass Ella sich eigentlich konstruktiv in seine Aufgabe als Werkstattleiter einmischte.

Johannes hat immer wieder versucht, das was Ella sagen wollte, aber selber nicht konnte, zu erraten und in Worte zu fassen. Das hat er jahrelang durchgezogen. Schlussendlich hat Ella angefangen zu sprechen und konnte Johannes als Leiter der Bäckerei vertreten.

Wenn jemand etwas will, aber (noch) nicht kann, dann ist die implizite Frage: ‚Hilf mir fähig zu werden in dem was ich tun möchte. Lehre mich so zu handeln, dass ich den von mir beabsichtigten Effekt erreichen kann.‘

Johannes hat eine Zeitlang dargestellt, was Ella selber nicht konnte, aber trotzdem wollte. Er hat sie darin unterstützt ihren Willen in die Wirklichkeit umzusetzen. Er lebte die Grundhaltung durch die Technik des Ja-Sagens.

Wenn Johannes negativ auf ihr Verhalten reagiert hätte, dann hätte er vermutlich gesagt: ‚Ella, es ist hier zu lebhaft für dich. Gehe mal einen Moment in den Flur, dann kannst du dich beruhigen.‘ Dann würde er ihr störendes Verhalten und zugleich ihren Einsatz abweisen. Ella würde alleine auf dem Flur stehen und hätte dort nichts zu tun, obwohl sie doch gerade anpacken will und Andere führen will. Ella erlebte, dass im Flur etwas von ihr gewollt wird, aber sie hat keine Ahnung was. Ella wäre in eine Umgebung versetzt, zu der sie keine Verbindung hat. Das alles rief Widerstand hervor.

In jedem Verhalten, wie störend oder unverstanden es auch sein mag, wird eine Initiative gezeigt. Den Drive, der zu Grunde liegt in Ellas Murren und Brummen, der im Bejahen von Johannes konstruktiv in Erscheinung tritt, nennen wir Handlungsintention. Ellas Handlungsintention wird von uns mit den zwei Verben *anpackend Führen* beschrieben.

Die Prinzipien der Handlungsintention sind folgende⁶:

1. Ein Handlungsintention handelt davon ‚wie‘ jemand handelt, zum Beispiel wie jemand läuft, isst, spricht, tätig wird, Gedanken formuliert.
2. Jeder Mensch hat seine eigene, höchstpersönliche Handlungsintention. Als Säugling, Jugendlicher, Erwachsener oder ältere Person erscheint die gleiche Handlungsintention immer wieder; jedes Mal in einer anderen Form, nämlich in Verbindung mit dem ‚was‘, das in dem entsprechenden Moment und an dem entsprechenden Ort aktuell ist.
3. Ein Handlungsintention kann umschrieben werden von zwei Verben. Diese Verben sind gleichzeitig zu denken und nicht nacheinander, als Ursache - Folge. Dieser Impuls kann dargestellt

⁵ Aus einem der ersten Projekte ‚Erforschung der eigenen Arbeit‘ in der Sozialtherapie: Johannes Krausen (1999): Gespräche führen mit Menschen die nicht sprechen können. Verlag am Goetheanum.

⁶ Hier wird nicht nur Vision, aber integriert auch Grundhaltung und Technik beschrieben.

werden mit einem Beruf, der diese Verben verbildlicht. Die beiden Verben erfassen die Handlungsintention unabhängig von der gegebenen Situation und bieten so die Möglichkeit sie in verschiedene Rahmenbedingungen einzugliedern. Sie sind immer Ausdruck einer positiven Wertschätzung. Sie sind freilassend.

4. Die Handlungsintention ist immer positiv und nach außen, auf die Umgebung, gerichtet, nicht auf einen selbst. Eventuell muss man die Formulierung ändern damit das unmittelbar erscheint.
5. Jeder Mensch möchte in seiner Handlungsintention, seiner Willensrichtung, im wie fähiger werden. Das Was bietet dem Wie eine Gelegenheit. Es macht es im Kontext sichtbar.
6. Bei einer Person nachhaltig anschließen kann man nur bei ihrem ‚wie‘, bei ihrer Handlungsintention. Wenn in der Art und Weise, wie etwas passiert angeschlossen wird, macht der Andere meistens gerne mit. Wenn hingegen nicht bei seiner Handlungsintention angeschlossen wird, kann er meistens nicht mit- es regt sich Widerstand.
7. Die Handlungsintention wird als Arbeitshypothese erfasst. Erst, wenn man damit arbeitet, wird deutlich, ob es einem hilft den Anderen neu zu sehen und anzuschließen. Wenn das nicht gelingt, kann man sich am besten zuerst mit anderen unterhalten, wie man die Worte verstehen kann und welche Perspektive diese für das eigene Handeln bieten. Wenn man dann immer noch nicht weiterkommt, folgt man der Prozedur nochmal neu und dann werden andere Worte entstehen, die man genauso wieder in der Anwendung überprüft.
8. Das Anschließen an eine Handlungsintention, kann mit jedem willkürlichen ‚was‘, z. B. mit jemanden einkaufen gehen oder Tisch decken, vorgedacht und angewandt werden. Dies schult die Fähigkeit eine bestimmte Handlungsintention gezielt anzusprechen.

Die charakteristische Qualität, welche jeder Mensch im Zusammenleben und –arbeiten mit Anderen einbringt, ist die Handlungsintention. Sie überstrahlt die übrigen Eigenschaften. Dies ist das Wesentliche eines Menschen. Man möchte auch so handeln können, zugleich darin bestärkt und darauf angesprochen werden. Jeder Mensch hat also eine Art zu handeln und diese entspricht zugleich einem existentiellen Bedürfnis.

Es ist schon so, dass jeder mal handelt wie jemand anderes. Das tut man aber nicht fortwährend und es ist für niemanden ein existentielles Bedürfnis so zu handeln. Auf Grund dieser Fähigkeit, so beweglich zu sein, kann man Andere verstehen. Sonst würde jeder in seiner Eigenart, isoliert vom Rest, leben.

Sobald die Eigenart zu handeln zu einer bestimmten Situation passt, wird es zur Qualität. Was in der einen Situation passt, kann in einer anderen Situation oder zu einem anderen Zeitpunkt nicht angebracht sein. Etwas ist gut für etwas in einer bestimmten Situation. Qualität bedeutet für sich nichts. Qualität wird wirklich Qualität, wenn es eine Beziehung zwischen Handlungsintention und Situation gibt.

Eine Handlungsintention haben heißt nicht, dass man in dieser Art des Handelns unmittelbar Meister ist.⁷ Man will seine Handlungsintention üben. Je besser man darin wird, desto besser kann man diese Fähigkeit in immer mehr Situationen positiv einsetzen. Passt die Art und Weise des Handelns in die Situation, dann wird es spannend, inspirierend und trägt dazu bei, voran zu kommen. Es erfordert schon Mut und Kraft für seine Eigenheit zu stehen und sich nicht von vornherein anzupassen.

⁷ Das wäre ein Talent.

Menschen, die mit einer geistigen Behinderung leben sind einen großen Teil des Tages beschäftigt ihre eigene Art des Handelns zu üben, unentrinnbar. Und das kann diese Menschen so störend, machen, so lästig, so unverstanden, und so eigen. Sie sind auf eine Umgebung angewiesen, welche ihnen hilft ihre eigene Art des Handelns passend und sinnvoll einsetzen zu können.

4.3 Das intuitive Handeln

Um eine Berufsausbildung personenzentriert zu gestalten ist eine individuelle Herangehensweise nötig, d.h. ein Anschließen an die Handlungsintention der Lernenden. Eine individuelle Herangehensweise in der Ausbildung erfordert nicht unbedingt eine eins-zu-eins Gestaltung des Unterrichts.⁸ Personenzentrierung fordert aber, dass man keine Gruppenzuordnung mehr als Ausgangspunkt des Unterrichts nimmt. Es geht um die individuelle Begegnung. Eine fruchtbare Begegnung zwischen Auszubildendem und Auszubildendem wird ermöglicht, wenn auch der Auszubildende offen ist für das, was vom Individuum auf ihn zukommt.

4.4 Intuition: intuitives Denken, Empfinden, Handeln

Im Allgemeinen bedeutet Intuition ein unmittelbares, nicht auf Reflexion beruhendes Erkennen oder Erfassen eines Sachverhalts.

Erkennen heißt, dass man den Begriff zum Objekt findet. Man erkennt was es ist. Man hat eine Denkituition. Sehr oft ist man sich einer solchen Denkituition nicht bewusst, weil es so von selbst und selbstverständlich geht. Wenn man jemandem begegnet und nicht unmittelbar auf seinen Namen kommt, dann weiß man auch, dass es nicht hilft weiter nachzugrübeln. Es ist besser an etwas anderes zu denken und kurz darauf kommt einem der Name wie von selbst in den Sinn. In eine solchen Ausnahmesituation wird man sich dieses intuitiven Prozesses bewusst.

Im intuitiven Handeln, in der Handlungsintuition erscheint auch dieses Unmittelbare, wie im intuitiven Denken. Ohne unmittelbar vorangehende Reflexion tut man das, was der Sache, in der Situation, gerecht ist, was zur Sache gehört.

Im alltäglichen Sprachgebrauch wird das Wort Intuition häufig für ein Unterbauchgefühl verwendet. Dies deutet auf das Intuitive im Empfinden hin. Es ist eigentlich ein Warnsignal: achte darauf, hier ist etwas Spezielles dran, was nicht einfach aus tradiertem Handeln oder Denken erfasst werden kann. Es bringt nichts zu grübeln, sondern wenn man in dem Moment im Stande ist sein Gewohnheitsdenken und - handeln zurück zu halten und man wach ist für dieses Signal, dann kann eine Denk- oder Handlungsintuition auftreten.

⁸ Ein Beispiel aus dem Grundschulunterricht, wo zugleich für alle gleich und personenzentriert unterrichtet wird steht im Anhang I.

4.5 Intuitives handeln: Kunst des Nicht-Wissens

Wenn man die Handlungen in den Anfangsbeispielen (Kapitel 2) näher betrachtet, dann sieht man, dass man mit einer solchen intuitiven Handlung bei dem Anderen anschließt, ohne dass man sich vorher eine exakte Vorstellung von dieser Handlung gebildet hat. Man kann also eine Handlung vollziehen ohne sie im Voraus geplant bzw. gedacht zu haben. Das Handeln wird aus der Umgebung heraus oder sogar aus einer Zukunft gelenkt.

Intuitive Handlungen entstehen oft in Situationen in welchen man schon vieles ausprobiert hat. Man kommt nicht weiter; man ist mit seinem Rat am Ende, der Verstand hilft einem nicht weiter. Und dann passiert folgendes: ‚Augen zu und durch‘. Diese Momente erlebt man oft, wenn man zum ratlosen vorher schaut, als peinliche Momente. Oder, wenn man zum Effekt schaut, als gelungen und überraschend.

Gerade zum intuitiven Handeln gehört ‚die Kunst des Nicht-Wissens‘. Erst dann steht keine Vorstellung zwischen dem Selbst und dem Anderen. Es besteht die Möglichkeit bei dem Anderen und bei dem was der Andere in Grunde will anzuschließen. Man kann dann aus der Situation heraus handeln.

Dennoch ist man nicht unvorbereitet. Man hat man einen ‚vollen Rucksack‘ dabei und dessen Inhalt verwendet man auch während des intuitiven Handelns. Der wirksame Inhalt des Rucksackes besteht aus Fähigkeiten und mit Erfahrung erfüllten, beweglichen Ideen und Begriffen. Der wirksame Teil des Rucksackes beinhaltet aber keine gefestigten Vorstellungen.

Im Moment des intuitiven Handelns ist man im Stande ganz bei dem Anderen zu sein, mit dem Anderen mitzugehen, ohne sich selbst zu verlieren. Man nimmt wahr, wo Vitalität ist, wo Anknüpfungspunkte für Bewegung sind. Das ist die Fähigkeit des sich Einlebens.

Mit einem intuitiven Handeln sagt man Ja zum Potenzial des Anderen, welches man noch nicht vollständig kennt oder versteht. Dies ist die Fähigkeit des Akzeptierens des Anderen in seiner Gesamtheit und dem Ahnen seiner Möglichkeiten.

Im Anhang II stehen noch zwei Ergänzungen zu diesem Abschnitt:

- > Der freie Wille
- > Symptomatologisch und phänomenologisch zugleich

5. DIE WIE-METHODE⁹

5.1 Herausfinden und anschließen an die Handlungsintention¹⁰

Es ist nicht einfach, das Richtige zu tun, wenn jemand, wie beispielsweise Ella im Fallbeispiel¹¹, zwar besten Willens, aber nicht imstande ist ihre positiv intendierte Handlungsintention auszudrücken und stattdessen aggressiv erscheint. Wie bringt man es zustande sich vom Störenden nicht irritieren zu lassen? Wie findet man Anschluss bei der Handlungsintention des Anderen? Es hilft JA zu diesem Verhalten zu sagen, an Ort und Stelle. Man sucht hinter dem unverständlichen Verhalten die positive Handlungsintention. Dann sieht man eine Möglichkeit und schließt dabei an. Wie kommt man aber vom Wahrnehmen zum Sehen? Wie überquert man die Schwelle zwischen sich und dem Anderen, zwischen dem zu Verstehenden und dem Unverständlichen, dem Ungreifbaren? Und wie kann man das mit Kollegen teilen?

Die *WIE-Methode (Willensrichtung Individuell Ermöglichen)* ist eine Methode um die Handlungsintention herauszufinden und Ideen zu bekommen, wie man an diesem Menschen mit dieser Handlungsintention anschließen kann. Es ist eine Methode, womit man die Kluft zwischen sich und dem Anderen überbrücken kann. Im Grunde besteht die WIE-Methode aus drei Techniken¹²: *entwerfendes Erkunden*, *einlebendes Wahrnehmen* und *reflektierendes Benennen*. Dazu werden unterstützend für die gesamte Vorgehensweise Varianten dieser Techniken eingesetzt, wie beispielsweise der Leitfaden zum Schreiben eines Portfolios.

Bei der ersten Technik schaut man vorwärts. Man versucht seine Arbeit voraus zu denken.

Mit der zweiten Technik ist man auf das Hier und Jetzt gerichtet. Man lebt sich in das unverständliche Verhalten hinein.

In der dritten Technik schaut man rückblickend darauf, wie man die Kluft zwischen sich und dem Anderen schon intuitiv überbrückt hat.

Mit allen drei Techniken schafft man methodisch einen innerlichen Raum der Ermöglichung. Dieser Raum bietet die Voraussetzungen dafür, den Inhalt intuitiv entstehen zu lassen. Auf diese Weise kann eine Vorgehensweise zugleich intuitiv und methodisch sein.

⁹ Im Rahmen dieses Inclutrain-Projektes ist der Name WIE-Methode entstanden. Übergreifend für die gesamte Vorgehensweise sind die Bezeichnungen: erfahrendes Lernen, erfahrbares Lernen und Erforschung der eigenen Arbeit.
¹⁰ Abgeändert aus Albert de Vries & Thijs Schiphorst (2013): ‚GOH!‘ Onbegrepen gedrag. Bron van creativiteit. Academie voor Ervarend Lernen, Arnhem.

¹¹ Siehe Kapitel 4.2 Die Handlungsintention.

¹² Es sind Techniken indem sie aus einzelnen, zu befolgenden Schritten bestehen und wozu es auch Arbeitsblätter gibt.

