



WIE PFLANZT DU DEN SALAT? DAS IST HIER DIE FRAGE

INKLUSIVE BILDUNG FÜR MENSCHEN MIT
UND OHNE HILFEBEDARF

HANDBUCH MIT BEISPIELEN AUS DEN TRAININGSTREFFEN
AUF WEIDE HARDEBEK (DE), DEM LOIDHOLDHOF (AT)
UND URTICA DE VIJFSPRONG (NL)



**Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union**

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden.

Inclustrain connect ist eine von Erasmus+ finanzierte strategische Partnerschaft in der Berufsbildung. Projektnummer: 2020-I-DE02-KA202-007405. Beteiligt sind die Hofgemeinschaften: Weide-Hardebek (DE), Loidholdhof (AT), Birkenhof (AT), Urtica De Vijfsprong (NL) und Casa de Santa Isabel (PT). Unterstützende Partner sind Merckens Development Support (DE) und Albert de Vries Onderzoek in eigen werk (NL).



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.

WIE PFLANZT DU DEN SALAT? DAS IST HIER DIE FRAGE



INKLUSIVE BILDUNG FÜR MENSCHEN IT UND OHNE HILFEBEDARF
Handbuch mit Beispielen aus den Trainingstreffen auf Weide Hardebek (DE),
dem Loidholdhof (AT) und Urtica De Vijfsprong (NL)

Redaktion: Albert de Vries

Autoren: Peter Biermann, Achim Leibing, Dirk Schwenzer und Albert de Vries

Editierung: Sophia Barriga, Sophia Fritzer, Helena Hirschmann, Marianne Hogeman,
Henk Poppenk

Übersetzung aus dem Niederländischen, 2021.

Herunterzuladen auf Deutsch, Niederländisch und Portugiesisch von der Projektwebseite:
www.inclutrain.eu/inclutrain-connect

Aus Gründen der Lesbarkeit wird hier überwiegend die männliche Sprachform bei personenbezogenen Substantiven und Pronomina verwendet. Dies bedeutet jedoch keine Benachteiligung des weiblichen Geschlechtes, sondern soll im Sinne der sprachlichen Vereinfachung als geschlechtsneutral zu verstehen sein.

INHALTVERZEICHNIS

1.	EINLEITUNG	6
1.1	Inclutrain	6
1.2	Inklusion	6
1.3	Schritte zur Inklusion	7
1.4	Vision, Grundhaltung und methodische Technik	8
1.5	Anwendung des Handbuchs	9
2.	DER HANDLUNGSIMPULS	10
3.1	INTERMEZZO: INTUITIVES HANDELN	13
3.1	Intuition: Intuitives Denken, Fühlen und Handeln	13
3.2	Intuitiv handeln: Die Kunst des Nicht-Wissens	14
3.3	Beispiel: Als Lernbegleiter intuitiv anschließen bei einem Lehrling	14
4.	DIE WIE-METHODE (WILLENSRICHTUNG INDIVIDUELL ERMÖGLICHEN)	16
5.	ENTWERFEND ERKUNDEN	19
6.	EINLEBEND WAHRNEHMEN	22
7.	REFLEKTIEREND BENENNEN ERFORSCHUNG DER GELUNGENEN UNERWARTETEN HANDLUNG	26
8.	SZENARIEN-FORSCHUNG	28
8.1	Vision als Szenario	28
8.2	Produktionsziele und Entwicklungsziele	28
8.3	Kontext der Ziele	28
9.	PORTFOLIO	30
10.	ERFAHREND EVALUIEREN	33
11.	ENTDECKEND ZUSAMMENARBEITEN	35
11.1	Einleitung	35
11.2	Vergleich zwischen entdeckender und traditioneller Teambesprechung	35
11.3	<i>Entdeckend Zusammenarbeiten</i> in Teamsitzungen	38
11.4	Erstellen und Verwalten einer Agenda	38
11.5	Verbessern oder Einwand erheben	39
11.6	Was haben Sie getan, was werden Sie tun?	39
11.7	Atelier	39

12.	DIE GRUNDHALTUNG DES ERFAHREND LERNENS	41
12.1	Akzeptieren des Anderen	41
12.2	Das Abenteuer angehen	41
12.3	Demonstrieren anstatt Erklären	42
12.4	Der gemeinsamen dritte Punkt auf der Aktionsebene	45
12.5	<i>Darstellend Erforschen</i>	46
12.6	Individuell arbeiten in Gruppen	48
12.7	An einer Person anschliessend arbeiten in Gruppen	48
12.8	Vorträge und schriftliche Kommunikation	49
13.	LEHR- UND LERNMATERIALIEN	50
13.1	Lehr- und Lernmaterial entsteht in der Begegnung	50
13.2	Vergleichsmaterial	50
13.3	Lehrmaterial am Arbeitsplatz	51
13.4	Eigenes Lehrbuch erstellen	52
13.5	Zusammenarbeit der Lehrlinge	54
14.	LERNRAUM	55
14.1	<i>Innehaltend Wahrnehmen</i>	55
14.2	Übergabe von Verantwortung	57
14.3	Einladung sich zu beteiligen	58
14.4	Wirksamkeit der verschiedenen Positionen im Raum	59
15.	INKLUSIVES LERNEN ERMÖGLICHEN	61
15.1	Gemeinsame Arbeit und gemeinsames Entdecken	61
15.2	Konzept für ein dreitägiges Training	65
16.	TRAINING DER TRAINER	67
16.1	Unterstützung der Ausbilder in ihrer Arbeit	67
16.2	Demonstration des Nicht-Wissens	69
16.3	Handeln in den drei Dimensionen	71
16.4	Annehmen, jemand kann es	71
16.5	Standardfragen im Rahmen des <i>Erfahrenden Lernens</i>	72

1. EINLEITUNG

1.1 Inclutrain

Inclutrain ist eine Verschmelzung der Begriffe Inklusion und Training. Es bedeutet inklusives Training – der Ausbildungsprozess ist so angelegt, dass er dem Gedanken der Inklusion gerecht wird. In dem von der EU kofinanzierten Inclutrain-Projekt¹ geht es um personenzentrierte berufliche Bildung für Menschen mit besonderem Unterstützungsbedarf. Die methodischen Grundlagen für dieses Handbuch wurden in dem Projekt Inclutrain entwickelt. Beteiligt waren die Hofgemeinschaften: Weide-Hardebek (DE), Loidholdhof (AT) und Urtica De Vijfsprong (NL). Unterstützende Partner waren Merckens Development Support (DE) der Bundesverband Deutscher Berufsausbilder e.V. (DE) und Albert de Vries Onderzoek in eigen werk (NL). Im Rahmen des Projekts fanden inklusive Trainings statt. Beispiele aus diesen Trainings sind in dieses Handbuch eingeflossen. Das nachfolgende Projekt heißt Inclutrain connect und der Focus liegt in diesem zweiten Projekt auf dem Austauschen und der Kooperation zwischen den Hofgemeinschaften. Neben den Projektpartnern aus dem Vorgängerprojekt sind zwei Hofgemeinschaften neu hinzugekommen: die Heimstätte Birkenhof (AT) und Casa de Santa Isabel (PT). Das vorliegende Handbuch wird als Begleitmaterial während der geplanten Trainings Aktivitäten auf den beteiligten Hofgemeinschaften zum Einsatz kommen.

Dieses Handbuch ist als Begleitmaterial für den praktischen Ausbildungsprozess gedacht und wird durch die Anwendung verständlich. Es kann eine Hilfestellung bieten für alle die auf der Suche sind nach neuen Herangehensweisen und Methoden für inklusive, personenzentrierte berufliche Bildung für Menschen mit und ohne besonderem Unterstützungsbedarf. Das Inclutrain-Projekt konzentrierte sich auf Arbeitsanleiter. Große Teile dieses Handbuchs sind auch für Betreuer im Wohnbereich, oder andere, die ebenfalls das Lernen und die Entwicklung unterstützen und betreuen, anwendbar.

1.2 Inklusion

Das Besondere und Innovative an dem hier vorgestellten Ansatz der beruflichen Bildung² ist, dass er wirklich inklusiv – d.h. personenzentriert und individuell – ist. Jede Gruppeneinteilung ist nach Gruppenmerkmalen definiert (z.B. Bauern, Marokkaner, Autisten, Frauen) und birgt das Risiko der Ausgrenzung. Inklusive Ausbildung ist nur möglich, wenn keine prinzipielle Einteilung in Gruppen erfolgt.

Der Gedanke der Inklusion und damit der Integration stellt in der beruflichen Bildung eine besondere Herausforderung dar, denn Berufsbilder und die damit verbundenen Qualifikationsprofile führen zu einer Gruppeneinteilung, die viele Menschen mit Unterstützungsbedarf auf Grund formaler Ausbildungsvoraussetzungen von dieser Bildung ausschließt.

¹ Weitere Informationen finden Sie unter: www.inclutrain.eu

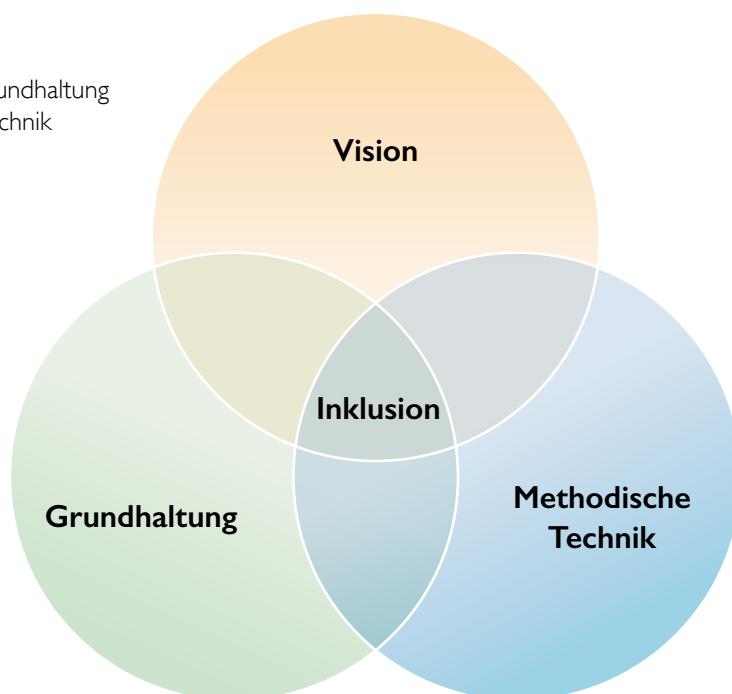
² Dies betrifft sowohl die formale als auch die informelle berufliche Bildung. Wo eine Person eine Fertigkeit im Kontext des lebenslangen Lernens erlernt, ist dieses nicht auf die formale Ausbildung beschränkt.

Um der Idee der Inklusion und damit dem individuellen Ansatz gerecht zu werden, wird nicht der Beruf, sondern der Mensch mit all seinen Fähigkeiten und Einschränkungen als Ausgangspunkt des Includetrain Programms genommen. Zu welchem Beruf dies führt oder welche individuellen Berufsbilder neu entwickelt werden, ist eine Entdeckungsreise.

1.3 Schritte zur Inklusion

Ausgehend von der Idee der Vielfalt kann man Quoten festlegen: Ein Unternehmen muss ab einer bestimmten Unternehmensgröße Menschen mit Unterstützungsbedarf beschäftigen. Dies bedeutet jedoch nicht automatisch, dass diese Personen in das Unternehmen integriert sind. Dies geschieht nur, wenn jeder Einzelne in seiner individuellen Qualität gesehen und darauf geachtet wird, was er zum Ganzen beitragen kann, oder wie das Ganze weiterentwickelt werden kann, damit diese Person ihren Beitrag hierzu leisten kann. Das Streben nach Inklusion geht also einen Schritt weiter als das Streben nach Vielfalt.

Abbildung 1:
Inklusion: Vision, Grundhaltung
und methodische Technik



Vision

- Jeder Mensch wird – mit seinem Impuls – als Individuum gesehen.
- Jeder Mensch trägt zu einem größeren Ganzen bei.
- Jeder Mensch wird in dieses größere Ganze integriert

Methodische Technik

- Anwendung der WIE-Methode, oder methodische Techniken des Erfahrend Lernens.
- Biographisch beraten.
- ...

Grundhaltung

- Personenzentrierter Ansatz. Man geht vom Individuum aus, anstatt Menschen in Gruppen einzuteilen.
- Man arbeitet auf Augenhöhe.
- Man arbeitet gemeinsam, zusammen.



Ein wichtiger Schritt wäre es, nicht nur Menschen mit Unterstützungsbedarf, sondern alle Mitarbeiter eines Unternehmens in ihrer Qualität und damit Individualität zu sehen. Damit wäre auch die Gleichwertigkeit gewährleistet.

Im Bereich der Inklusion ist im Hinblick auf Visionen und Grundhaltungen bereits viel erreicht worden. Es gibt viele Menschen, die in diese Richtung denken und fühlen. Beispielsweise im guten Zuhören kann ein inklusives Miteinander entstehen. Gutes Zuhören mag wie eine methodische Technik erscheinen, aber im Grunde stellt es eine Grundhaltung dar (erkennbar am Wort 'gut'). Die Fragen bleiben: Wie macht man das, gutes Zuhören? Was ist das wirklich, gutes Zuhören? Wie sieht es aus, wenn 80% der Kommunikation nonverbal ist? Inklusive methodische Technik, bei der die Verbindung mit dem Individuum und die Anerkennung des Individuums eine Form erhält, ist selten.