Richtung in der Zeit	Intuition im	Technik
Vorausdenken der Zukunft	Projizieren eines positiven Bildes	<i>entwerfendes Erkunden</i>
Erleben und erfahren der Gegenwart	Wahrnehmen der Essenz des Verhaltens von Jemandem	<i>einlebendes Wahrnehmen</i>
Betrachten der Vergangenheit	Reflektieren der gelungenen unerwarteten Handlung	<i>reflektierendes Benennen</i>

Das Überbrücken der Kluft zwischen sich und dem Anderen fordert eine aktive Investition. Eine Investition im Untersuchen und Bewusstwerden von intuitiven Handlungen. Ohne eine solche Erforschung bleiben die unerwarteten gelungenen Begegnungen Glückstreffer.

Mit den Ergebnissen dieses Erforschens kann man auch den Kollegen besser übermitteln, was man gemacht hat. Wenn dies nicht geschieht, dann entsteht einfach eine Kluft zwischen einem selbst und den Kollegen. Eine Kluft zwischen denjenigen, die ‚es‘ können, und den Anderen, die nicht verstehen was geschieht.

Mit den drei genannten Techniken konzentriert man sich aus einer positiven Grundhaltung heraus auf das Störende oder das Unverstandene. Gerade das Nicht-Verstehen oder das Nicht-Wissen macht es zum realen, wirklichen Erforschen. Die Herausforderung bei diesen Techniken ist es, so lange wie möglich das Nicht-Wissen (die Ungewissheit) auszuhalten. Es ist verführerisch unmittelbar anzufangen mit üblichen Interpretationen, wie ‚so tut man das‘ oder ‚so verhalten Autisten sich üblicherweise‘. Aber genau das soll vermieden werden. Man setzt stattdessen eine Forschungsaktivität ein, damit man sich nicht mitreißen lässt durch das Urteilende und die Denkkonventionen.

In den nächsten drei Abschnitten sind die Schritte dieser Techniken beschrieben. Es ist wichtig sie zu befolgen, auch wenn man nicht unmittelbar den Inhalt versteht. Jeder noch so unpassend erscheinende Gedanke ist richtig und hat es verdient ernst genommen zu werden. Man nimmt bei jedem Schritt einfach das was kommt. Auch hier übt man ein ja sagen. Daraus, dass das möglich ist, ergibt sich schon eine besondere Erfahrung im Arbeiten mit dieser Erforschungsmethode. Die Skizzen der Situationen bekommen Bildcharakter und man wird erfahren, dass die Bilder von sich aus sprechen und man die Essenz deutlich erkennen kann.

In diesen drei Techniken werden dieselben Fähigkeiten, welche helfen bei der Handlungsintention des Anderen anzuschließen, eingesetzt.

5.2 Entwerfend erkunden- das Projizieren eines positiven Bildes

Eine der Techniken, womit die Kluft mit dem unverstandenen Verhalten überbrückt werden kann, entsteht durch die Umdeutung dieses Verhaltens in positiven Bildern. Man erforscht diese, um sich auf intuitive Handlungen vorzubereiten. Zuerst ein Beispiel.

„Bart fragt immer weiter“

Es ist Zeit für eine Tasse Kaffee. Jasper bittet Bart Kaffee für die Gruppe zu machen.

Bart: „Muss der Filter zuerst hinein? Ist es so richtig? Wieviel Kaffee muss hinein? Gestrichene Löffel? Wieviel Wasser muss hinein? So viel?.....“

Bei allem fragt Bart.

Jasper ist verblüfft, worüber man alles eine Frage stellen kann, bei so etwas Einfachem wie Kaffee machen. Bart scheint Angst zu haben, es falsch zu machen. Es erscheint so, als hätte er es noch nie vorher gemacht. Was Jasper auch sagt, es geht schief. Seine Irritation wächst. Schlussendlich sagt er: „Das weißt du doch schon?“

Bart fragt immer weiter. Immer dieselben Fragen. Er tut zu viel Kaffee in den Filter. Er gießt das Wasser daneben. So etwas Einfaches.

„Bin ich jetzt verrückt oder ist er es?“, fragt Jasper sich. „Bart sei nicht so stupide, du hast schon viel öfter Kaffee gemacht. Halte mich nicht für verrückt.“

Bart fängt an zu kreischen.

Jasper versucht Bart zu erreichen, aber es gelingt nicht. Bart schaut weg, entweicht Jasper.

Beim entwerfenden Erkunden geht man davon aus, dass dieses störende Verhalten, dieses wiederholte Fragen von Bart, dass in der konkreten Beschreibung einer Situation (Schritt 1) erscheint, gerade sinnvoll ist. So sinnvoll, dass man es verstärken will, statt es im Moment zu stoppen. In dem Moment, indem man sich das vorstellen kann, springt man über die Kluft. Man weiß nicht im Vorhinein wo man landen wird. Man nimmt einfach an (Schritt 2), dass das Verhalten von Bart sinnvoll ist. In welcher Situation befindet man sich dann? In welchem Beruf ist das Weiterfragen von eminenter Wichtigkeit? Zum Beispiel: Ein Forscher oder ein Reporter, der Menschen interviewt und immer weiterfragt nach dem, was hinter einer Antwort liegt.

Die Handlungsintention wird gefunden, indem man schaut, welche zwei Verben am aussagekräftigsten erscheinen (Schritt 3). Die Handlungsintention wird benannt (Schritt 4) mit: interviewend Hinterfragen. Die Handlungsintention ist immer positiv und nach außen, auf die Umgebung, gerichtet, nicht auf einen selbst. Die so formulierte Handlungsintention wird als Arbeitshypothese aufgefasst.

Wenn man nicht so schnell zwei Verben sieht, kann man ein Substantiv oder ein Adjektiv zu einem Verb umarbeiten. Das darf sogar ein Verb sein, das nicht im Wörterbuch steht.

In dem Moment, in dem man Barts unverstandenes Verhalten als Qualität sehen kann, stellt sich die Frage, wie man in alltäglichen Situationen das *interviewend Hinterfragen* unterstützen kann (Schritt 5). Welche Situation wird man Morgen vorfinden und was kann man dann tun um an der Handlungsintention anzuschließen?

Morgen ist es die Aufgabe von Joost Kaffee zu machen. Joost ist gerade in unsere Wohngruppe dazugekommen und hat noch viele praktische Sachen zu lernen. Ich bitte Bart mir zu helfen, Joost das Kaffeemachen beizubringen. Unterstützt von Bart fängt Jasper ein Gespräch mit Joost an um herauszufinden, was er schon weiß und kann.

Man hat sich jetzt eine Vorstellung davon gemacht, wie man die Qualität von Bart in einer zukünftigen Situation einsetzen könnte. Nachher kann man sich fragen (Schritt 6), ob man dieser Handlungsintention von Bart schon in der Vergangenheit begegnet ist und wie man dabei angeschlossen hat.

Schon vor einer Weile gab es eine Situation, in der Bart sehr unruhig auf seinem Zimmer am Stöhnen und Schreien war. Yuri entschied sich mit ihm auf dem Tandem Rad zu fahren. Bart möchte mitradeln. Das Tandem wurde schnell aus der Scheune geholt. Es dauerte einen Moment ehe Bart laut schreiend nach draußen kam.

Er stellte sich dicht neben Yuri und rief laut: ‚Und wenn ich brülle?‘

Yuri antwortete ruhig: ‚Dann schreist du!‘ – es ist einen Moment still – ‚Setz dich hinten darauf, dann fahren wir los.‘

Nach etwa dreihundert Meter seufzte Bart tief und entspannte sich.

Yuri hat die geschriene Frage von Bart (‚Und wenn ich brülle?‘) ruhig beantwortet. Intuitiv hat er es als ein Hinterfragen (interviewend hinterfragen) aufgefasst und nicht als Drohung.

Man entdeckt auf diese Weise, dass man in Moment schon unbewusst fähig war. Diese Technik hilft, bewusst fähig zu werden.

Beim entwerfenden Erkunden hinterfragt man also in welchen Situationen das störende Verhalten des Anderen gerade eine Qualität darstellt und man erinnert sich an solche Situationen. Auf diese Art übt man schöpfend mit diesem Verhalten in zukünftigen Situationen umzugehen. Zuerst wollte Jasper das Hinterfragen von Bart beenden. Es machte ihn verrückt. Je mehr Jasper versuchte es zu beenden, desto mehr machte Bart weiter. Es hatte keinen positiven Effekt. Wenn Jasper entwerfendes Erkunden befolgt, ist er imstande das Hinterfragen zu bewerten und zu stimulieren! Eine vollständige Umkehr.

Wenn man schon vorher eine Handlungsintention von jemanden gefunden hat, kann man diesen als Ausgangspunkt nehmen und bei Schritt 5 weitermachen. Im Grunde macht man dann einen Handlungs-, Entwicklungs- oder Unterstützungsplan. In so einem Plan kann man noch spezifischer ausarbeiten, was man macht und was man als Handlung des Anderen erwartet. Man kann dann auch beschreiben, wer an diesen Aktionen beteiligt ist und wann die Evaluation sein wird. Handlungspläne beschreiben in diesem Sinne nur einzelne Momente und sind exemplarisch für eine Vorgehensweise.^{13, 14}

¹³ Siehe ‚Szenario Forschung‘, als Weg konstruktiv mit Zielen zu arbeiten, im Anhang.

¹⁴ Für andere Beispiele siehe den Anhang.

5.3 Einlebendes Wahrnehmen- die Suche nach der Essenz des Verhaltens einer Person

Beim einlebenden Wahrnehmen versetzt man sich in den Anderen hinein und macht einfach mit. Man nimmt die Tätigkeit, die er macht als sinnvoll an. Das Einleben bezieht sich rein auf sein Tun, nicht auf seine Gefühle und Emotionen. Das wäre ein einführendes Wahrnehmen und davon ist hier nicht die Rede. In diesem Falle lebt man sich in das unverstandene Handeln ein. Auch dieses Mal dient es der Vorbereitung auf intuitives Handeln. Man lässt seine eigenen Gedanken los und lässt sich darauf ein, das zu erleben, was der andere erlebt.

Zuerst eine Fallbeschreibung (Schritt 1) von Simone und Mirjam, wo sich das Frustrierende der Kluft deutlich zeigt.

„Simone bleibt böse“

Simone beschäftigt offensichtlich etwas als Mirjam kommt um sie von der Arbeit abzuholen um nach Hause zu gehen. Mirjam sieht, dass heute bei Simone in der Arbeit etwas schiefgelaufen ist.

Mirjam: „Komm Simone, lasst uns nach Hause gehen“

Schweigen.

Mirjam: „Was ging schief auf deiner Arbeit?“

Simone antwortet gereizt: 'Nichts!'

Statt den Weg nach rechts zu nehmen, nach Hause, geht Simone nach links. So machen sie einen großen Umweg. Noch immer weiß Mirjam nicht, was schiefgelaufen ist. Mirjam versucht sich vorzustellen was es sein könnte. Sie ist mit ihren Gedanken ganz in der Arbeitsstation von Simone.

Nochmal, gerade vor dem Haus, nimmt Simone den falschen Weg.

Mirjam: „Komm schon, so kommen wir nie nach Hause.“

Simone schreit und schimpft. Jetzt ist Simone böse auf Mirjam. Mirjam weiß nicht mehr, was sie tun soll.

Mirjam denkt: Simone müsste doch den Weg nach Hause kennen! Wie kann sie so dumm sein! ... Mirjam sitzt fest in ihrem Bild der Auffassung des Anderen. Wie kann Mirjam nun anfangen, das Verhalten von Simone anders zu sehen? Wie sagt man ‚JA‘ und schließt an? Wie gibt man Simones störendem Verhalten eine positive Deutung?

Eine Möglichkeit das zu machen ist ein Experiment. Die Übung ist, dass man von innen heraus mit jemanden mitschaut, sich mitbewegt und die Erfahrung, die man damit macht wahrnimmt und sie in Worte fasst. Zum Beispiel: Man bittet einen Teilnehmer des Gespräches, die Art des Laufens und Bewegens von Simone vorzuführen. Als nächsten Schritt initiiert jeder diese Bewegung (Schritt 2). An der Art des Laufens macht man eine bestimmte Erfahrung. Man ist auf der Suche nach der Potenz dieser Bewegung. Es wird Ja-Sagen praktiziert mit der Frage (Schritt 3): ‚In welchem Beruf ist diese Bewegung eine Qualität?‘

Man hört auf zu imitieren, sobald man ein Berufsbild hat. Die Idee kommt spontan in die Gedanken und darf angenommen werden. Manchmal genügen einige Schritte. Nach spätestens einer Minute wird angehalten. Vertraue darauf, dass mittels das Nachahmens der Bewegung ‚wie von selbst‘ ein Berufsbild hochkommt und akzeptiere dieses Bild, auch wenn du es nicht verstehst.

Bei einer der Teilnehmerinnen, Anita, erscheint das Bild des *Uhrmachers*. In diesem Bild ist ihre Erfahrung verdichtet. Das Bild ist selbstverständlich gefärbt von ihrer persönlichen Erfahrung. Es ist ihr Bild.

Mittels der Frage (Schritt 4): ‚Wie arbeitet mein Uhrenmacher?‘ kann sie das Wesentliche des Bildes noch weiter verdichten in Handlungen, in zwei Verben: ‚*Er setzt mit großer Präzision alle Teile der Uhr an ihren richtigen Platz*‘, was wiederum verdichtet werden kann in: *passend hinsetzen*. Jetzt sind diese Worte gekoppelt an das Berufsbild des Uhrenmachers, aber sonst sind diese Worte noch fremd, unverstanden. Mirjam versucht, als nächsten Schritt, diese Worte zu sehen und wiederzuerkennen als *normal* und *sinnvoll* in ihrer täglichen Umgebung. Hier und jetzt am Tisch, zum Beispiel Einer der Teilnehmer führt vor, was er sich bei diesen Verben vorstellt (Schritt 5):

Beim Einschenken einer Tasse Tee für seinen Nachbarn: Die Tasse stellt er mit dem Griff nach rechts hin, damit der Andere, wenn er Rechtshänder ist, die Tasse unmittelbar richtig anfassen kann. Das Löffelchen legt er hinter die Tasse. Der Griff zeigt ebenfalls nach rechts.

Mit Hilfe dieses Zwischenschritts kann Mirjam sich vorstellen, wie sie, in einer bestimmten Situation bei Simone anschließen kann (Schritt 6):

Es kann passieren, dass beim Essen ein Platz unbesetzt bleibt. Normalerweise meldet sie als Begleiter dann, dass Jemand heute nicht da ist und dass sie heute diesen Platz einnehmen wird.

In Wirklichkeit geht es meistens anders: *Eine Woche später blieb ein Platz neben Simone unbesetzt. Bevor Mirjam etwas sagen kann, hat Simone selber schon einen anderen Bewohner eingeladen, sich neben sie zu setzen.*

Sobald man einmal die Qualität von jemandem benannt hat, kann man diese Qualität auch in der täglichen Begegnung mit ihm viel häufiger erkennen als erwartet.

Die Schritte werden möglichst individuell gemacht. Resultate kann man in der Gruppe teilen.

5.4 Reflektierend benennen- Erforschung der gelungenen unerwarteten Handlung (GUH)

Mit der dritten Technik, dem reflektierenden Benennen, schaut man zurück auf eine gelungene unerwartete Handlung, eine intuitive Handlung. Durch das Reflektieren entsteht Bewusstsein für das, was man getan hat und man kann entdecken wie diese Handlung bei der Handlungsintention der Anderen angeschlossen hat.