Leider werden inklusive methodische Techniken nur selten sichtbar gemacht. Die Menschen, die inklusive Techniken anwenden, stehen bereits vor einem Paradigmenwechsel, haben aber noch nicht die Worte, um ihn auszudrücken.

Inklusion entsteht, wenn es ein kohärentes Ganzes aus Vision, Grundhaltung und methodischer Technik gibt.

1.4 Vision, Grundhaltung und methodische Technik³

Bei den hier entwickelten Arbeitsmethoden bewegen Sie sich als professioneller Trainer, Lernbetreuer, Arbeitsanleiter oder Coach gleichzeitig in drei Bereichen:

Die Ebene der Vision: Sie haben bestimmte Vorstellungen von Ihrer beruflichen Zukunft, von dem, was Sie in fünf oder zehn Jahren konkret tun werden, wenn Ihr Ideal verwirklicht und alltäglich geworden ist: also darüber, was Sie mit Ihrem Beruf zu einem größeren Ganzen beitragen.

Die Ebene der Grundhaltung: Sie verwenden bestimmte Werte, Prinzipien und Arbeitsweisen.

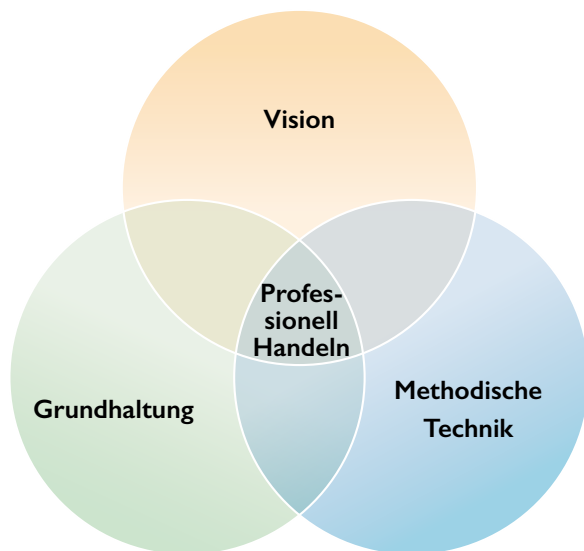
Die Ebene der methodischen Technik: Sie verwenden bestimmte methodische Techniken, die für Ihren Beruf typisch sind. Sie wissen, wann Sie die eine oder andere methodische Technik anwenden können oder sollten.

In professionelles Handeln sind alle drei Bereiche integriert. Sie wissen aufgrund Ihrer Vision und Ihrer Grundhaltung, wann Sie die methodischen Techniken einsetzen müssen und wo Sie von ihnen abweichen können.

Beispiel:

Ein Biobauer hat die Vision, dass in fünf oder zehn Jahren sein gesamtes Saatgut biologischen Ursprungs ist und aus der Region des Betriebs stammt. Das bedeutet, dass der Gärtner selbst Saatgut von einer oder mehreren Kulturen für sich und seine engsten Kollegen vermehrt. Jemanden in seinem Beruf als Bio-Gärtner auszubilden, bedeutet daher nicht nur, die Abstände zwischen den Salatreihen zu lehren, sondern auch, wie man Salatsamen vermehrt. Das macht den eigenen Beruf interessant und bietet auch dem Lernenden eine größere Vielfalt an Möglichkeiten.

³ Modifiziert in Anlehnung an die Dissertation von Albert de Vries (2004): Erfahrungslernen kultivieren. Erforschung der eigenen Arbeit. Eburon.



Vision

- Als Professioneller hat man eine Vision von seinem Beruf, in der der Beitrag, den der Beruf für die Gesellschaft leisten kann, sichtbar gemacht wird.
- Diese Vision stellt professionelles Handeln in einen sozialen Kontext. Ein Kontext, der sich ständig weiterentwickelt. Die Vision beschreibt auch den Beitrag für die Zukunft.

Grundhaltung

- Als Professioneller hat man eine für den Beruf charakteristische Arbeitsweise – auch Methodik oder Prinzipien genannt. Mit dieser Arbeitsweise bringt man die zur Vision gehörenden Werte zum Ausdruck.

Methodische Technik

- Als Professioneller verwendet man bestimmte methodische Techniken, die für den Beruf typisch sind, und weiß, wann die eine oder andere Technik eingesetzt werden kann oder sollte

Abbildung 2: Professionell Handeln: Vision, Grundhaltung und methodische Technik



Bild 2-4: Übung: Das Zusammenspiel von Vision, Grundhaltung und methodischer Technik beim *Mitbewegend Führen* von Pferden.

1.5 Anwendung des Handbuchs

Im Sinne der Inklusion wird in diesem Handbuch für eine individuelle Annäherung plädiert – eine Annäherung an den Menschen, an die Lernmaterialien und Lernräume. Sie können dieses Handbuch situationsgerecht weiterentwickeln.

Ein Handbuch für individuelle Bildungsmaßnahmen ist nie fertig, da immer wieder neue Erfahrungen gemacht werden. Das ist kein Mangel, es gehört gerade zur Sache. Im Austauschen mit anderen Menschen wird es gemeinsam neu erarbeitet. Und jeder hat die Möglichkeit es sich zu eigen zu machen

Sie dürfen also ruhig aus diesem Handbuch kopieren, was Sie brauchen (gerne mit Angabe der Quelle) und hinzufügen, was Sie aus Ihrer Situation heraus ergänzen möchten (gerne angeben, dass Sie es abgeändert haben)⁴.

Das Material, das die Grundlage für dieses Handbuch ist, ist publiziert auf der Website: www.inclutrain.eu. Dort finden Sie auch die Arbeitsblätter zu der WIE-Methode.

⁴ Wenn Sie ein Worddokument für Ihre Erweiterung des Handbuches brauchen, nehmen Sie bitte mit uns Kontakt auf: info@academievoorervarendleren.nl.

2. DER HANDLUNGsimpuls⁵

Die charakteristische, individuelle Qualität, die jeder Mensch in das Leben und die Arbeit mit anderen Menschen einbringt, zeigt sich in der Art und Weise, **wie** jemand handelt. Es ist der individuelle Handlungsimpuls, der für jede Person spezifisch ist. Es ist ein Wesenszug, der sich in allen Fähigkeiten zeigt. Man möchte in dieser Weise handeln und gleichzeitig dazu ermutigt und unterstützt werden.

Ein Beispiel⁶:

Der Arbeitsbegleiter Johannes weiß, dass Ella, die nicht spricht, aggressiv reagieren kann. Das Stöhnen und Murren von Ella am Ende der Kaffeepause interpretiert er aber nicht als eine ihrer aggressiven Stimmungen, sondern als ihre Initiative, die Bäcker-Kollegen wieder an die Arbeit zu bringen. Anstatt sie mit ihrem störenden Verhalten rauszuschicken, sagt Johannes: ‚Ella meint, wir sollten wieder an die Arbeit gehen.‘ Die freudige Reaktion von Ella zeigt, dass Johannes ihr Verhalten richtig interpretiert hat. Johannes sah, dass Ella mit ihrer augenscheinlichen Aggression etwas ausdrücken wollte. Er sah auch, dass Ella sich tatsächlich konstruktiv in seine Arbeit als Arbeitsanleiter einbrachte.

Johannes versuchte immer wieder zu erraten und in Worte zu fassen, was Ella sagen wollte, aber nicht sagen konnte. Er hielt dies jahrelang aufrecht. Schließlich begann Ella zu sprechen und sie konnte Johannes in bestimmten Situationen als Leiter der Bäckerei vertreten.

Wenn jemand etwas will, es aber (noch) nicht tun kann, ist die implizite Bitte: ‚Helfen Sie mir, kompetent zu werden in dem, was ich tun will. Lehren Sie mich, so zu handeln, dass ich die beabsichtigte Wirkung erzielen kann.‘

Eine Zeit lang sagte Johannes das, was Ella selbst nicht sagen konnte, aber immer sagen wollte. Er unterstützte sie dabei, ihren Willen in die Realität umzusetzen. Er sagte Ja zu ihrem Einsatz.

Hätte Johannes negativ auf ihr Verhalten reagiert, hätte er wahrscheinlich gesagt: ‚Ella, es ist hier zu voll für Sie. Gehen Sie in den Flur hinaus und beruhigen Sie sich.‘ Dann hätte er ihr störendes Verhalten und ihr Engagement abgelehnt. Ella würde allein auf dem Flur stehen und hätte dort nichts zu tun, obwohl sie lieber andere zur Arbeit auffordern wollen würde. Sie würde erleben, dass etwas von ihr erwartet wird, ohne zu wissen, was sie im Flur tun soll. Ella würde in eine Umgebung geschickt werden, zu der sie keine Verbindung hat. All dies würde Widerstand und noch mehr Unruhe in ihr provozieren.

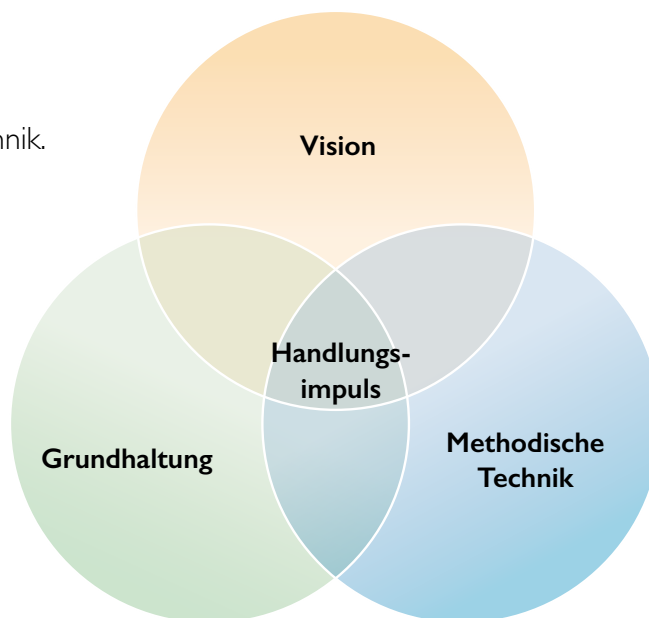
In jedem Verhalten – egal wie störend oder missverstanden – wird eine Initiative gezeigt. Das Motiv, das Ellas Murren zugrunde liegt und das durch die Bestätigung von Johannes konstruktiv zum Ausdruck kommt, nennen wir den Impuls zum Handeln. Ellas Handlungsimpuls wird von uns mit dem Adverb und dem Verb *Anfassend Führen* beschrieben.

⁵ Modifiziert übernommen von: Albert de Vries & Thijs Schiphorst (2013): ‚Goh!‘ Onbegrepen gedrag. Bron van creativiteit (auf Deutsch: Missverständenes Verhalten. Quelle der Kreativität). Akademie für erfahrendes Lernen, Arnheim. (Diese Publikation gibt es nur in niederländischer Sprache).

⁶ Aus einem der ersten Projekte ‚Forschung in der eigenen Arbeit‘ in der Sozialtherapie: Johannes Krausen (1999): Gespräche führen mit Menschen, die nicht sprechen können. Siehe: www.academievoorevarendleren.nl

Einen bestimmten Handlungsimpuls zu haben, bedeutet nicht, dass man das Wie dieses Handlungsimpulses beherrscht. Der Mensch strebt danach in seinem Handlungsimpuls fähig zu werden. Wenn die Art und Weise des Handelns zur Situation passt, wird es spannend, inspirierend und trägt zum Fortschritt der Person und der Situation bei. Je besser es gelingt, den Handlungsimpuls konstruktiv zum Ausdruck zu bringen, desto besser wird man diese Fähigkeit in unterschiedlichen Situationen positiv nutzen können. Es erfordert Mut und Kraft, für die eigene Individualität einzutreten und sich nicht anzupassen.

Abbildung 3: Handlungsimpuls:
Vision, Grundhaltung und methodische Technik.



Vision

- Jeder Mensch zeigt seinen Handlungsimpuls darin, wie er etwas tut.
- Jeder Mensch hat seinen eigenen, sehr persönlichen Handlungsimpuls. Als Säugling, Jugendlicher, Erwachsener oder älterer Mensch taucht immer wieder derselbe Handlungsimpuls auf – jedes Mal in anderer Form, da er in Verbindung mit der jeweiligen Zeit und dem jeweiligen Ort steht.
- Jeder Mensch will in seinem Handlungsimpuls, in seiner Willensrichtung, fähiger werden.

Grundhaltung

- Ich konzentriere mich auf die Handlung und nicht auf die Emotionen oder das Warum. Das stärkt die Initiative der anderen Person.
- Ich integriere denselben Handlungsimpuls in verschiedene Kontexte. Dies führt zur Freiheit.
- Ich knüpfe an den Handlungsimpuls einer Person an, an das Wie ihres Handelns. Dies fördert die Nachhaltigkeit.