Zuerst eine konkrete Beschreibung einer ‚gelungenen unerwarteten Handlung‘ (Schritt 1):

‚Karl schaut‘

Karl steht am Rande vom Gelände der Einrichtung. Er hält Ausschau über die Polder.

Jochem ist froh ihn gefunden zu haben. Es ist jetzt seine Aufgabe Karl dazu zu bringen, dass er mit ins Wohnhaus kommt. Karl kann einen in solch einer Situation komplett ignorieren. Jochem hat noch mehr zu tun. Dieses Suchen kostet schon extra Zeit. Seine Neigung ist es zu rufen: ‚Hé Karl, komm!‘

Jochem stellt sich aber neben Karl. Er hält auch Ausschau über die Polder. Dann sagt Jochem, in einer Eingebung, was er sieht: ‚Es scheint mir, als würden die Mühlen langsamer drehen als gestern.‘

Ohne Weiteres zu sagen laufen sie gemeinsam nach Hause.

Wie erforscht man, was hier wirksam war? Das kann man Jochem nicht einfach fragen. In einer Eingebung hat er etwas gesagt, das unerwartet gelang. Er hat intuitiv gehandelt und kann also auf keinen wohlwogenen Gedankengang zurückgreifen. Nur rückblickend können sowohl Jochem als auch wir einen Begriff dessen bilden, was hier wirksam war:

Man konzentriert sich auf das Handeln (Schritt 2) und zwar auf die gelungene unerwartete Handlung, die intuitive Handlung: *‚Dann sage ich, in einer Eingebung, was ich sehe: ‚Es scheint mir, als ...‘* Die Handlungen der Betreuer sind: *‚schauen und sagen‘*.

Danach will man herausfinden, warum diese Handlung so wirksam gewesen ist. Das kann man nicht Karl fragen. Man stellt fest, dass Karl und Jochem nach dieser Handlung zusammen nach Hause gehen, zusammen in Bewegung sind. Wie man sieht, ist Jochem an Karls Handlungsintention mitbeteiligt. Wie kommt man aber in unserer Erforschung auf die Spur von Karls Handlungsintention?

In der Erzählung hebt sich das Urteil, das Jochem über Karl hat, hervor (Schritt 3): *Karl kann einen in solch einer Situation komplett ignorieren.*

Man versucht jetzt das Ignorieren positiv zu deuten (Schritt 4). Was will Jemand, der ignoriert? Am besten kann man sich selbst befragen, indem man eine konkrete, eigene positive Erfahrung mit ‚ignorieren‘ aufsucht. Wann habe ich jemanden oder etwas ignoriert? Man ruft sich eine konkrete Situation inklusive Zeit und Ort in Erinnerung. Man beschreibt nur die Situation, nicht wie man sie gelöst hat. Zum Beispiel:

Ich war mitten drin im Schreiben dieses Textes und war konzentriert auf der Suche nach den richtigen Worten für das, was ich zum Ausdruck bringen wollte. Da ging das Telefon und ich ließ es klingeln.

Aus dem Bild heraus benennt man demnächst mit zwei Verben was man dort machen wollte (Schritt 5): *konzentrierend formulieren.*

Beim Verdichten der eigenen Erfahrung wird eine bestimmte Dynamik spürbar. Man nimmt jetzt, als Arbeitshypothese, diese Dynamik als Ausdruck der Handlungsintention von Karl, von der Art wie er handelt.

Schauen und Sagen schließt an bei Jemanden, der versucht *konzentrierend zu formulieren*. Jetzt kann man erkennen (Schritt 6), dass die Handlungen von Jochem an der Handlungsintention von Karl anschließen.

Die intuitive Handlung von Jochem ist verständlich geworden und man hat ein Bild von Karls Handlungsintention. Das bietet einen Halt für das, wie man in zukünftigen, öfter erscheinenden Problemsituationen anschließen und handeln könnte (Schritt 7):

Karl kommt öfter in die Wohnung einer anderen Wohngruppe. Er schaut sich dann schnell um. Die Personen, die dort wohnen empfinden das als bedrohend. Meine Neigung ist es dann Karl wegzuschicken. Jetzt sehe ich, dass ich ihm helfen kann, indem ich benenne was er sieht und was wir tun. Auch wenn ich gegenüber Karl sitzen bleibe, kann ich mich innerlich neben ihm stellen und sagen, was ich dann sehe.

5.5 Leitfaden zum Schreiben eines Portfolios

In der Berufsausbildung im Allgemeinen spielt Qualifikation aus der Sache heraus eine wichtige Rolle. Auch hier bewegt sich etwas auf dem Markt. In den Niederlanden werden z.B. Experimente mit *open hiring* gemacht (The Greystone Bakery, New York, USA; MamaLoes, Goirle, NL). Die Erfahrung zeigt, dass Menschen viele Aufgaben auch ohne vorherige Ausbildung erfolgreich erledigen, wenn jemand sie nur dazu herausfordert oder es ihnen zutraut. Wenn sie in ihrer Qualität und Fähigkeit gesehen werden. Eine solche, auf Verbindung aufbauende Beziehung fördert Inklusion.

In Handwerksberufen und in der Kunst ist es Tradition, dass auf die geschaffenen Werke hingeschaut wird, um die Qualität einer zukünftigen Berufstätigkeit einschätzen zu können. Da wird nicht nach Papieren gefragt. Höchstens noch nach dem Ausbildungszeugnis. Weiter wird über eine Zusammenarbeit aber anhand von gezeigten Werken entschieden. Ein Portfolio umfasst eine Auswahl aus bisher geschaffenen Werken. Ein Gespräch auf Grundlage eines Portfolios bietet eine gute Grundlage für eine individuelle Begegnung und damit für Inklusion.

Ein Beispiel eines Portfolios steht in Kapitel 1. Im Anhang stehen noch mehrere Beispiele.

Die Technik des Schreibens eines Portfolios ist im folgenden Leitfaden erfasst:

1. Beschreibe wer geschrieben hat und wie dann der Betroffene seine Einstimmung mit dem Portfolio deutlich machen konnte. Das Portfolio wird aus dem Standpunkt der/des Betroffenen geschrieben, ‚Ich ...‘. Das bedeutet, dass sich der Verfasser/ die Verfasserin in diese Person hineinversetzt und für den Anderen/die Andere, oder zusammen mit dem Anderen schreibt.
2. Angefangen wird mit der Qualität der Person: ‚Meine Fähigkeit ist es ...‘. In diesem Satz wird die Handlungsintention genannt. Eventuell findet ein kurzes abtasten dieser Verben statt.
3. Direkt darauf folgt ein Beispiel: ‚Eine schöne Arbeit ...‘. Dieses Beispiel soll so konkret wie möglich sein. Man muss es vor sich sehen können was getan wird. In diesem Beispiel wird das-selbe ‚Wie‘ in mehrere Erscheinungsformen mit verschiedenen ‚Was‘ verbunden. Nimm ein ‚Was‘, das hervorspringt, eins, wo eine Verantwortung für eine bestimmte Sache deutlich wird. Nimm aber auch ein ‚Was‘, das im Alltäglichen immer wieder da ist. In diesem Beispiel soll auch erscheinen welche Form der Unterstützung der Betroffene braucht. Es geht also nicht darum voll-ständig zu sein, sondern etwas zu wählen, das begeistert. In dem Sinne hat diese Art des Schreibens etwas Intuitives.
4. Es folgt eine kurze Beschreibung, wie an dieser Handlungsintention angeschlossen werden kann: ‚Ich funktioniere am besten, wenn Sie mit mir ...‘. In diesen Satz wird das ‚Wie‘ schon mit einem ‚Was‘ verbunden. Hier als allgemeines Prinzip.
5. Am Ende kann auch beschrieben werden, wie die Karikatur der Handlungsintention aussieht. ‚Ei-ne ... bringt mir nicht viel. Ich mache dann...‘. Es wird gezeigt, was nicht funktioniert: Hier wird der Unterstützungsbedarf deutlich.

In einem Arbeits- oder Tagebuch können die Beispiele begleitend beschrieben werden. Aus diesem Material heraus kann das Portfolio immer erneuert werden.

5.6 Erfahrend Evaluieren

Alle in diesem Kapitel beschriebenen Techniken kann man auch auf sich selber anwenden und so die eigene Handlungsintention entdecken. Man kann das alleine machen oder andere dazu einladen einem zu helfen. Eine andere Technik, um die eigene Handlungsintention zu entdecken liegt im erfahrend Evaluieren.

Im Rückblick auf ein Geschehen, bei dem man selbst beteiligt war, kann man bemerken was an einem angeschlossen hat, was einfach an einem vorüber ging oder was bei einem den Willen weckt, es ganz anders machen zu wollen. Sowohl das Erste als das Letzte zeigt auf die eigene Handlungsintention. Die Frage um das herauszufinden lautet: ‚Was hat dich berührt oder bewegt?‘ Die Antwort auf diese Frage kann nur einen, höchstens zwei, Aspekte beinhalten.¹⁵ Wenn man das so einige Male nach verschiedenen Aktivitäten gemacht hat und die Ergebnisse nebeneinander legt kehren gewisse Aspekte immer wieder. Es erscheint die eigene Handlungsintention. Es wird sichtbar, wo man schon, unbewusst, forschend in der eigenen Arbeit tätig ist.

In der Vorbereitung auf ein nächstes Treffen, oder eine Aufgabe, kann man sich vorstellen, wie der eigene Einsatz aussehen wird, wenn diese eigene Handlungsintention ernst genommen wird.

15 Eine umfassendere Darstellung über erfahrendes Evaluieren steht im Anhang VI.

6. DIE GRUNDHALTUNG DES ERFAHRENDEN LERNENS UND EINIGE DAZU GEHÖRENDE TECHNiken

6.1 Erfahrendes Lernen

Mit dem Ausüben der Techniken der WIE-Methode wird deutlich, dass es zu überraschenden Endergebnissen führen kann, wenn man die entsprechenden Schritte befolgt, auch wenn man den Inhalt zwischendurch nicht unmittelbar versteht. Durch das schlichte Befolgen dieser Schritte wird man auf diesem Gebiet fähiger und gelangt häufiger zu Ergebnissen, die aufzeigen: Jetzt sehe ich diesen Menschen, den ich zu auszubilden habe, neu. Ich sehe ihn in seinen Möglichkeiten und in seiner Kraft. Wo ich aber auch entdecken kann: Ich habe meine eigenen Handlungsmöglichkeiten erweitert und erneut. Ich habe etwas gelernt.

Die Grundhaltung bei dieser Arbeit ist es, seine Vorstellungen zurückhalten zu können ohne an Initiativkraft zu verlieren. Anders gesagt, man ist bereit dazu, ein Abenteuer anzugehen. Es ist leicht gesagt: ‚Man muss seine Vorstellungen zurückhalten.‘ Aber wem gelingt denn das? Es wird greifbarer, wenn man statt der Vorstellungen etwas anderes anfassen kann. Das ist das Ja-sagen zu dem was vom Anderen kommt und nicht verstanden wird. Man kann das als Technik aufgreifen und üben, z.B. im Improvisationstheater. In der alltäglichen Arbeit oder Ausbildung geht es darum, dass das Akzeptieren des Anderen Grundhaltung ist. In dieser Verbindung zwischen Grundhaltung und Technik wird es zu einer Fähigkeit. Diese Grundhaltung ist gegründet in der Vision von Inklusion: Ich kann den Anderen nicht so ändern, dass er in meine Welt passt, ich kann nur mich selber ändern, damit ich den Anderen, so wie er ist, empfangen kann.

Um in der Begegnung individuell und situativ handeln zu können, um also intuitiv handeln zu können bedarf es Mut. Mut das zu tun, was man nicht vorher schon weiß. Mut etwas zu tun, was man nicht planen kann und dessen Ergebnis man nicht steuern kann (und soll). Es erfordert Mut um die Unbequemlichkeit dieses Momentes auszuhalten.

‚Von Erfahrungen lernen‘ ist in diesen Zusammenhang zu passiv, zu abwartend. Erfahrendes Lernen ist vor allem das Lernen zu erfahren. Es geht darum, zu lernen Erfahrungen gezielt aufzusuchen, oder sogar hervorzubringen, um etwas heraus zu finden, um zu lernen.

6.2 Es ist schon da

Jeder Mensch kann intuitiv handeln und tut es auch. Oft wird das von Anderen oder einem selbst nicht erkannt. Unbewusst ist man fähig. Obwohl man das intuitive Handeln nicht planen kann, ist man aber dem reinen Glück und Zufall nicht ausgesetzt. Es ist möglich, die Fähigkeiten, die im

intuitiven Handeln im Bruchteil einer Sekunde eingesetzt werden zu kultivieren.

In der Ausbildung von Ausbildern¹⁶ geht es nicht darum bei null an anzufangen. Wenn jemand gefragt wird, sich ein Berufsbild vorzustellen, bei dem ein störendes Verhalten Qualität ist, kann diese Person entgegnen: ‚Das habe ich noch nie gemacht. Wie soll ich das machen?‘ Entweder man versucht es trotzdem, oder man wartet Beispiele von Anderen ab. Wenn dann Beispiele von Anderen kommen, dann sagt der erste oft: ‚Ja, so etwas hatte ich auch, aber wagte das nicht zu sagen.‘ Es ist eine allgemeine menschliche Fähigkeit, etwas von einem Bereich in ein anderes Bereich zu übertragen, auch wenn man das noch nie bewusst so eingesetzt hat.

Im erfahrenden Lernen wird davon ausgegangen, dass die Kenntnis schon da ist und dass es vor allem bewusstwerden muss und Kultivierung braucht. Nur dann kann Ausbildung auf Augenhöhe stattfinden, also gleichwertig sein, obwohl es Unterschiede im Maß der Fähigkeitsausübung gibt.

Als Technik angewandt kann es so aussehen:

Nutzung des Handys während der Stunde

Ausbilder: ‚Ich weiß keine andere Lösung, als dass ich den Auszubildenden erklären muss, welche Regeln wir hier in der Ausbildung zum Handygebrauch während der Stunde haben.‘

Trainer der Ausbilder: ‚Es ist schon da. In diesem Fall: Die Menschen kennen schon Regeln. Man kann sie erfahren, indem man die Menschen danach fragt: Welche positiven und negativen Erfahrungen habt ihr mit der Nutzung von Handys während einem Gespräch/ einer Stunde gemacht?‘

Die Antworten fallen vielfältig aus. Nach dem Erklären war es dennoch immer ein Problem des Handhabens. Jetzt haben die Auszubildenden einander gegenseitig, in Bezug zu diesem Thema, wahrgenommen. Man hat sich abstimmen können und die eine oder andere Ausnahme mitberücksichtigt. Statt vorgegebenen Regeln gibt es ein gemeinsames Verständnis, einen Konsens. Es wird auch so gehandelt.

6.3 Ja sagen

Ja-sagen / mitbewegen / sich in den Anderen hineinversetzen heißt akzeptieren was der Andere tut. Es bedeutet positiv auf sein Verhalten zu reagieren, sich mitbewegen, es zu unterstützen ohne es im Voraus zu verstehen.

Man akzeptiert damit auch die Beschränkungen des eigenen Verstands den Anderen zu verstehen. Etwas nicht zu verstehen ist kein Hinderungsgrund um das Richtige zu tun. Oder anders herum: Es ist nicht notwendig alles zu wissen und zu verstehen, um richtig handeln zu können. Im Ja sagen, im Mitbewegen und Mittun, kommen die unvorhergesehenen Möglichkeiten von alleine zu Tage.