Methodische Technik

- Beschreiben Sie den Handlungsimpuls mit zwei Verben. Diese Verben sollten gleichzeitig und nicht nacheinander als Ursache und Wirkung gedacht werden.
- Verbildlichen Sie diesen Handlungsimpuls mit einem Beruf oder einer beruflichen Situation.
- Formulieren Sie den Handlungsimpuls immer positiv und nach außen gerichtet – auf die Umwelt, nicht auf sich selbst. Ändern Sie die Formulierung, wenn notwendig.
- Stellen Sie sich das Anschließen an einem Handlungsimpuls in Verbindung mit einem willkürlichen Was vor: zum Beispiel mit jemandem einkaufen zu gehen oder den Tisch zu decken. Dabei lernen Sie, wie Sie intuitiv bei einem bestimmten Handlungsimpuls anschließen können.
- Der Handlungsimpuls ist als Arbeitshypothese konzipiert. Erst wenn Sie damit arbeiten, wird klar, ob es Ihnen hilft, den Anderen auf eine neue Art und Weise zu sehen und bei ihm anzuschließen. Wenn es nicht funktioniert, ist es am besten, zuerst mit z.B. Kollegen zu erkunden, wie Sie die Worte verstehen können und welche Perspektive jene für Ihr eigenes Handeln bieten. Wenn Sie dann immer noch nicht weiterkommen, probieren oder üben Sie die in den folgenden Kapiteln beschriebenen Verfahren aufs Neue. Es erscheinen andere Worte, die Sie in der Anwendung erneut ausprobieren können.



Bild 5-7: Auch darin, wie jemand einen roten Strich malt, kommt dessen Handlungsimpuls zum Ausdruck (Übung unter Anleitung von Hannes Reichert auf dem Loidholdhof).

3. INTERMEZZO: INTUITIVES HANDELN

Um die Berufsausbildung personenzentriert zu gestalten, bedarf es eines individuellen Ansatzes, d.h. eines Ansatzes, der dem Handlungsimpuls des ‚Lehrlings‘ entspricht. Die Konzentration auf die Person erfordert, dass keine Gruppeneinteilung als Ausgangspunkt für die Ausbildung verwendet wird. Es geht um die individuelle Begegnung⁷. Zu einer fruchtbaren Begegnung zwischen ‚Lehrer‘ und ‚Lehrling‘ kommt es, wenn der Ausbilder offen ist für das, was vom Einzelnen auf ihn zukommt und er nicht zulässt, dass seine eigenen Vorannahmen dominieren. Dies erfordert intuitives Handeln.

3.1 Intuition: Intuitives Denken, Fühlen und Handeln

Im Allgemeinen bedeutet Intuition unmittelbares Erkennen oder Verstehen einer Tatsache, nicht aufgrund von Reflexion. Erkennen bedeutet, einen Begriff zu einem Objekt zu finden. Sie können erkennen, was es ist und es benennen. Sie haben eine Denkituition. Oft sind sich die Menschen einer solchen Denkituition nicht bewusst, weil sie ganz natürlich kommt und selbstverständlich ist. Man kann dieses Prinzip in dem Moment erkennen, in dem man jemanden trifft und nicht sofort auf seinen Namen kommt. Sie wissen, dass es oft nichts hilft, weiter nachzudenken. Es ist besser, an etwas anderes zu denken und kurz danach kommt einem der Name in den Sinn. In einer solchen Situation wird man sich der intuitiven Natur dieses Prozesses bewusst.

Auch im intuitiven Handeln – in der Handlungsintuition – zeigt sich diese Direktheit, genau wie im intuitiven Denken. Ohne unmittelbar vorheriges Nachdenken tut man, was in dieser Situation angemessen ist und/oder was zu dieser Person gehört.

In der Alltagssprache wird das Wort Intuition oft für ein Bauchgefühl verwendet. Dies deutet auf eine Intuition im Fühlen hin. Es ist eigentlich ein Zeichen: Vorsicht, hier geht etwas Besonderes vor sich! Wenn Sie in diesem Moment Ihre tradierte Art zu denken und zu handeln stoppen, kann eine Denk- oder Handlungsintuition entstehen. Mit Ihren Urteilen (er macht immer ..., er ist immer ...) bilden Sie eine Intuition auf der Gefühlsebene. Das Wesentliche wird angedeutet und bleibt gleichzeitig unter dieser Sympathie oder Antipathie verborgen. Indem Sie sich an der durch das Urteil angezeigten Handlung beteiligen, machen Sie einen Schritt in Richtung Empathie. Diese Umarbeitung der Gefühlsintuition hilft dann zu positiven und konstruktiven Aktionen (siehe Kapitel 7).

⁷ Eine individuelle Herangehensweise an die Ausbildung erfordert nicht notwendigerweise eine Eins-zu-eins-Vorgehensweise. Ein Beispiel aus der Grundschulbildung, in der jeder eine gleichberechtigte und gleichzeitig personenzentrierte Bildung erhält, findet sich in Kapitel 12.

3.2 Intuitiv handeln: Die Kunst des Nicht-Wissens

Charakteristisch für die intuitive Handlung ist, dass man sich dem Anderen anschließt, ohne sich vorher eine genaue Vorstellung von dieser Handlung und dem Anderen gemacht zu haben. Eine solche Aktion wird aus der Umwelt oder sogar aus der erwarteten Zukunft heraus gesteuert.

Intuitive Handlungen treten oft in Situationen auf, in denen Ratlosigkeit oder Verzweiflung empfunden werden. Sie wollen etwas erreichen, aber wissen nicht was zu tun. Ihr Verstand hilft Ihnen nicht weiter. Trotzdem tun Sie etwas, was eine positive Wirkung hat. Sie sind überrascht von Ihrer eigenen intuitiven Handlung, von Ihrer gelungenen unerwarteten Handlung.

Die Kunst des Nicht-Wissens gehört gerade zum intuitiven Handeln. Nur dann gibt es keine Vorannahmen zwischen Ihnen und dem Anderen. Dies ermöglicht, sich mit dem Anderen zu verbinden und aus der Situation heraus zu handeln.

Trotzdem sind Sie nicht unvorbereitet. Sie haben einen vollen Rucksack, dessen Inhalt auch bei intuitiven Handlungen genutzt wird. Der effektive Inhalt des Rucksacks besteht aus Erfahrungen, Fähigkeiten, agilen Ideen und Konzepten. Der Rucksack enthält jedoch keine festen Vorstellungen. Im Moment des intuitiven Handelns ist man in der Lage, ganz bei dem Anderen zu sein, mit dem Anderen mitzugehen, ohne sich selbst zu verlieren. Sie sehen, wo Vitalität ist, wo es Ansatzpunkte für Bewegung gibt. Sie machen Gebrauch von Ihrer Fähigkeit, sich in die andere Person hineinzuversetzen. Mit einer intuitiven Handlung sagen Sie Ja zu den Möglichkeiten der anderen Person, die Sie noch nicht (vollständig) kennen oder verstehen. Das ist die Fähigkeit, den Anderen zu akzeptieren und seine Möglichkeiten zu erahnen und zu erspüren.

3.3 Beispiel: Als Lernbegleiter intuitiv anschließen bei einem Lehrling

In dem zweiten, wöchentlich stattfindenden Treffen konnte Bernd die Antwort auf die Frage, welche ich im ersten Treffen auch schon gestellt hatte (was er gerne wissen und lernen möchte) nicht geben. Ich wollte daraufhin mit den SPM-Intelligenztest vom ersten Treffen weitermachen, stellte dabei aber fest, dass ich den falschen Ordner mitgenommen hatte. Es war der Ordner mit Unterrichtsmaterialien aus den vorherigen Bildungsmaßnahmen mit anderen Teilnehmern. Daraufhin sagte ich, dass ich ihm nun zeigen wolle, was er alles lernen könnte. Am Anfang kamen Unterlagen, die die formellen Inhalte eines Ausbildungsvertrags und die Rechte und Pflichten von Arbeitgeber und Arbeitnehmer beschrieben. Dabei wendete Bernd sich sehr schnell vom Ordner ab und schaute – wie beim ersten Treffen – desinteressiert in eine Ecke des Raumes. Als ich zu den Seiten mit Bildern und Beschreibungen von Gemüsepflanzen kam, reagierte er bei einem Bild sofort und sagte: ‚Das kenne ich, das ist ein Radieschen. Die schmecken sehr gut.‘ Ohne groß nachzudenken, stellte ich ihm Fragen zu den Farben, Formen und zum Geschmack, woraus sich ein kurzes, angeregtes Gespräch ergab. Nun blätterte Bernd selbst interessiert im Ordner weiter, blieb bei einigen Pflanze, die er kannte, stehen und erzählt, was er alles dazu wusste.

So entstand eine intuitive Handlung. Ich bekam Einblick in und Zugang zu dem was den Lehrling bewegt.

Rückblickend kann ich feststellen, dass hier ein erstes Lerngespräch stattgefunden hat. Mein Fehler den falschen Ordner mitgebracht zu haben, führte zur Eröffnung eines neuen Lernraums: Bernd, ich und dieser Ordner. In diesem Lernraum machte ich eine gelungene unerwartete Handlung, also eine intuitive Handlung: Ich zeigte Bernd, was in der Mappe war und erzählte ihm davon. Rückblickend kann ich sehen, dass ich etwas vorgemacht, demonstriert habe. Das schloss offenbar an die Art des Lernens von Bernd an, an seinen Handlungsimpuls. Mein Handeln – das Umblättern, Bilderzeigen und Erklären – kann charakterisiert werden als *Zeigend Erzählen*.

Den Handlungsimpuls von Bernd, welcher schon unmittelbar am Anfang erschien, ‚Er schaute desinteressiert in eine Ecke des Raumes‘, habe ich zuerst negativ als Desinteresse interpretiert. Neutral kann dieses Verhalten als ein Ab- oder Hinwenden zu etwas anderem beschrieben werden. Wenn ich es als eine positive Aktivität aus Bernds Perspektive sehe, wenn ich mich in ihn hineinversetze, dann ist es ein *Hindeutend Anschauen*. Denn ich bin tatsächlich in der Situation, kurz seinem Blick in die Ecke des Raumes gefolgt.

Mit meiner Handlung habe ich also intuitiv angeschlossen an den Handlungsimpuls von Bernd und habe so den Lernprozess auf eine personenzentrierte Weise gestaltet.

Wenn es einem gelingt, an den Handlungsimpuls eines Lehrlings (auch wenn das Verhalten in erster Instanz als negativ erfahren wird) anzuschließen, findet eine Begegnung auf der Handlungsebene statt und es wird einfacher, beim Lernen weiter zusammenzugehen. Das **Wie** eines Lehrlings, seine Art des Handelns, wird unmittelbar sichtbar und kann zukünftig positiv eingesetzt werden.

4. DIE WIE-METHODE

(WILLENSRICHTUNG INDIVIDUELL ERMÖGLICHEN)^{8 9}

Die WIE-Methode ist eine Methode, um den Handlungsimpuls zu benennen und Ideen zu bekommen, wie man sich mit einer Person und ihrem Handlungsimpuls verbinden kann. Es ist eine Methode, um die Kluft zwischen Ihnen und der anderen Person immer wieder zu überwinden. Im Wesentlichen besteht die WIE-Methode aus drei methodischen Techniken¹⁰:

1. *Entwerfend Erkunden* (siehe Kapitel 5),
2. *Einlebend Wahrnehmen* (siehe Kapitel 6) und
3. *Reflektierend Benennen* (siehe Kapitel 7).

Mit der ersten methodischen Technik versuchen Sie vorauszudenken, wie Ihre Arbeit aussehen könnte, wenn Sie anschließen. Mit der zweiten methodischen Technik versetzen Sie sich in das unverständene Verhalten hinein. Bei der dritten methodischen Technik blicken Sie darauf zurück, wie Sie in einer gelungenen, unerwarteten Handlung intuitiv die Kluft zwischen sich und dem Anderen überwunden haben.

Mit allen drei methodischen Techniken schaffen Sie methodisch einen inneren Raum des Empowerments. Dieser Raum bietet die Voraussetzungen für das intuitive Aufkommenlassen von Ideen und Handlungsperspektiven. Auf diese Weise kann ein Ansatz sowohl intuitiv als auch methodisch sein.

Methodische Technik	1. Entwerfend Erkunden	2. Einlebend Wahrnehmen	3. Reflektierend Benennen
Richtung der Zeit	Vorausschauen in die Zukunft	Die Gegenwart erleben und erfahren	Betrachten der Vergangenheit
Ziel / Richtung der Intuition	Ein positives Bild entwerfen	Das Wesen des Verhaltens von jemandem wahrnehmen	Reflexion über die gelungene unerwartete Handlung

Es gibt vier Variationen dieser methodischen Techniken, die wichtig sind, um die Arbeitsweise mit der Arbeit am Entwicklungsplan zu verbinden oder eine Umgebung zu gestalten, in der die Arbeitsweise fruchtbar aufgenommen werden kann:

⁸ In den Niederlanden wurde zuerst eine andere Abkürzung verwendet (BIC, auf Deutsch: Fördern Initiative Kunde, in: de Vries, Albert (2012): Stärkung der individuellen Entscheidungsfähigkeit am Arbeitsplatz. Auch ein von der EU kofinanziertes Projekt (Europäischer Sozialfonds, Aktion E). Ab jetzt wird der Begriff WIE-Methode, auf Holländisch HOE-Methode (Handelingsimpuls Onderzoekend Exploreren) verwendet, Die Begriffe *Erfahrend Lernen* und ‚Erforschung der eigenen Arbeit‘ umfassen diese Methode.

⁹ Modifiziert übernommen von: Albert de Vries & Thijs Schiphorst (2013): ‚Goh!‘ Onbegrepen gedrag. Bron van creativiteit. Akademie für erfahrendes Lernen, Arnheim.

¹⁰ Dabei handelt es sich um Techniken, die aus konkreten Schritten bestehen, die befolgt werden müssen und für die es auch Arbeitsblätter gibt.