Man öffnet sich für das, was werden will, noch ehe man sich davon eine Vorstellung hätte machen können. Man nagelt den Anderen nicht fest in seinem oder ihrem ‚nicht können‘. Man sagt Ja zum *Wohllwollen* des Anderen anstatt auf Verhaltensprognosen zurückzugreifen. Mit dem Ja-sagen schafft man eine neue Wirklichkeit, welche man im Nachhinein auch mit dem Verstand erfassen kann. Man ist Mitgestalter.

¹⁶ Das trifft genau so zu für Betreuer.

Sobald ein Betreuer/ eine Betreuerin oder ein Lehrender sich als Zuschauer aufstellt und den Anderen / die Andere von außen betrachtet und beurteilt, erscheint das *nicht können*. Versuche, das problematische oder unverstandene Verhalten zu korrigieren oder zu stoppen, führen oft zur Stagnation. Mit dem Ja- sagen und mitgehen, mit dem Teilnehmen an der Situation werden alternative Wege sichtbar, die Bewegung ermöglichen und andere Eigenheiten in den Fokus rücken.

6.4 Der gemeinsame dritten Punkt, Begegnung auf der Handlungsebene

Die intuitiven Begegnungen finden statt, weil man eine Aufmerksamkeit nicht auf den Anderen richtet, sondern auf eine Sache, der außerhalb von sich und dem Anderen liegt. Im Fall von Johannes sagt er: *„Ella meint, dass wir wieder an die Arbeit gehen sollen.“* Zusammen mit Ella wendet er sich den anderen Bäckerkollegen zu und fungiert als Ellas Sprachrohr. Man nennt das den *dritten Punkt*. Sowohl der Betreuer als auch der Andere können sich darauf richten. Ein dritter Punkt, der konkret benannt wird und der in der direkten Umgebung der Beteiligten liegt. Die Begegnung findet hier im gemeinsamen Tun oder Aufmerksamkeit statt. Beide richten ihre Aufmerksamkeit auf den dritten Punkt. Sie begegnen sich auf der Handlungsebene.

Es wird nicht an die Verstandesebene, nicht an den Intellekt appelliert. Begegnungen auf der Verstandesebene ergeben sich durch Fragen wie: *„Bist du einverstanden? Verstehst du es?“* oder *„Das ist doch eine gute Idee!?“* Auch die Gefühlsebene wird hier nicht angesprochen. Begegnungen auf der Gefühlsebene kennzeichnen sich durch Fragen wie: *„Möchtest du das gerne?“* oder *„Ist das schlimm für dich!?“*.

Eine direkte Auseinandersetzung (über Sprache) ist bei der Begegnung auf Handlungsebene nicht nötig.

Schematisch können die unterschiedlichen Ebenen der Begegnung wie folgt dargestellt werden:

Das ist eine gute Idee!
Verstehst du es?



Begegnung auf
Verstandesebene

Möchtest du das auch
gerne?



Begegnung auf
Gefühlsebene

Schau!
Ich mache mit!



Begegnung auf
Handlungsebene

6.5 Darstellend erforschen

Wie kommt man zu diesem dritten Punkt? Es fordert eine Grundhaltung in der man einfach etwas hinstellt oder darstellt. Dieses etwas kann eine konkrete Aktivität sein oder etwas was demnächst zu tun wäre, worauf man die Aufmerksamkeit lenkt. Die meisten Werkstattleiter und Betreuer sind so ausgebildet, dass sie es gewohnt sind immer zu fragen. Oder, wenn das nicht funktioniert einfach etwas anzuordnen. Sowohl beim Fragen als auch beim Anordnen ist man direkt auf den Anderen gerichtet.

Eine andere Möglichkeit ist die Kombination von Fragen und mit Darstellen. Indem man darstellend die Aufmerksamkeit auf einen dritten Punkt hinlenkt bleibt offen, wie dann der Andere einsteigt und was er zu der Aktivität beiträgt. Das Szenario könnte dann folgendermaßen aussehen: *„Ich werde Tee trinken. Wer sich dazusetzen und mittrinken will, ist willkommen!“* Man stellt im gewissen Sinnen einen Rahmen auf, grenzt das Spielfeld ab, und steigt in ein Abenteuer ein. Es ist ein *darstellendes Erforschen*.

Geschlossen oder offen fragen

Bekannt ist der Unterschied zwischen *offenen* oder *geschlossenen Fragen*. Meistens werden offene Fragen bevorzugt, damit der Andere seinen eigenem Eigenen Ideen oder Vorstellungen äußern kann.

Geschlossen fragen

Es gibt Tee, willst du Tee?' oder nur: ‚Willst du Tee?‘

Offen fragen

Was willst du trinken?' oder noch offener: ‚Was willst du?‘

Eine geschlossene Frage, wie ‚Willst du Tee?‘, ist schnell zu beantworten mit *Ja* oder *Nein*. So eine Frage lässt wenig Raum und ist aus Gewohnheiten heraus gut zu beantworten. Da braucht man nicht darüber nachzudenken und die Antwort gibt wenig Aufschluss über die tatsächlichen Bedürfnisse. Eine offene Frage, wie ‚Was willst du?‘ gibt kein Angebot, sondern nur die Frage. Je mehr Raum die Frage den Wünschen des Anderen lässt, desto offener ist die Frage. Der Andere weiß aber oft nicht, was er antworten soll. Die Gefahr besteht, dass der Andere sich verirrt. Er antwortet dann willkürlich, sagt ja oder nein, oder bringt, nach einigem Zögern, etwas seiner primären Bedürfnisse hervor, wie ‚Ich möchte ein Eis‘. Auch kann der Andere mit etwas Abstraktem kommen, wie beispielsweise ‚Ich möchte glücklich werden‘ oder ‚Ich möchte Rennfahrer werden‘. Die Gefahr offener Fragen ist die, dass der Befragte gerade nicht erscheint.

Beide Arten von Fragen, sowohl geschlossene als auch offene, rufen früher oder später eine Allergie hervor: ‚Was will der Andere von mir?‘. Der Befragte fischt im Trüben (Argyris¹⁷). Er fängt vielleicht an, sich selber auszudenken, aus welchem Grund, der Andere etwas wissen will und gibt ihm eine dazu passende, erwünschte Antwort.

Die Kombination von intensivem Fragen und intensivem Darstellen ist das darstellende Erforschen. Man richtet ein Szenario konkret im Hier und Jetzt ein und lädt Andere ein dort mitzugestalten.

17 Chr. Argyris (1982): Reasoning, learning and action. Individual and organozational. Jossey Bass Publishers.

Die eigene Aktivität, oder bald auszuführende Aktivität, wird in den Raum gestellt, ohne dabei das Gegenüber unter Druck zu setzen eine passende Antwort geben zu müssen. Es wird nur aufgezeigt (dargestellt) was in der Situation geschieht. Zugleich werden Vorschläge gemacht, an denen sich der Befragte orientieren kann. Er kann überlegen, ob er Tee trinken möchte, ob er sich dazu setzen möchte, ob er vielleicht einfach nur sitzen oder auch lieber einen Kaffee trinken möchte. Er könnte sich auch äußern, dass er gerade noch etwas einkaufen muss und keine Zeit hat zum Tee trinken. Es eröffnen sich auf diese Weise Antwortmöglichkeiten auf eine Frage, die gar nicht offensiv gestellt wurde.

Folgende Grafik¹⁸ gibt eine Übersicht über die Arten des Darstellens und Fragens:

Darstellen → Fragen ↓	wenig	intensiv
wenig	zuschauen	geschlossen fragen erklären auflegen
intensiv	offen fragen interviewen vernehmen	darstellend erforschen / Szenario Forschung zusammen eine Sache anschauen, erforschen

Einige Beispiele, die alle drei Arten des Fragens beinhalten:

„Es ist Zeit zum Tisch decken. Ich verteile die Teller. Hans, machst du das Besteck?“

„Es ist Zeit zum Tisch decken. Schau mal, Geert macht schon die Teller. Hans, es wäre schön, wenn du das Besteck machst.“

„Ich sehe, dass es Zeit ist zum Tisch decken. Ich verteile die Teller. Wer macht mit?“

In diesen Sätzen werden jeweils eine Feststellung und ein Vorschlag gemacht. Die Einseitigkeit nur etwas darzustellen oder nur zu fragen wird aufgehoben.

Dann und wann beschränkt man sich darauf das Angebot nur sich selbst gegenüber laut auszusprechen. Man benennt was in der schon vorhandenen Umgebung möglich ist. Beim darstellenden Erforschen bittet man den Anderen über eine ICH-Nachricht seine Rolle auch aufzunehmen. Das Einladende ist gerade, dass der Andere nicht danach gefragt wird eine neue Umgebung zu gestalten, sondern der Begleiter initiiert etwas und der Andere bekommt Raum mitzumachen. Anfangs nimmt man den Anderen mit im Tun, damit er Erfahrung machen kann. Beim nächsten Mal kann es dann für ihn einfacher sein mitzumachen oder selber die Initiative zu ergreifen. Der Andere darf zuerst auch ruhig zuschauen. Er kann dann seinen eigenen Moment sichtbarer Teilnahme bestimmen.

Interessant ist, dass wenn man die Umgebung so sichtbar macht, dass der Andere eingeladen wird zu neuen Handlungen, der Andere neue Erfahrungen macht. Überraschend kann dann sein über welche Fähigkeiten der Andere dann offenbar verfügt. Diese Fähigkeiten werden offenbar erweckt von den neuen Herausforderungen, die von der Umgebung ausgehen. Sie brauchen nicht erst noch erlernt zu werden.

¹⁸ Abgeändert nach Argyris.

6.6 Ergebnismöglichkeiten zeigen - individuelles Vorgehen in Gruppen

Eine besondere Art des darstellenden Erforschens ist das Vormachen, das Demonstrieren einer Tätigkeit. Zuerst ein Beispiel:

Ein Bilderbuch machen

Die Lehrerin sagt den Kindern, dass sie am Ende der nächsten drei Wochen selber ein Bilderbuch hergestellt haben sollen. Weil sie mit den Kindern anschauen will, was dazu alles in Frage kommt, bittet sie die Kinder ihr liebstes Bilderbuch zuhause auszusuchen und am nächsten Tag zur Schule mitzubringen.

Am nächsten Tag werden alle Bilderbücher angeschaut und Unterschiede beschrieben. Die Kinder können sich jetzt ein Buch als Vorbild für ihre eigene Arbeit auswählen, oder aber eine Kombination von verschiedenen Büchern machen, oder sich sogar selber etwas Neues ausdenken.

Die Kinder werden gefragt, wie lange sie brauchen werden um das Bilderbuch zusammzusetzen, wie lange, um vorher Bilder zu zeichnen oder malen und wie lange um die Geschichte zu schreiben. Mit dieser Planung gehen die Kinder voll Eifer an die Arbeit.

Sie haben während dieser drei Wochen eine konkrete Orientierung. Im Realisieren wird natürlich trotzdem dies und das anders, als vorbedacht.

Wenn man bei jedem Individuum anschließen will, dann kann man nicht für alle entscheiden was sie tun sollen. Mit dem Zeigen vielfältiger Ergebnisse, einer Demonstration, schafft man eine reiche, vielfältige Erfahrungsmöglichkeit aus der heraus jeder das (wahr)nimmt, was ihm zusagt. Die Lehrerin schafft mit dem Vorausblick auf das zu erwartende Endergebnis ein Spielfeld, womit der Rahmen der Tätigkeit festgelegt wird. Jeder hat am Schluss der nächsten drei Wochen ein Bilderbuch gemacht. Aber die Kinder wissen selbst wo ihr Anknüpfungspunkt für diese Arbeit liegt. Der Eine malt gerne farbige Bilder, der Andere schreibt seine Geschichte gerne in lyrischer Form, der Dritte ist vor allem am Basteln eines Buches mit ausklappbaren Blättern interessiert, usw. Einer solchen Arbeit liegt auch keine festgelegte Reihenfolge zugrunde. Man kann überall anfangen.

Hier wird das Denken eingesetzt um unterschiedliche Bilderbücher anzuschauen und Unterschiede zu beschreiben. Es wird nicht eingesetzt um die beste Vorgehensweise des Schaffens eines Bilderbuchs zu analysieren und sie allen aufzuzwingen. Man kann als Lehrerin einer Klasse auch überrascht sein, was die Kinder alles entdecken, dass man selbst noch gar nicht wahrgenommen hat.

Mit einer solchen, von den Kindern selbst geschaffenen Vorführung aller möglichen Bilderbücher wird auch eine Art Vision hingestellt, wie das Resultat am Schluss der drei Wochen aussehen könnte. Kinder haben nicht nur ihre eigene Zielvorstellung, sie haben auch ihr eigenes Tempo und ihre eigene Vorgehensweise. Der eine wird unmittelbar anfangen und es dann dreimal wieder neu machen, weil es irgendwo doch nicht ganz stimmte. Der andere wird erst drei Tage überlegen wie genau es zu machen ist und dann erst anfangen. Wieder ein anderer wird plötzlich die letzten drei Tage, wenn das Ende spürbar wird, sehr beschleunigen.

Die Denkkraft wird hier eingesetzt um beim Endpunkt anfangend, rückwärtsgehend einzuschät-

zen wie lange jeder Schritt dauern würde. Damit können die Kinder jeden Moment einen Bezug zum Ganzen haben. Die Denkkraft wird nicht eingesetzt um Schritt für Schritt zu erklären wie jeder Schritt aussieht. Da würden die Kinder abhängig von der Lehrerin werden und bei jedem Schritt abwarten bis der nächste kommt.

In diesem Beispiel ist deutlich, dass im Vormachen schon so viel Diversität enthalten ist, dass jeder seinen individuellen Weg, innerhalb von dem von der Lehrerin gestellten Rahmen, gehen kann. Dass also jeder, mit seiner Eigenheit, inklusiv angenommen wird.

Wenn etwas vorgemacht wird, wie das öfters in einer Berufsausbildung der Fall sein wird, in der es von dem Auszubildenden genauso gemacht werden sollte, kann das doch aus dieselbe Grundhaltung heraus. Für jeden der Auszubildenden kann etwas anderes wichtig sein zu üben um zum selben Resultat zu kommen. Wenn man dann fragen würde: ‚Habt ihr alle gesehen wie es genau gemacht werden soll?‘ überspringt man diese Diversität. Mit der Frage: ‚Was ist euch an dem was ich vorgemacht habe aufgefallen?‘ wird Raum geschaffen für Diversität. Trotz gleichem Resultat kann jeder seinen Weg gehen. Dann kann Inklusion realisiert werden. Wenn am Schluss dann noch angeschaut wird, wie jeder auf seine Weise zum selben Resultat gekommen ist, dann wird dieser Prozess der Inklusion noch verstärkt.

6.7 Erfahrenden Lernen und (schriftliche) Kommunikation

Ein anderes Arbeitsgebiet, wo dieselbe Grundhaltung des erfahrenden Lernens eingesetzt werden kann, ist die Kommunikation. In diesem Gebiet ist das Erklären, also den Anderen unmittelbar mit Wissen anzusprechen, die gewohnteste Form. Es gibt aber auch die Möglichkeit, dem Anderen die Gelegenheit zu geben selbst hinzuschauen und selbst eigene Schlüsse zu ziehen.