- 4. Szenarien-Forschung (siehe Kapitel 8)
- 5. Schreiben eines Portfolios (siehe Kapitel 9)
- 6. Erfahrend Evaluieren (siehe Kapitel 10)
- 7. Entdeckend Zusammenarbeiten (siehe Kapitel 11)

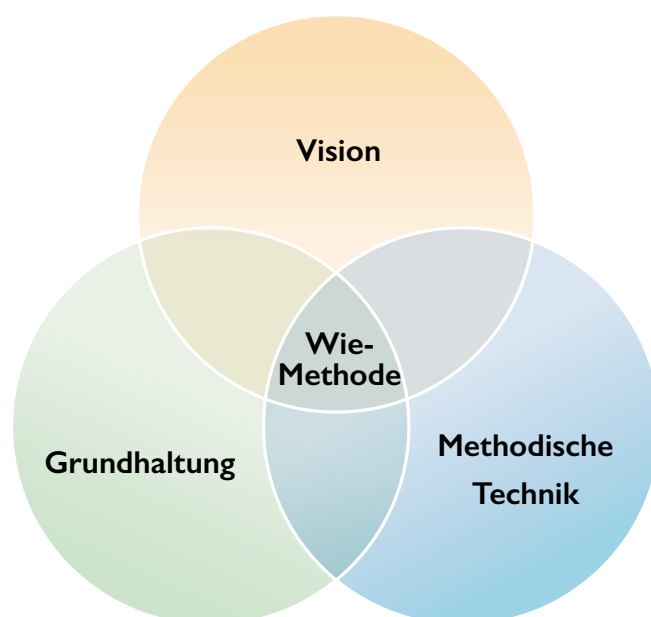
Mit den genannten methodischen Techniken untersuchen Sie das Störende oder Unverständene aus einer positiven Grundhaltung heraus. Die Herausforderung bei diesen methodischen Techniken besteht darin, die Unwissenheit und damit die Unsicherheit so lange wie möglich auszuhalten. Es ist verlockend, sofort mit den üblichen Interpretationen und Vorurteilen zu beginnen, wie zum Beispiel ‚so macht man das‘ oder ‚so verhalten sich Menschen mit Autismus normalerweise‘. Aber genau das sollten Sie vermeiden. Stattdessen wird eine Forschungsaktivität eingesetzt, damit man sich nicht von Vorurteilen und Denkgewohnheiten hinreißen lässt.

Die nächsten Kapitel beschreiben die Schritte dieser methodischen Techniken. Bei jedem Schritt nehmen Sie das, was Ihnen in den Sinn kommt, ernst und sagen Ja dazu, auch wenn Sie den Inhalt nicht sofort verstehen. Sobald sich etwas ergeben hat, geht man zum nächsten Schritt über. In den darauffolgenden Schritten und schließlich bei der Überprüfung, ob das Ergebnis die Arbeit inspiriert, entsteht Verständnis.

Bei diesen methodischen Techniken werden immer wieder die gleichen Fähigkeiten eingesetzt – nur eben auf andere Art und Weise. Diese Fähigkeiten tragen dann dazu bei, an den Handlungsimpuls des anderen in der täglichen Anleitung anzuschließen. Die persönlichen Erlebnisse und Erkenntnisse können genutzt werden, um mit Kollegen besser darüber zu kommunizieren, was und weshalb Sie etwas getan haben. Ihre intuitiven Handlungen werden dadurch für die anderen nachvollziehbar. Wenn Sie sich mit Ihren Kollegen nicht austauschen, kann eine Kluft zwischen Ihnen und Ihren Kollegen entstehen.

Die Ergebnisse dieser Forschung werden Ihnen helfen zu erkennen, wann und wie etwas erfolgreich funktioniert hat. Ohne solche Forschungen bleiben gelungene unerwartete Handlungen ein Glücksfall.

Abbildung 4: Der WIE-Methode: Vision, Grundhaltung und methodische Technik.



Vision

- Jede Person ergreift Initiative.
- Jeder Mensch baut Erfahrungen auf und wird immer kräftiger in seinem Handlungsimpuls und der Art und Weise, wie er handelt.
- Dieser Handlungsimpuls wird von Anderen und von einem selbst nicht immer verstanden und kann dann als störend empfunden werden.
- Der Handlungsimpuls ist immer positiv und konzentriert sich auf die Umwelt, nicht auf sich selbst.
- Unverständenes Verhalten ist sinnvoll. Es kann als sinnvoll erlebt werden, wenn man es verstärkt, anstatt es sofort beenden zu wollen.

Grundhaltung

- Sagen Sie Ja, bevor das Verhalten verstanden wird. Bewegen Sie sich mit.
- Versetzen Sie sich in die Person hinein.
- Beachten Sie in Situationen immer die Handlungen.
- Steigen Sie ein, machen Sie vor; nehmen Sie mit, statt immer nur zu fragen. Arbeiten Sie zusammen, statt zu korrigieren. Konzentrieren Sie sich auf das Gemeinsame.
- Beide, der Lehrling und Sie, können es schon und tun es gelegentlich auch – unbewusst passend.

Methodische Technik

Verdichten Sie den bereits erlebten, aber noch nicht bewussten Handlungsimpuls, das Wie, in Bildern von beruflichen Situationen und in zwei vorstellungsfreien Verben. Dann verbinden Sie das Wie aufs Neue mit einem Was, indem Sie ein Szenario von dem, was Sie morgen tun werden, entwickeln. Variationen dieses Prinzips sind die methodischen Techniken:

1. *Entwerfend Erkunden*
2. *Einleidend Wahrnehmen*
3. *Reflektierend Benennen*
4. *Szenarien-Forschung*
5. *Arbeiten mit Portfolios*
6. *Erfahrend Evaluieren*
7. *Entdeckend Zusammenarbeiten*

5. ENTWERFEND ERKUNDEN

Es ist nicht leicht das Richtige zu tun, wenn jemand – wie Ella in dem Beispiel in Kapitel 2 – guten Willens, aber nicht in der Lage ist, seinen Handlungsimpuls positiv auszudrücken und darum aggressiv wirkt, ohne es zu sein. Wie schaffen Sie es, sich von dem störenden Verhalten nicht irritieren zu lassen? Wie verbinden Sie sich mit dem Handlungsimpuls des Anderen?

Eine der methodischen Techniken besteht darin, dieses Verhalten in positive Bilder umzudenken. Sie bereiten sich mit dem Nachdenken über mögliche Szenarien auf intuitive Handlungen vor.

Ein Beispiel:

Bart fragt immer weiter

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

Bart: ‚Muss der Filter zuerst drin sein? Ist das so gut? Wie viel Kaffee brauchen wir? Gestrichene Löffel? Wie viel Wasser müssen wir einfüllen? So viel? ...‘

Bei allem fragt Bart.