Folgende Elemente kann man dazu aufgreifen:

1. Jeder Vortrag, jedes Gespräch, jeder Brief, jeder Bericht, jedes Dokument, usw., beginnt nach einem kurzen einleitenden Satz mit Fallbeispielen, vor allem mit Beispielen von gelungenen Handlungen. Daran anschließend kann man Beispiele aufzeigen, wie es auch hätte gehen können. Diese Vergleichsmöglichkeit, die man damit schafft, bewirkt Bewusstsein.
2. Begriffe werden aus den Beispielen entwickelt, anstatt chronologischen oder Ursache-Folge Denklinien zu folgen.
3. Das Beispiel für sich stehen lassen und dann eine oder mehrere Konklusionen ziehen anstatt zuerst eine Konklusion hinzustellen und die dann erläutern, wobei die Beispiele dann zur Illustration werden.

Im Denkprozess des Autors hat er die Beispiele schon früher erlebt und ist jetzt zu einer Konklusion gekommen. In dem Moment wird oft erst bewusst, dass es wichtig ist, diese Konklusion, oder Idee, Anderen mitzuteilen. Und dann wird angefangen mit dieser Konklusion. Das ist ein Grund weshalb diese Gewohnheit so stark ist. Eine Technik das zu ändern ist, den Brief oder das Dokument einfach so zu schreiben wie man gewohnt ist. Beim zweiten Durcharbeiten kann man

dann das, was zuerst geschrieben ist, also die Konklusion, ans Ende schieben. Und man kann sich daran erinnern, an welchem Beispiel man zu dieser Erkenntnis gekommen ist. Dieses bildet dann auch für den Leser den Einstieg.

6.8 Entdeckend Zusammenarbeiten

In den vorangehenden Abschnitten wurde schon deutlich, dass sich das gemeinsame Erforschen und Entdecken von Auszubildendem und Auszubildendemals fruchtbar erweisen kann. Sowohl zwischen Auszubildenden untereinander, als auch zwischen Auszubildenden und ihren Führungskräften, oder z.B. zwischen Auszubildenden und interessierten Laien sollte ein solches Verhältnis angestrebt werden. Es ist ein Verhältnis, bei dem sich der eine mit dem Anderen mitbewegen möchte und deshalb an der konkreten Handlung des Anderen interessiert ist. Interessiert daran, wie der Andere auf Grund seiner Erfahrungen zu Schlussfolgerungen kommt.

Entsprechend kann man auch eine Teambesprechung gestalten.¹⁹ Herausfordernde, inspirierende Teamtreffen entstehen dann, wenn man:

- bei einer eingebrachten Fragestellung aktiv und in Verbindung über die Schulter des Vortragenden mitschaut,
- einen Punkt der Tagesordnung abschließt, wenn der Hervorbringer sagt, dass er nun daran weiterarbeiten kann.
- akzeptiert, dass Entscheidungen individuell getroffen werden, meistens während der Arbeit und oft intuitiv und
- das einseitige Informieren während der Teambesprechung so viel wie möglich beschränkt.

Dazu kommt, dass am Anfang, beim Aufstellen der Tagesordnung, geklärt wird, wer zu welchem Punkt gehört, wieviel Zeit er zu verwenden gedenkt und was er mit dem Punkt erreichen möchte.

- Rat und Unterstützung bekommen,
- über eine vorgenommene Aktivität abstimmen,
- gegenseitig informieren, oder
- etwas zusammen zu üben.

Wenn alle Teilnehmer am Anfang einen Überblick über die Tagesordnung bekommen, bildet man ein geteiltes Zeitbewusstsein. Während des Treffens muss man immer wieder dieses geteilte Zeitbewusstsein ansprechen: ‚Wir sind jetzt bei der Halbzeit. Wir haben noch 20 Minuten.‘ Alle haben dann diesen Endpunkt im Bewusstsein, beziehen sich dazu, schätzen ein, wie wichtig es ist, jetzt noch etwas zu sagen, usw.. Meistens wird das Treffen so pünktlich beendet. Man hat dann nicht die Empfindung, von langen Tagesordnungen bestimmt zu werden, sondern die Gestaltung selbst in der Hand zu haben. Das wirkt vital.

Aufstellen und Handhaben einer Tagesordnung/Agenda

Es gibt keinen Punkt, ohne denjenigen, der ihn auf die Agenda setzt - den Vortragenden. Solange der Punkt besprochen wird, bzw. an der Tagesordnung ist, betrachtet man den Vortragenden als

¹⁹ Siehe 'Fallbeispiel über unverstandenes oder störendes Verhalten eines Klienten in der Teambesprechung' im Anhang.

Projektverantwortlichen. Weil man das Unverständene im Mittelpunkt haben möchte, bittet man den Projektverantwortlichen zu sagen, welche Fragen er beantwortet haben möchte, oder die Situation, zu der er Fragen hat, zu schildern.

Auf diese Weise werden in der Teambesprechung nur die Sachen behandelt, die für einen der Teilnehmer konkret aktuell sind und nicht, weil sie auf dem Programm stehen. Punkte einer Tagesordnung eines Treffens, die nicht behandelt worden sind, werden nicht automatisch in die nächste Besprechung mitgenommen. Bis dahin ist der Projektverantwortliche schon längst in der Sache fortgeschritten, wenn die Arbeitsabläufe richtig gehen.

Wenn der Vortragende deutlich macht, dass er mit diesem Punkt wieder vorankann, kann die Besprechung dieses Punktes abgeschlossen werden.

Wenn nicht aus einem *wir* und *mit einander* gesprochen wird, aber einer seine Kollegen um Hilfe bittet und die Kollegen mitschauen und helfen, statt von ihrem Standpunkt aus über den Punkt zu reden, kann ein Erleben des Zusammenarbeitens entstehen. Dieses Erleben entsteht also, wenn man auch in so einer Situation einer Teambesprechung ernsthaft individuell, personenzentriert, vorgeht.

Abstimmen mit Hilfe des Prinzips ‚einen Verbesserungsvorschlag oder Beschwerden zu haben‘

Bei gewissen Aktivitäten, die man vorhat, muss und möchte man sich mit den Kollegen abstimmen und hören, was es bei ihnen hervorruft.

Man fragt die Kollegen dann am besten, nachdem die vorgenommene Aktion erläutert wurde: ‚Hat jemand einen Verbesserungsvorschlag oder Beschwerden?‘ Im Normalfall reagieren dann höchstens ein oder zwei Kollegen. Diese müssen dann auch ihren Einwand verdeutlichen und, wenn möglich, sichtbar machen, was eine alternative Aktion sein könnte. Und dann muss man sich in der Teambesprechung²⁰ wirklich mit dem auseinandersetzen, was da vom Anderen gewollt wird. Der Wille wird angesprochen.

Man fragt also nicht, wie gewohnt: ‚Ist Jeder einverstanden?‘ Bei dieser Frage müsste in Prinzip jeder antworten. Es wird der Verstand angesprochen. Das gemeinsame Entscheiden, dass dieser Frage folgt, kostet in der Praxis viel Zeit. Überdies sieht man regelmäßig, dass ein getroffener kollektiver Entschluss nicht nachverfolgt wird. Wenn man einsieht, dass die meisten Entschlüsse darüber, wie man handelt, individuell getroffen werden, dann muss man auch akzeptieren, dass die meisten Entscheidungen außerhalb der Teambesprechung, situativ, in der Arbeit getroffen oder vollzogen werden.

Indem man die eigene, vorgenommene Aktion von vorne herein mit den Kollegen abstimmt, weiß man, in welchem Rahmen man handeln kann.

Zu dieser Art des *sich Abstimmens* gehört, dass man den Kollegen mitteilt, was man tatsächlich getan hat, wie es anders war, als das, was man sich vorgenommen hat und was die Effekte waren und was man daraus gelernt hat.

²⁰ Man kann die Kollegen auch über Mail informieren. Dann muss man aber auch festlegen, bis zu welchem Datum man hören / lesen möchte, wer Verbesserungsvorschlag oder Beschwerden hat. Kann ein eventueller Einwand nicht über Mail gelöst werden und es wird ein Gespräch gebraucht um weiter zu kommen, dann ist es einen Punkt für die nächste Teambesprechung.

Informieren: Erzählen was man machen wird und was man getan hat

Die meisten täglichen Aktivitäten haben Konsequenzen für die Arbeit der Anderen, oder zumindest eine Berührungsebene mit der Arbeit der Anderen.²¹ Wenn man von seiner Absicht erzählt, ermöglicht das, dass die Anderen mitschauen können und gegebenenfalls sogar mitanpacken.

Informationen, welche nicht aus dem eigenen Tun entspringen, sollten am besten nicht in einer Teambesprechung, sondern beispielsweise per Mail, Aushang oder im Gespräch mitgeteilt werden.

Atelier²²

Wenn das Team zum Beispiel sechs Personen umfasst, empfindet man es oft als selbstverständlich, alles zusammen zu besprechen. Damit bekommt es aber schnell die Schwere einer entscheidungsfassenden Besprechung. Auch in kleineren Teams wirkt es angenehm, wenn in einem Teil der verfügbaren Zeit in kleineren Arbeitsgruppen an Fragen der Kollegen gearbeitet werden kann. Dieser Gruppenarbeit folgt nicht zwangsweise eine gegenseitige Präsentation. Nur dann, wenn es sinnvoll ist. Damit verstärkt man den Ateliercharakter der Teambesprechung.

²¹ Siehe Beispiel 'Den Schreibtisch versetzen' im Anhang.

²² In einem Atelier sind zu gleicher Zeit mehrere Personen an verwandten, aber trotzdem individuellen Arbeiten oder in kleinen Grüppchen tätig.

7. ANHANG

I. Zu Kapitel 4: Vision des Inclutrain Projektes, 4.2 Die Handlungsintention

Eine Frage, die sich stets hinsichtlich des Anschließens an eine Handlungsintention ergibt, ist, ob individuell Anschließen auch bedeutet, dass man immer eins-zu-eins arbeitet.

Hierzu ein Beispiel aus dem Grundschulunterricht.

Das anschließen an eine Schülerin führt zu vitalerem und effektiverem Unterricht für die ganze Klasse²³

Ein Mädchen aus der zweiten Klasse hat Schwierigkeiten mit Rechtschreibung. Sie schreibt alle Worte aneinander, sie dreht Buchstaben und macht sogar beim Abschreiben viele Schreibfehler. Sie kann auch oft nicht selber lesen was sie geschrieben hat. Die Lehrerin hat vieles versucht ihr das Rechtschreiben beizubringen. Aber nichts hat geholfen. Statt zu schreiben hat sie sowieso eher die Neigung zu zeichnen.

Die Lehrerin entscheidet dieses Zeichnen zu fördern. Beim Schreiben eines Briefs an Sankt Nikolaus bittet sie die Kinder mit der schönsten Schrift zu schreiben die sie kennen. Auf der Tafel gibt sie einige Beispiele (gerade, kursiv, dick, dünn, 3-D).

Jeder der Schüler geht eifrig an die Arbeit. Das bestimmte Mädchen macht ganz dicke Buchstaben. Sie schreibt jetzt richtig und lesbar.

In der nächsten Rechtschreibstunde versucht die Lehrerin diese Erfahrung zu erweitern. Jetzt mit einem Diktat. Für jedes Wort sagt sie mit welcher Schrift es geschrieben werden soll.

Alle Kinder sind voll konzentriert bei der Arbeit. Sie sind neugierig mit welcher Schrift sie das nächste Wort schreiben dürfen. Die Kinder sind viel enthusiastischer als sonst bei einem Diktat. Alle machen viel weniger Fehler als sonst. Sie bitten am nächsten Tag wieder um ein Diktat und so etwas hat die Lehrerin noch nie erlebt.

In diesem Beispiel lässt die Lehrerin sich vom Schüler belehren. Sie hat die Inspiration und den Mut diese Vorgehensweise nicht nur anzuwenden um das Problem des einen Mädchens zu lösen, sondern sie fordert die ganze Klasse in dieser Weise heraus. Und es wirkt für Alle. Für das eine Mädchen ist es existentiell, dass an ihre Handlungsintention angeschlossen wird. Die anderen Kinder würden nicht danach fragen, aber es ist für sie trotzdem hilfreich und motivierend.

Ab diesem gelungenen Ereignis sucht sich die Lehrerin für jede Rechtschreibstunde ein Kind aus, das ihr mit seinem spezifischen Problem eine Frage stellt. Statt dem Lehrbuch zu folgen ist sie jetzt in jeder Stunde inspiriert. Und auch das wirkt für Alle. Das ist inklusiv Unterrichten.

²³ Aus: Albert de Vries (red.), Wendy Kattenpoel, Anne Machiel & Marjan Rensink (2014): Naar zelf denkende en zelfstandig handelende leerlingen én leerkrachten. Download van www.academievoorervarendleren.nl

II. Zu Kapitel 4: Vision des Inclutrain Projektes,

4.3 Das intuitive Handeln

Auf einige Fragen die in Bezug auf das intuitive Handeln auftauchen können wird hier näher eingegangen.

Der freie Wille

Im Moment des intuitiven Handelns ist man frei von seinem Gewohnheitsdenken („So gehört das nicht.“), von tradierten Handlungen („Ich würde es anders machen.“) und von Sym- und Antipathien („Phantastisch wie er das immer wieder so macht.“, „Das wird wohl nichts.“). Wenn man auf diesen drei Gebieten frei ist, verfügt man über einen freien Willen.

Von Gehirnforschern²⁴ wurde bewiesen, dass eine Vorstellung einer Handlung im Gehirn erst gebildet wird, nachdem sie bereits im Vollzug ist. Sie wird also nachträglich bewusst. Die Schlussfolgerung dieser Forscher ist, dass das Handeln nicht vom Gehirn oder vom Denken angesteuert wird und weiter, dass die Menschen daher nicht über einen freien Willen verfügen. Dieser Schlussfolgerung kann man zustimmen, wenn freier Wille als ‚tun was man sich vorstellt zu tun‘ definiert wird. Aber was heißt *frei*? Wenn man *frei* nicht egozentrisch, sondern eher ökologisch betrachtet, dann heißt *frei* nicht ‚tun was man will‘, sondern ‚so beweglich sein, dass man tun kann, was in der Situation gefragt ist‘ (Steiner)²⁵. Dann wird *frei* als frei von Tradition, frei von Erwartungen, frei vom Gewohnheitsdenken benutzt. Dieses frei sein tritt auch in der intuitiven Handlung auf. Über diese intuitive, situationelle oder, anders gesagt, gelungene unerwartete Handlung, kann man sich tatsächlich nur rückblickend eine Vorstellung bilden. Es ist dann eine Herausforderung dieses, was da wirksam war, neu zu durchdenken und diese Handlung dann nicht wieder mit Gewohnheitsvorstellungen zuzudecken.

Jeder Mensch vollzieht ab und zu mal eine intuitive Handlung. Jeder Mensch verfügt in diesem Sinne -in bestimmten Momenten- über einen freien Willen. Auch wenn Intuition bedeutet, dass man nicht schon im vornherein eine Vorstellung dieses Handelns gebildet hat, kann man sich doch gezielt auf ein freies Handeln, ein freies Fühlen und ein freies Denken vorbereiten.

Freies Handeln kann man vorbereiten indem man Positivität einsetzt. Man nutzt dann seine Gefühle aktiv und setzt sie von sich aus als Kraft ein. Das ist etwas anders als der Sympathie folgen. Dann würde man sich von schon fertig gebildeten Gefühlen und Vorstellungen mitreißen lassen. Genauso wie das freie Handeln ein bewusst gewähltes Mitmachen beinhaltet, so ist das freie Empfinden ein bewusst gewähltes Mitleben mit dem werdenden Willen des Anderen.

Wenn man sieht, was in einer bestimmten Umgebung notwendig ist, und man darauf eingeht, dann geht man selbst aktiv eine Verbindung ein. Man empfindet sich aus einem aktiven Einsatz heraus verbunden. Nicht aus etwas, das einen überkommt.

Freies Denken ergreift man, wenn man neue Begriffe wahrnimmt und sie nicht ausdenkt. Man muss darauf achten wie sie einem aus der Sache heraus entgegenkommen. Und das geschieht, wenn man in der Sache die Handlung, die Bewegung aufsucht und sich mitbewegt.

²⁴ Victor Lamme (2010): De vrije wil bestaat niet. Uitgeverij Bert Bakker.

²⁵ Rudolf Steiner (1918): Philosophie der Freiheit, 2. Auflage

Symptomatologisch und phänomenologisch zugleich

Im intuitiven Handeln tut man gerade das Passende, treffsicher. Dem liegt die Fähigkeit zu Grunde, aus der Berührung heraus zu unterscheiden was wichtig ist und was nicht. Man selektiert.

Auch im Wahrnehmen geht man nicht einer Wahrnehmungsliste nach. Für eine Person haben Beobachtungen in einem bestimmten Moment und in einer bestimmten Umgebung Bedeutung, in anderen Situationen fallen sie nicht auf. Der Prozess der Selektion findet unbemerkt statt. Man will etwas mit der Auszubildenden erreichen und es gelingt nicht sofort. Dann beschäftigen einen Fragen. Es gibt so eine Verbundenheit von einem selbst zur Sache. Aus dieser Verbundenheit wird selektiert. Der Wahrnehmende vertraut darauf, dass sich das Ganze in Teilen (den einzelnen Beobachtungen) ausdrückt. Es ist kein Bedürfnis da, alles wahrgenommen haben zu müssen. Das wird symptomatologische Vorgehensweise genannt.

Der eine Moment der zur Betrachtung selektiert wurde, wird so konkret wie möglich angeschaut. Das Getane wird so beschrieben, dass man die Situation vor sich sieht. In dem Moment wird also phänomenologisch vorgegangen.

So wie man nicht ohne Wahrnehmen leben kann, so auch nicht ohne Verarbeiten und Bewerten bzw. Urteilen. Auch in seinen Urteilen ist man treffsicher. Nur erscheinen unsere Urteile oft negativ, abweisend. Sie deuten dennoch auf das Initiativ, den positiven Willenseinsatz des Anderen hin. Das braucht ein Umarbeiten bis dieses Positive auch für das Erkennen erscheint²⁶. Auch hier ist also die Rede von einer symptomatologische Vorgehensweise

III. Zu Kapitel 5: Die WIE-Methode, Beispiele

‘Ungeheuer zeichnen’²⁷

Das Einzige, was Simon immer wieder zeichnete waren Ungeheuer. Die Getriebenheit im Zeichnen war nicht zu steuern. Was sollte ich damit? Andere Menschen in seiner Umgebung nahmen es einfach nicht ernst was er tat. Wenn er lachte und man fragte: ‚Willst du deine Freude mit mir teilen?‘ oder ‚Darf ich mich mitfreuen oder –lachen?‘, dann war seine Antwort: ‚Oh, ich denke gerade an etwas Witziges.‘ oder ‚Ich bin einfach fröhlich.‘ und dann rieb er sich vergnügt die Hände, aber gab nichts preis. In diesem Sinne war Simon wenig zugänglich. Er ist ein Mann mit reicher Phantasie. Man kann bemerken, dass es innerhalb seiner Phantasien Spannungen gibt. Gerade daran freut er sich. Zugleich scheint es als würde er sich für diese Phantasien schämen.

Nach dem Kennenlernen der Idee des Suchens nach einem Beruf, in dem das Unverständene sinnvoll ist, habe ich angefangen einen Künstler zu suchen, der Ungeheuer zeichnet. Bald darauf las ich in der Zeitung über die Eröffnung einer Ausstellung von Jim Burton in Paris. Er hat ‚Nightmare on Elmstreet‘ geschaffen. Ich habe diesen Zeitungsartikel mitgenommen und habe ihn mir zusammen mit Simon angeschaut. Der Künstler wurde gefragt, wieso er nur Ungeheuer zeichnete. Tim Burton antwortete, dass er dachte, dass Andere ihn so sahen. Plötzlich hatten Simon und ich Kontakt über

²⁶ Siehe Kapitel 5, 5.4 Reflektierend benennen.

²⁷ Geschrieben von Rudolphine de Vidal de St Germain, Werkstattleiter und Team Koordinator Olmenes, Appelscha.

etwas, das ihn interessierte. Auch die Wiedererkennung für ihn: Es gibt noch Jemanden in der Welt, der Ungeheurer zeichnet!

Im Laufe der nächsten Monate hat sich unser Kontakt erweitert. Wir haben kurze Gespräche. Er lebt nicht mehr nur alleine in seiner Welt. Und überraschend ist, dass er ab und zu eine Geschichte zeichnet, die in seinem Kopf lebt. Sie darf bestehen, er braucht sich nicht mehr dafür zu schämen. Noch stärker, jetzt können wir zusammen darüber lachen. In diesem Mann steckt ein enormer Sinn für Humor. Fabelhaft.

In dieser Erfahrung wird das Prinzip des entwerfenden Erkundens frei gehandhabt. So einfach kann es schon sein, zu so einem radikalen neuen Effekt zu gelangen.

Eine Erfahrung mit dem einlebenden Wahrnehmen:

„Gerne ein Hinweis, keine zwingenden Ratschläge“²⁸

In einem Einführungskurs arbeiten wir am dritten Abend in kleinen Gruppen an der Technik des einlebenden Wahrnehmens. Wir dürfen am Anfang nichts über die Person erzählen, nur eine charakteristische Bewegung vormachen. Die drei anderen aus meiner Gruppe imitieren die Bewegung, schaffen positive Bilder, benennen den Handlungsintention und geben Hinweise, wie man anschließen könnte. Ich dachte zuerst, dass ich dieses Gespräch leiten sollte, aber ich muss schweigen. Viel wichtiger ist das Hinschauen.

Ich bin verblüfft. Meine Kollegen sind im Stande die Qualität des Kindes, dessen Bewegung ich vorgemacht hatte, so zutreffend zum Ausdruck zu bringen. Ich kann mir gut vorstellen, mit ihren Hinweisen (weiter) zu arbeiten!

Sie sind neugierig geworden und wollen die Geschichte des Kindes hören. Ich erzähle es ihnen. Plötzlich habe ich lauter Experten um mich herum. Sie verstehen das Problem und sie geben mir weiter ungefragt viele Ratschläge. Ich kann nichts damit anfangen. Es kostet mich große Mühe, den ersten Teil des Gespräches festzuhalten.

IV. Zu Kapitel 5: Die WIE-Methode, Szenario Forschung, als Kern eines Entwicklungsplans

Einleitung

Es geht nicht nur darum im Moment an die Handlungssituation eines Menschen anschließen zu können. Es geht auch darum, von dieser Erfahrung des Anschließens zu lernen und neue Situationen vorzudenken, sich vorzubereiten. Auch dem Arbeiten mit Zielen liegt diese Denkrichtung zugrunde. Die Ähnlichkeiten und die Unterschiede werden hier näher betrachtet.

²⁸ Geschrieben von Suzanne van den Berk. Pädagogisch medizinisch Familienbegleiterin

Als Auszubildender hat man immer das Ziel etwas zu erreichen, ein Diplom, Zertifikat oder das Ziel etwas zu wissen oder können, was man vorher noch nicht wusste oder konnte. Auch als Ausbilder hat man Ziele, nicht nur von der Einrichtung oder Behörde aus, sondern auch aus dem eigenen Bedürfnis nach Orientierung, weil man danach strebt vorwärts zu kommen, oder um zu wissen was von einem verlangt wird.

Die übliche Auffassung ist, dass man, wenn man bestimmte Ziele erreichen will, rationell und systematisch darauf hinarbeiten muss. Man stellt einen Plan auf und folgt diesem Schritt für Schritt. Ein solches Arbeiten mit Zielen schließt intuitive Vorgehensweisen aus. Es stellt sich jedoch die Frage, ob das Arbeiten mit Zielen auch einer intuitiven Vorgehensweise dienen kann?

Mit den drei beschriebenen Techniken der WIE-Methode (*entwerfendes Erkunden*, *einlebendes Wahrnehmen* und *reflektierendes Benennen*) kann man der Handlungsintention des Anderen gewahr werden, sie erkennen und benennen. Auf Grund dieser Erkenntnis kann man anstehende Handlungen vordenken. Wenn man dieses Vordenken wirklich als ein Denken von Möglichkeiten nimmt, und nicht als entwerfen Aktionsplans, dann bereitet man mit diesem Vordenken ein intuitives Handeln vor. Dieses Vorbereiten wird umso freier, wenn man mehr als eine Möglichkeit vor denkt. Dieses Vordenken wird hier als *Szenario Forschung*²⁹ weiter ausgearbeitet.

Zuerst eine allgemeine Betrachtung zweier Aspekte von Zielen.

Produktionsziele und Entwicklungsziele

Es gibt unterschiedliche Ziele. Ein Ziel kann z.B. sein ‚Wir haben den Auftrag jede Woche 10 Kisten Salat an den Laden zu liefern.‘ Ein anderes: ‚Ich möchte gerne Fahrradfahren lernen.‘ Das Erste ist ein Produktionsziel, das Zweite ein Entwicklungsziel. Bei Produktionszielen handelt es sich um gleiche, sich wiederholende Ziele. Bei einem Entwicklungsziel hat man das Ziel in einem bestimmten Moment erreicht und dann kann man sich nächste Woche ein nächstes Ziel setzen: ‚Ich möchte gerne Fahrradfahren lernen, nicht nur bei uns auf dem Gelände, sondern auch im öffentlichen Verkehr.‘ Im Falle vom Lernen handelt es sich vor allem um Entwicklungsziele.

Kontext der Ziele

Die Standard Aufforderung ist, dass Ziele SMART³⁰ formuliert werden sollen. So ist das Ziel ‚Ich möchte gerne Fahrradfahren lernen.‘ noch viel zu abstrakt formuliert, obwohl es für der einen oder anderen schon als konkret erlebt wird. Es wird z.B. konkreter, wenn die *Umgebung*, in der das Ziel erreicht werden soll, *mitformuliert* wird: ‚Ich möchte gerne bei uns auf dem Gelände Fahrradfahren lernen.‘ Noch konkreter wird es, wenn die *Zeit*, in der man erwartet das Ziel zu erreichen, miteinbezogen wird: ‚Ich möchte gerne in der nächsten Woche, wo wir Ferien haben, bei uns auf dem Gelände Fahrradfahren lernen.‘ Zeit ist hier also auch keine abstrakte Zeit ‚eine Woche‘, sondern eine *konkrete, erlebbare Zeit*: ‚in der nächsten Woche, wo wir Ferien haben.‘ Noch konkreter wird es, wenn die *beteiligten Menschen* in der Zielsetzung mitbeschrieben werden: ‚Ich möchte gerne in der nächsten Woche, wo wir Ferien haben, bei uns auf dem Gelände

²⁹ Der unter anderem inspiriert ist von *Goal Attainment Scaling (GAS)* und Rudolf Steiner (1909): Praktische Entwicklung des Denkens.

³⁰ **S**pecific **M**asurable **A**chievable **R**ealistic **T**imely. **S**pezifisch - Ist das Ziel eindeutig?; **M**essbar - Unter welchen (messbaren/überwachbaren) Bedingungen oder Formen wurde das Ziel erreicht?; **A**kzeptabel - Sind diese Ziele für die Zielgruppe und/oder das Management akzeptabel?; **R**ealistisch - Ist das Ziel erreichbar?; **Z**eitgebunden - Wann (rechtzeitig) soll das Ziel erreicht werden

Fahrradfahren lernen. Ich möchte gerne das mein Mentor mir das beibringt.' Die Ich-Person hat z.B. Vertrauen in seinen Mentor. Der wird das schon schaffen in einer Woche. Außerdem ist er fit genug um hinterher rennen zu können.

Erst wenn ein Ziel so konkret beschrieben wird, kann man überprüfen, ob es SMART ist und das ist es dann meistens schon.

Ein Ziel wird also umso konkreter, wenn der sachliche und menschliche Kontext innerhalb dessen das Ziel erreicht werden soll, mitbeschrieben ist. Wenn man den Kontext so konkret beschreibt hat man im Grunde fast ein Szenario gemalt: So könnte es aussehen. Erst dann kann man sich vorstellen, wie am Ziel gearbeitet wird. Da werden Ziele visionär.

Um die Ausgangsfrage dieses Kapitels („Kann das Arbeiten mit Zielen auch einer intuitiven Vorgehensweise dienen?“) weiter zu beantworten, hier ein ausführliches Beispiel.

Ein Beispiel John, der Instandhaltungsmitarbeiter

Die Ausgangssituation

Der pflegebedürftige John sortiert endlos alte Sachen und stellt das, was noch benutzt werden kann und insofern einen Wert hat ins Lager. Claire, die Werkstattdleiterin, braucht ihm das nicht aufzutragen. Er tut es von sich aus.

Johns Impuls zum Handeln könnte man charakterisieren mit den zwei Verben wertschätzend ordnen und dem Berufsbild Strandgutsammler, Qualitätskontrolleur. Wir können diesen Impuls in Johns Tätigkeit wiedererkennen. Er ist dann sinnvoll beschäftigt.

Rückschritte

Es muss manchmal aber auch etwas Anderes gemacht werden. Schon schnell entstehen dann Probleme und man spricht von Rückschritten.

Wenn Claire John bittet: ‚Möchtest du dieses Werkstück schleifen und aufbereiten?‘, dann reagiert John mit: ‚Hab‘ ich keine Lust dazu. Werd‘ ich nicht machen.‘ Auf die Bitte: ‚Du hast vor Kurzem die Teller so gut bearbeitet, machst du das heute nochmal?‘, reagiert er mit: ‚Hab‘ ich schon gemacht. Will das nicht nochmal tun.‘ Und auf die offene Frage: ‚Was möchtest du gerne machen?‘, vermittelt er, etwas sehr Schwieriges machen zu wollen, ohne Hilfe; nach einer Weile ist er dann verstimmt, weil es ihm nicht gelingt.

Auch im ungewünschten Verhalten erkennen wir Johns Impuls zum Handeln wieder: andauernd ist er am Wertschätzen und am Beiseiteschieben. Sein Impuls zeigt sich als Karikatur.

Das Ziel

Für das Ziel suchen wir jetzt eine neue Situation, in der dieses ‚wertschätzende Ordnen‘ zu seinem Recht kommt. Eine Möglichkeit wäre: Der Werkleiter gibt John mehrere Werkstücke, die noch nicht fertig sind und beurteilt zusammen mit ihm, was noch gemacht werden muss. Erwartet wird, dass John sich in so einer Situation an der Beurteilung beteiligt.

Beim Formulieren des Ziels wird bei Johns Impuls zum Handeln angeschlossen. Die Folge könnte

sein, dass John immer noch nicht arbeitet; damit müsste man sich abfinden. Würde John aber arbeiten, wäre das das (implizite) Ziel von Claire und nicht von John.

(Viel) mehr als das Ziel

Eine Möglichkeit auf einer höheren Ebene wäre, basierend auf dem gleichen Prinzip wie das Ziel: Der Werkleiter schaut sich zusammen mit John mehrere Werkstücke an, die noch nicht fertig sind und sie beurteilen gemeinsam, welche mit der höchsten Priorität vollendet werden sollen. Hier nimmt John aktiv an der Beurteilung der Priorität teil.

Ein Ziel auf wieder einer anderen Ebene, könnte dadurch entstehen, dass man eine soziale Dimension miteinbezieht: Der Werkleiter fragt John nach seiner Meinung, wer an welchem Werkstück weiterarbeiten soll. Auch hier ist John beteiligt an der Beurteilung, jetzt aber der Beurteilung der Kapazität der Anderen im Verhältnis zu den Werkstücken.

Anschaulich im Formular

Formular Szenario Forschung					
Klient	John	Werkleiter	Clair	Datum	25.08.2015
Vordenken					
Handlungsintention des Klienten (wie)	Wertschätzend ordnen, wie im Beruf des Strandgutsammlers oder des Qualitätskontrolleurs.				
Welche(r) Werkleiter und wo (Setting)	Claire. Werkstatt hinter dem Laden				
Wann: wie oft (max. 3x), wie lange	3 kommende Wochen, 1x in der Woche am Dienstagnachmittag				
Zielerreichungslevel	Aktion des Werkleiters	Aktion des Klienten	Ergebnis		
Rückschritt	‚Möchtest du dieses Werkstückschleifen und aufbereiten?‘ ‚Du hast vor Kurzem die Teller so gut bearbeitet, machst du das heute nochmal?‘ ‚Was möchtest du gerne machen?‘	‚Hab‘ ich keine Lust dazu. Werd‘ ich nicht machen.‘ ‚Hab‘ ich schon gemacht. Will das nicht nochmal tun.‘ ‚Möchte dies und das (etwas sehr Schwieriges) machen. Will keine Hilfe.‘ John ist nach einer Weile verstimmt, weil es ihm nicht gelingt.	-1		
Ausgangsposition	Nichts fragen.	John sortiert endlos alte Sachen aus und stellt was man noch gebrauchen kann ins Lager.	0		
Weniger als ein Ziel			+1		

Ziel: was und wie	Gib John mehrere Werkstücke, die noch nicht fertig sind. Beurteile zusammen mit ihm, was noch gemacht werden muss.	John hat eine Rolle bei der Beurteilung, was noch gemacht werden muss.	+2
Mehr als das Ziel	Schau dir zusammen mit John Werkstücke an, die noch nicht fertig sind und beurteile welches als erstes vollendet werden soll.	John hat eine Rolle bei der Beurteilung der Priorität des Vollendens	+3
Viel mehr als das Ziel	Miteinbeziehen von John im Beurteilungsprozess, wer an welchem Projekt arbeiten soll.	John beurteilt, wer an welchem Projekt arbeitet.	+4

Das Formular

Das Formular wird nicht unbedingt von oben nach unten ausgefüllt, sondern in einer funktionierenden Reihenfolge.

Bei einem Punkt des Formulars, nämlich *Weniger als ein Ziel*, ist es nicht gelungen, das Szenario vorzudenken. Weil wir uns in einem Lernprozess befinden, ist es kein Problem, wenn ein oder mehrere Punkte nicht ausgefüllt worden sind. Beim Ausführen kann sich trotzdem noch eine Antwort ergeben.

Ergebnis / Bewertung

Zu den verschiedenen Stufen der Zielerreichung gehören Punkte von minus 1 (Rücktritt), über 0 (Ausgangsposition) bis plus 4 (Viel mehr als das Ziel). Das Zuordnen der Erfahrung zu den verschiedenen Zielstufen weckt Bewusstsein für die Entwicklung des Auszubildenden als auch für die Entwicklung als Ausbilder. Es unterstützt den Auszubildenden enorm, wenn man als Ausbilder auch dem höheren Ziel entsprechend vorgeht.

Für Managementzwecke wird auf diese Weise nicht nach allgemeinen Normen, sondern personenzentriert gemessen.

Betrachtung der Erfahrung

Aus dieser Vorbereitung heraus findet eine erste 'unerwartete' Begegnung während der Arbeit statt. Zusammen mit einem Kollegen beurteilt Claire inwiefern die Arbeiten sich für den Verkauf im Laden eignen. Bei einer Arbeit sieht man unten am Holz noch die ursprüngliche Rinde des Baumes und oben nicht. Das macht das Werk unausgeglichen und nicht für den Verkauf geeignet. In diesem Moment kommt John vorbei. Die Betreuer ziehen John in die Beurteilung mit ein. John hat genau die gleiche Meinung wie sie. Demnächst bespricht Claire mit John, wie er das Problem lösen würde. John sieht Möglichkeiten und arbeitet den Rest des Mittags daran, dass das Werk wieder gut wird. Das verläuft nicht ohne Mühe und Gemurre, aber schlussendlich gelingt es ihm.

Durch das Vordenken der Szenarios sind die Betreuer wach und es wird die Möglichkeit, die sich ergibt, ausgenutzt. Wahrscheinlich hat sich so eine Situation in der Vergangenheit schon öfters ergeben, wurde aber dann nicht als eine Möglichkeit erkannt.

Klar ist, dass eine Verbindung entsteht, indem man bei der Handlungsintention -wertschätzendes Ordnen- von John anschließt. Sowohl eine Verbindung zwischen den Betreuern und John, als auch

eine Verbindung zwischen John und dem Werkstück. Es ist aber enorm wichtig, die Arbeit, die John macht, als Extra zu sehen und sie nicht doch heimlich als Ziel zu betrachten. Johns Ziel ergibt sich aus seiner Handlungsintention. Claire schließt an dieser Handlungsintention an und kann John somit sogar dazu bewegen über sich hinauszuwachsen und an dem Werkstück weiterzuarbeiten. Klienten durchschauen in der Regel so einen versteckten Plan sehr gut und können sich dann sehr schnell manipuliert vorkommen und das kann dann gerade das Gegenteil bewirken.

Claire hat John in eine andere Werkstatt versetzt. In erster Instanz ärgert sich der Lernbegleiter von John: "Jetzt ist unsere ganze Planung durcheinander." Aber der Ärger verwandelt sich schon schnell in Freude. Der Begleiter sieht, wie Claire die Initiative ergriffen hat und damit vermehren sich auch Johns Initiativen. Claire hatte gesehen, dass die anderen Klienten immer Johns Arbeitstempo und Fähigkeiten kommentierten und kritisierten. Sie hat eine andere Umgebung für John gefunden, in der besser bei ihm angeschlossen werden kann.

Die neuen Erfahrungen werden beschrieben. Jede Erfahrung wird zu einer Ebene des Vordenkens im Formular zugeordnet. Somit ist auch gleich das Ergebnis / die Bewertung in Punkten festgestellt.

Statt der geplanten drei Situationen werden fünf beschrieben. Der Durchschnitt des Ergebnisses wird berechnet. Der ausgefüllte Reflektionsteil des Formulars sieht jetzt so aus:

Formular Szenario Forschung					
Klient	John	Werkleiter	Clair	Datum	25.08.2015
Die Handlungsimpuls			,Wertschätzend ordnen'		
Reflektion auf die Erfahrung / die Messung					
Datum	Aktion Begleiter		Aktion Klient		
06-10-15	Sage John das er Instanthaltungsmitarbeiter ist, so wie der Andere der bei uns arbeitet. Im Hof stehen Stühle für draußen welche repariert oder lackiert werden müssen. Er muss selber herausfinden was zu tun ist.		John geht hin zu seiner Arbeit. Er nimmt seine eigenen Werkzeuge mit. Er beurteilt welche Stühle repariert oder lackiert werden müssen.		2
13-10-15	Fordere ihn heraus um sich herum zu schauen ob er außer den Stühlen noch andere Sachen sieht, die repariert werden müssen. Sage ihm, dass er mit mir besprechen soll, was er selber tun kann und was nicht.		John erzählt mir, dass er gesehen hat, dass von den Rollläden einer nicht funktioniert und dass er diesen reparieren kann.		3
13-10-15	Ich mache John darauf aufmerksam, dass sich die Farbe des Lacks während dem Trocknen		John zeigt mir einen Stuhl welchen er gerade angestrichen hat. Die Farbe ist nicht dieselbe, wie sie vorher war. Er ist unzufrieden.		2

13-10-15	Ich bespreche im Rückblick auf den Arbeitstag, ob er auch anderen Menschen geholfen hat und unterstütze ihn, wenn er darüber erzählt.	Ich sehe, dass John jemanden in einem Rollstuhl sieht, der versucht mit etwas Großem in seinen Händen durch die Türe zu fahren, was nicht gelingt. Er steht unmittelbar auf und hilft dem Anderen.	4
20-10-15	Fordere ihn heraus um sich herum zu schauen, ob er außer den Stühlen noch andere Sachen sieht, die repariert werden müssen. Sage ihm das er mit mir besprechen soll, was er selber tun kann und was nicht.	Das Verlängerungskabel, dem er angesehen hat, dass es nicht mehr richtig funktioniert, hat er zur Werkstatt mitgenommen und den Arbeitsleiter gebeten ihm zu helfen es zu reparieren.	3
Im Durchschnitt			2,8

Über die fünf Wochen erreichen Claire und John eine durchschnittliche Punktzahl von 2,8. Es wurde also das Ziel und noch mehr als das Ziel der Weiterbildung erreicht. Es ist schön zu sehen, dass jemand noch mehr in seinen Qualitäten erscheint, wenn man eine passende Umgebung findet wo, jemand andauernd seine Fähigkeit einsetzen kann und darf.

Währendem John vorher immer angab, nicht mehr bei uns arbeiten zu wollen, hat er jetzt gefragt ob es möglich wäre, noch bei uns zu arbeiten, wenn er doch in die Stadt, 20km von hier, umziehen würde!

'Jetzt endlich fühlt er sich gesehen und gehört.'

Mutter von John, während der Besprechung des Entwicklungsplans, Februar 2016

Ziele

Nach und nach wurde klar, dass eine intuitive Handlung stattfinden kann, wenn der Werkleiter sich in den Klienten versetzt, den Anderen akzeptiert und Möglichkeiten sieht. Kurz: wenn er aus Verantwortung und nicht aus Mitleid heraus mit dem Klienten verbunden ist. Diese Gegebenheit kann man umkehren. Man kann eine gelungene unerwartete Handlung vorbereiten, indem man sich in den Andern versetzt und indem man nach Möglichkeiten sucht. Damit wird man verbundener; man übernimmt bewusster die Verantwortung und nimmt Möglichkeiten schneller wahr. Auch wenn einen die intuitive Handlung per Definition überrascht, kann sie vorbereitet werden. Man kann sich so auf den Klienten einstimmen, dass die Wahrscheinlichkeit, dass intuitive Handlungen entstehen, größer wird. In dieser Vorbereitung werden Situationen vorgedacht, mögliche Szenarios durchlaufen und dadurch eine gewisse geistige Flexibilität und Freiheit trainiert. Wenn man Ziele SMART formuliert, kann der Entwurf von Szenarios und die Formulierung von Zielen zusammenfallen.

Man kann das allgemeine Ziel: ‚Der Klient erwirbt positive Erfahrungen mit seiner Handlungsintention,‘ in jeden Entwicklungsplan aufnehmen.

Beim Arbeiten an allen Zielen soll grundsätzlich auf Folgendes geachtet werden:

- Ziele werden positiv und handlungsorientiert formuliert.
- Arbeiten an einem Ziel tut man immer in Interaktion zwischen Ausbilder und Auszubildendem.
- Arbeiten an einem Ziel tut man immer in einem konkreten Kontext, einer konkreten Situation.
- Arbeiten an einem Ziel in einer konkreten Situation ist meistens einmalig.

Mit dieser Vorgehensweise der Szenario Forschung wird viel eher ein Gebiet, in dessen Rahmen man sich mit dem Auszubildenden bewegt, als eine Linie von hier bis zu dem einen Ziel, geschildert. Das Bewusstsein für die Situation, in der der Auszubildende sich befindet, und für die eigenen Möglichkeiten wird geweckt. Wenn nur ein Ziel gegeben wird, führt das eher dazu, dass das Ziel als Aktionsplan verstanden wird und das wirkt bewusstseinsverengend.

Bei der Szenario Forschung wird kein Weg gesucht, wie man ein Ziel erreichen kann, sondern es wird darüber hinausgedacht und vor allem das betrachtet, was im Moment des Ziel-Erreichens realisiert, bewegt und getan werden wird. Es geht um die konkreten Handlungen.

Aus dem ‚sich zusammen mit einem Auszubildenden in einem Gebiet bewegen‘, werden Ziele in Verbindung zur tatsächlichen Wirklichkeit formuliert und weniger ausgedacht. So entsteht eher das Erlebnis, zusammen unterwegs zu sein und weniger das Erlebnis, unbezwingbarer Aufgaben und unrealistischer Anforderungen.

So ergeben sich Ziele, welche der Handlungsintention des Auszubildenden entsprechen. Für den Ausbilder steht das Anschließen beim Auszubildenden im Vordergrund. Das bietet die beste Garantie zur Realisation der Ziele.

Auf die hier beschriebene Art und Weise fällt das Arbeiten mit Zielen mit einer intuitiven Vorgehensweise zusammen! Entwicklungsziele werden personenzentriert.

V. Zu Kapitel 5: Die WIE-Methode, Beispiele Portfolios

Hier, im Anhang, wird noch ein zweites Beispiel eines Portfolios beschrieben. Ein Beispiel von mir selbst. Das Portfolio eignet sich für jeden, nicht nur für diejenigen, die Unterstützungsbedarf haben. Jeder Mensch hat seine Handlungsintention mit positiven Erfahrungen verknüpft. Und man weiß auch, was nicht anschließt. Weil im Portfolio das Individuelle zum Erscheinen gebracht wird, bildet es eine Grundlage für eine gelebte Gleichwertigkeit.

Portfolio Albert de Vries

Geschrieben von Helena Hirschmann, 08.05.2019, während eines Trainings am Loidholdhof, erweitert mit einem Beispiel von Albert

Meine Fähigkeit ist das 'forschende Verändern'. Ich bin neugierig und lasse mich nicht von bestehenden Meinungen aufhalten, bis ich hinter den Kern einer Sache gestiegen bin. Gerne lasse ich andere an diesem Prozess teilhaben und inspiriere sie dadurch zu neuen Sichtweisen.

Eine Arbeit, welche mir Spaß gemacht hat und worauf ich stolz bin, ist die Arbeit mit dem Portfolio. In der Projektgruppe war schon mehrmals der Begriff Portfolio aufgetaucht. Ich habe mich gemeldet, dass ich ein Beispiel ausarbeiten werde.

Am Montagmorgen sollte ich verreisen nach Österreich. Am Sonntagmorgen hatte ich immer noch kein Beispiel eines Portfolios ausgearbeitet. Am Nachmittag habe ich dann das Beispiel auf Grund von Material eines Projektpartners aus einem Guss geschrieben.

Am Ende des ersten Tages des am Projekttreffen vorangehenden Seminars war ich mit dem Partner vom Loidholdhof am Suchen, wie wir die schriftliche Arbeit angehen sollten. Ich hatte vor mit etwas zu üben, womit ich an anderen Orten im Rahmen zu neu Erfassen von Pflege- / Entwicklungsplänen arbeite. Da wurde mir plötzlich klar, dass das Portfolio, was ich für den anderen Kreis geschrieben hatte, gerade hier sinnvoll eingesetzt werden konnte.

Am nächsten Tag haben wir im Seminar das Portfolio angeschaut und darüber gesprochen was einem dabei auffällt. Als nächsten Schritt habe ich alle eingeladen selbst ein Portfolio zu schreiben. Nach anfänglichem Zögern, wurde das mit viel Enthusiasmus aufgegriffen. Wir haben uns die Ergebnisse gemeinsam angeschaut. Mir war in dem Moment klar, dass in dieser Besprechung dieser Leitfaden zum Schreiben eines Portfolios entsteht.

Zwei Tage später, in der Projektgruppe, wurde das Portfolio mit Enthusiasmus empfangen. Es wurde erwartet, dass dieses Neue von anderen Ausbildern sehr gesucht wird.

Auch meiner eigenen Arbeit gegenüber bin ich immer am erforschend verändern.

Meine Arbeit ist es, mit Menschen zusammen Fälle zu beobachten und gemeinsam die Handlungsimpulse dahinter zu ergründen. Da bin ich schon über 30 Jahre daran um geeignete Methoden zu entwickeln. Mit diesen Methoden und viel Kreativität finden wir meistens Handlungsansätze, die zuvor nicht gedacht wurden und die zu gelungenen unerwarteten Handlungen führen. Oft bin ich selbst überrascht vom Ausgang der Übung und habe auch für mich selbst etwas Neues gelernt.

Mein Beruf ist es Entwicklung und Forschung beratend zu begleiten. Neben dieser Arbeit interessiere ich mich für die Arbeit mit Pferden und Musik. Ich spreche Deutsch und Holländisch und bewege mich viel in beiden Ländern. Als Partner übernehme ich Verantwortung in internationalen Projekten. Überall spielen mein Forschungsdrang und die Neugier eine Rolle.

Ein typisches Gespräch mit mir läuft ungefähr so ab

„Was ist es denn, das da geschieht?“

...

Jajaja

...

„Wie kann man das beschreiben in zwei Verben?“

...

„In einer Situation, wie ich sie mir vorstelle ... Vielleicht könnte man da ...“

„Und was ist, wenn?“

„Ich weiß es nicht! Das werden wir sehen.“

...

„Oh, sieh hin, das ist doch gelungen.“

Wenn es nichts zu forschen und entdecken gibt, werde ich leicht ungeduldig. Dann suche ich einen Ausweg und lenke auf ein anderes Thema oder gehe weg.

Solange ich erzählen und etwas bewegen kann, bin ich zufrieden!

VI. Kapitel 5: Die WIE-Methode, erfahrend evaluieren

Im Kapitel 5 wird das *erfahrende Evaluieren* als ein Weg, die eigenen Handlungsintention heraus zu finden, beschrieben. Man kann diese Technik allgemein beim Evaluieren anwenden. Dann pflegt man auch in der Zusammenarbeit mit den Kollegen dieselben Techniken und Grundhaltung wie in der Beziehung zwischen Ausbilder-Auszubildende. Damit wird eine Kultur geschaffen, in der Inklusion leben kann.

Man hat z.B. an einem Arbeitstreffen teilgenommen. Wenn man will, dass die Ergebnisse, vor allem die prozessbezogenen, aber auch inhaltlichen Ergebnisse des Treffens in kommende Treffen einfließen, kann man am Schluss des Treffens eine Evaluierung durchführen. Evaluieren heißt bewerten, was man als hilfreich wahrgenommen hat und was als nicht-hilfreich. Bewerten von etwas steht immer in einem Zusammenhang zu etwas Anderem. Nichts hat einen Wert für sich alleine, sondern immer nur in Beziehung zu etwas, zu einer Aufgabe. In diesem Fall sind das, das nächste Arbeitstreffen und was die Teilnehmer dort erreichen wollen. Bewerten basiert also auf der Verbindung zwischen einer Person und der Sache.

Eine Evaluierungsfrage, die von dieser Verbindung ausgeht, lautet: ‚Was hat dich berührt oder bewegt?‘ In der Antwort auf diese Frage wird also nicht nur aufgedeckt, was in der Sache interessant war, sondern zugleich was für dich wichtig ist, womit du dich im Moment beschäftigst/beschäftigen willst. Da die meisten Menschen nur an einer Sache zugleich arbeiten können, kann die Antwort auf diese Frage auch nur eine, höchstens zwei, Aspekte beinhalten.

Für das Beantworten dieser Frage ist es hilfreich einen Moment still zu sein und in sich hinein zu lauschen. Man bemerkt dann den Moment im Treffen, in dem man gerade voller Begeisterung oder Ärger in Bewegung war, bei dem man voll dabei war, wo man am Mitmachen war. Das Beantworten dieser Frage ist also auch eine Entdeckungsreise in den eigenen Willen hinein. Man braucht sich die Antwort nicht auszudenken, sondern kann gefühlsmäßig wahrnehmen, wo der springende Punkt für einen selbst war. Man beantwortet diese Frage, indem man sich seines eigenen Teilnehmerseins gewahr wird. Wenn man diese Frage in einer Reihe von Arbeitstreffen mehrmals beantwortet, hat man auch einen Anfang der Dokumentation für die ‚Erforschung der eigenen Arbeit‘ gemacht.

Häufig wird beim Evaluieren eine andere Frage gestellt: ‚Wie hast du es empfunden?‘ Beim Beantworten dieser Frage wird nicht selektiert. Man hat bei einer Reihe von Sachen etwas empfunden. Meist kommen unmittelbar Antworten auf diese Frage. Die Empfindungen und Urteile werden als von außen betrachtet, und für wahr angenommen. Aus einer gewissen Distanz, als Zuschauer, hat aber jeder zu fast allem seine Meinung. Die Antworten bleiben oberflächlich und bringen die Gruppe nicht weiter, weil die Themen, die die Personen direkt betreffen nicht klar geäußert worden sind.

Antworten auf diese Frage werden dann interessant, wenn sie hinterfragt werden: ‚Wieso findest du das schön? Wie bringt uns das näher an unsere Aufgabe heran?‘ Oder: ‚Wieso findest du das schrecklich? Wieso hält uns das gerade von unserer Aufgabe ab?‘

Eine dritte Frage, die oft gestellt wird als Auftakt zum Evaluieren, lautet: ‚Was ist geschehen? Was haben wir gemacht?‘ Man schaut, als stehe man außerhalb. Hier wird noch mehr Abstand geschaffen und man wird tätig im denkend Wahrnehmen- tätig im Nacherzählen des Geschehens. Man bemerkt die Lücken, die Sachen, von denen man ganz vergessen hatte, dass sie auch da waren. Oder man hört wie unterschiedlich etwas von mehreren Teilnehmern erfahren wurde. Beim Beantworten ist es die Aufgabe vollständig zu sein. Eine nicht so leichte Aufgabe.

Interessant wäre, wenn diese Frage nicht am Anfang des Evaluierens, sondern am Schluss gestellt wird: ‚Ergibt sich ein Zusammenhang zwischen dem, was dich bewegt hat und dem ganzen Prozess im Treffen? Wie hängen diese dann zusammen?‘

Schematisch kann man das wie folgt darstellen:

Teilnehmerbewusstsein	Was hat dich berührt, bewegt? 1 bis 2 Sachen, individuell Wille Wahrnehmendes denken	
Zuschauerbewusstsein	Wie hast du es empfunden? Vieles, scheinbar persönlich Empfinden, Emotion Abtastendes wecken	Was ist geschehen? Was haben wir gemacht? Alles, scheinbar objektiv Denken Denkendes wahrnehmen

Ein Beispiel

Am Schluss unseres ersten Treffens wurde von der Organisation aus gefragt: ‚Hatten wir genügend Zeit zur Verfügung? War das Treffen zu lang oder zu kurz?‘ Die Frage wurde als schwierig zu beantworten empfunden. Dennoch kam die Antwort: ‚Es war intensiv und hinreichend.‘ Vor dem zweiten Treffen kam der Wunsch nicht nur inhaltlich zu präsentieren, sondern noch mehr miteinander zu Üben um einen gemeinsamen Erfahrungsboden im Projekt zu schaffen. Praktisch wurde das mit dem Verlängern des zweiten Treffens gelöst.

Rückblickend kann man konkludieren, dass es möglich ist so eine Frage zu stellen mit dem Hinweis sie nicht unmittelbar zu beantworten, sondern eine Weile damit herum zu laufen und sich zu melden, wenn sich etwas ergibt. Mit der Frage ist jedenfalls angedeutet, dass der Zeitraum vom Arbeitstreffen nicht festliegt, sondern von den Teilnehmern selber beeinflusst werden kann.

VII. Zu Kapitel 6: Die Grundhaltung des erfahrenden Lernens und einige dazu gehörenden Techniken

Hier ein Beispiel, wie man ein Fallbeispiel über unverstandenes oder störendes Verhalten eines Klienten in der Teambesprechung einbringt. Wenn die Kollegen und der Teamleiter mit den Methoden und den hier erwähnten Fähigkeiten vertraut sind, kann das wie folgt verlaufen:

Karl will nicht mitkommen, das Unverstandene wird erforscht

Peter: *Ich möchte über Karl sprechen. Vergangene Woche war eine hoffnungslose Situation. Das muss sich wirklich ändern.*

Teamleiter: *Ja, ich habe es in deinen Berichten gelesen. Karl hatte mal wieder eine seiner Launen. Du hast dich tapfer gewehrt.*

Peter: *Für mich war es furchtbar. Ein Glück ist schnell Hilfe gekommen, aber ich empfand ein Gefühl der Machtlosigkeit. Es ist als würde er es extra machen. Er piesackt mich. Und das ständige Davonlaufen. Aus seinem Autismus heraus sollte er doch ganz genau wissen, wann Essenszeit ist und trotzdem läuft er gerade dann davon. Ich weiß nicht, ob er hier noch länger am richtigen Ort ist. Muss er nicht in die geschlossene Abteilung? Sollten wir nicht einen Experten einschalten?*

Teamleiter: *Bevor wir ganz unerbittliche Schritte nehmen, können wir zuerst mal schauen, ob wir mehr Verständnis für sein Verhalten entwickeln können. Wer hat eine unerwartete gelungene Handlung mit Karl erlebt?*

Jochem: *Ich*

Jochem beschreibt das Fallbeispiel mit der gelungenen unerwarteten Handlung ‚Karl schaut‘.

Teamleiter: *Einleidend haben wir Karls Handlungsintention schon mal meditierend einkehren genannt und reflektierend jetzt ‚konzentrierend formulieren‘. Das hört sich an wie am Ort stehen bleiben wollen, zur Essenz kommen wollen und diese dann äußern, herausbringen. Wir können im Verhalten mit Karl erforschen, ob das Formulieren, das zum Ausdruck bringen, bei Karl anschließt. Wer hat eine Situation, in der er nicht weiterwusste und wobei wir versuchen könnten diese Situation, aus dem Anschließen bei Karls Handlungsintention, uns etwas vorzustellen?*

Anja: *Ich sehe unmittelbar etwas: Karl kommt öfter bei unserer Wohngruppe in die Wohnung hinein. Er schaut sich dann schnell um. Von jedem wird das als bedrohend erlebt. Meine Neigung ist es dann Karl wegzuschicken. Jetzt sehe ich, dass ich ihm helfen kann, indem ich benenne was er sieht, was wir machen. Auch wenn ich gegenüber von Karl sitzen bleibe, kann ich mich innerlich neben ihn stellen und sagen, was ich dann sehe.*

Teamleiter: *OK, schön! Ich schlage vor, dass wir beim nächsten Treffen noch eine andere Situation nehmen und auch diese aus Karls Handlungsintention heraus vorzudenken versuchen. Schreiben wir vor allem auch die gelungenen unerwarteten Handlungen in die Berichte, damit wir einander inspirieren.*

Aber nur zu oft verläuft solch ein Treffen ganz anders. Zum Beispiel so:

„Karl kommt nicht mit“, das Problem wird angefasst

Peter: *Ich möchte über Karl sprechen. Vergangene Woche war eine hoffnungslose Situation. Das soll sich wirklich ändern.*

Teamleiter: *Ja, ich habe es in deinen Berichten gelesen. Karl hatte mal wieder eine seiner Launen. Du hast dich tapfer gewehrt.*

Peter: *Für mich war es furchtbar. Ein Glück ist schnell Hilfe gekommen, aber ich empfind ein Gefühl der Machtlosigkeit. Es ist als würde er es extra machen. Er piesackt mich. Und das ständige Davonlaufen. Aus seinem Autismus heraus sollte er doch ganz genau wissen, wann Essenszeit ist und trotzdem läuft er gerade dann davon. Ich weiß nicht, ob er hier noch länger am richtigen Ort ist. Muss er nicht in die geschlossene Abteilung? Sollten wir nicht einen Experten einschalten?*

Teamleiter: *Ja, wenn das so weitergeht, muss Karl versetzt werden. So können wir ihn hier nicht handhaben. Aber die geschlossene Abteilung ist derzeit voll. Lasst uns schauen, ob wir, vorläufig, selber eine Lösung finden können.*

Meiner Meinung nach hat Karl, als Autist, Mühe damit, Informationen zu verarbeiten. Ich vermute, dass Karl das mit den Essenszeiten einfach nicht versteht.

Teammitglied: *Ja, wir müssen uns Karl gegenüber wirklich alle gleich verhalten. Sonst wird Karl es nie verstehen.*

Anderes Teammitglied: *Bei der Werkstatt, wo Karl arbeitet, gibt es so eine Bildtafel. Ich kann dafür sorgen, dass wir um 12.15 Uhr das Bild für Essen als seine nächste Aktivität aufhängen. Und wir müssen Karl belohnen, wenn er rechtzeitig da ist. Und wenn er zu spät kommt oder wenn wir ihn suchen müssen, dann bekommt er keine Nachspeise.*

Teamleiter: *Jeder einverstanden? OK, dann werden wir das alle so machen und evaluieren nächste Woche.*

Die Unterschiede zwischen einem entdeckenden und einem traditionellen Stil des Zusammenarbeitens stehen hier nochmal in einer Übersicht aufgelistet.

Entdeckende Teambesprechung	Traditionelle Teambesprechung
Das Unverstandene wird aufgesucht	Am Unverstandenen wird festgehalten. Am Nicht-Verstehen wird entlang gegangen
Konzentriert auf eine gelungene Handlung	Konzentriert auf das Problem
Es wird auf Handlungen hingeschaut	Emotionen stehen im Vordergrund
Das Bekannte wird miterforscht	Das Bekannte wird als fest angenommen
Der Lerner wird vollständig akzeptiert	Der Klient wird nicht akzeptiert, wenn es sein muss, dann wird er versetzt
Expertise wird im Team aufgesucht	Expertise muss von außen kommen
Jedes Mitglied vom Team findet situationell seine eigene Intervention	Alle Teammitglieder sollen auf dieselbe Weise (re)agieren.
Um einem Lerner zu helfen, das Eigene weiterzuentwickeln, wird als Prinzip das Anschließen gehandhabt	Um den Klienten zum erwünschten Verhalten zu verführen, wird Strafe und Belohnung als Prinzip eingesetzt
Erwartet wird, dass mittels des Förderns der verborgenen Qualität, die störende Äußerung oder Handlung verschwinden wird	Das störende Verhalten darf nicht sein und muss abgewöhnt werden
Individuelle Handlungen werden zur Inspiration für die Anderen besprochen	Es wird demokratisch für eine allgemeine Richtlinie für jedes Handeln entschieden
Einem Entwicklungsprozess wird gefolgt	Die Verabredungen werden kontrolliert
Werkstatt / Workshop, ein Lernort	Sitzung



www.inclutrain.eu