Jasper ist erstaunt über all die Dinge, die man fragen kann, wenn man etwas so Einfaches wie Kaffee kochen macht. Es wirkt so, als hätte Bart noch nie Kaffee gekocht, obwohl er es schon öfter getan hat. Was immer Jasper sagt, es geht schief. Sein Ärger wird immer größer. Schließlich sagt er: ‚Das wissen Sie doch sowieso!‘

Bart stellt weiter Fragen. Immer die gleichen Fragen. Er gibt zu viel Kaffee in den Filter. Er gießt das Wasser daneben. Etwas so Einfaches.

Bin ich jetzt verrückt, oder ist er es? ‚Bart, seien Sie nicht dumm, Sie haben schon mal Kaffee gekocht. Machen Sie mir nichts vor.‘

Bart fängt an zu schreien.

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

In Schritt 1 der Methode des *Entwerfend Erkundens* beschreiben Sie das störende Verhalten konkret in einer Situation.

In Schritt 2 fragen Sie in welchem Beruf das stete Fragen stellen sinnvoll ist? Da kommt zum Beispiel: Forscher oder Journalist, der Menschen interviewt und immer weiter fragt, was sich hinter einer Antwort verbirgt. Aus diesem Berufsbild wird verständlich, dass Sie das Verhalten verstärken sollten, anstatt sie auf der Stelle zu stoppen. In dem Moment, in dem Sie sich das vorstellen können, *überwinden* Sie Ihr Unverständnis des störenden Verhaltens.

In Schritt 3 nehmen Sie sich zwei Verben, die am aussagekräftigsten erscheinen: *interviewen und befragen*. Hinter dem ersten Verb wird ein ‚d‘ hingestellt. Damit wird der Handlungsimpuls *Interviewend Befragen*.

Dieser Handlungsimpuls ist immer positiv und nach außen gerichtet, auf die Umgebung, nicht auf die Person selbst. Wenn Sie zwei Verben nicht so schnell für sich finden, können Sie ein Substantiv

oder ein Adjektiv in ein Verb umwandeln. Das kann sogar ein Verb sein, das nicht im Wörterbuch steht. Der so formulierte Handlungsimpuls wird als Arbeitshypothese interpretiert.

In Schritt 4 entwerfen sie Szenarien wie Sie dieses *Interviewend Befragen* in Alltagssituationen unterstützen können. Auf welche Situation werden Sie morgen stoßen und was können Sie dann tun, um sich diesem Handlungsimpuls anzuschließen?

Morgen ist es Joosts Aufgabe, Kaffee zu kochen. Joost ist gerade erst in unsere Wohngruppe gekommen und muss noch viel Praktisches lernen. Ich bitte Bart, mir zu helfen, Joost beizubringen, wie man Kaffee kocht. Unterstützt von Bart beginnt Jasper ein Gespräch mit Joost, um herauszufinden, was er bereits weiß und tun kann.

Sie haben sich nun eine Vorstellung davon gemacht, wie Sie Barts Qualität in einer zukünftigen Situation einsetzen können. Dann können Sie sich in Schritt 5 fragen, ob Sie in der Vergangenheit auf diese Intention von Bart gestoßen sind und wie Sie daran schon angeschlossen haben.

Schon vor einiger Zeit gab es eine Situation, in der Bart sehr unruhig in seinem Zimmer war und stöhnte und schrie. Jasper beschloss, ihm anzubieten mit ihm Tandemfahrrad zu fahren. Bart will mitkommen. Das Tandem wurde schnell von Jasper aus dem Schuppen gebracht. Es dauerte aber eine Weile, bis Bart laut schreiend herauskam.

Er stand nahe bei Jasper und rief laut: ‚Was ist, wenn ich brülle?‘

Jasper antwortete ruhig: ‚Dann schreien Sie‘ – Es ist einen Moment lang still – ‚Setzen Sie sich hinten darauf, dann fahren wir.‘

Nach etwa 300 Metern seufzte Bart tief und entspannt.

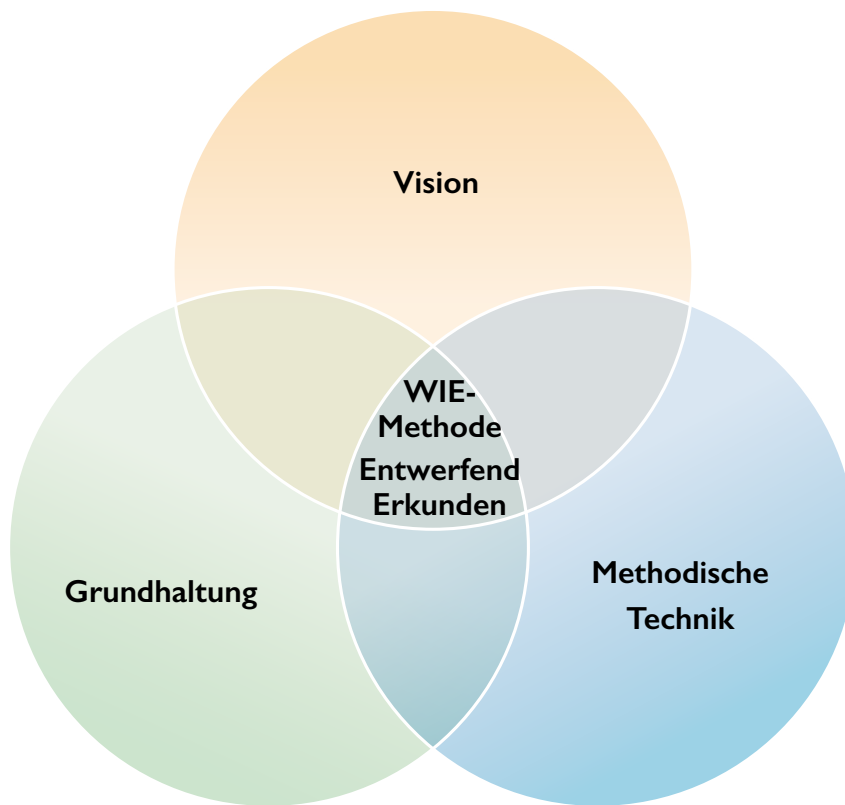
Jasper beantwortete Barts Frage (‚Was ist, wenn ich brülle?‘) ruhig. Intuitiv erlebte er es als Befragung (Interviewend Befragen) und nicht als Bedrohung.

Auf diese Weise entdecken Sie, dass Sie in einem solchen Moment bereits unbewusst kompetent reagiert haben. Diese methodische Technik hilft, bewusst kompetent zu handeln. Zuerst wollte Jasper, dass Bart aufhört ihn zu befragen. Es hat Jasper verrückt gemacht. Je mehr Jasper versuchte, es zu stoppen, desto mehr machte Bart weiter. Es hatte keinen positiven Effekt. Wenn Jasper dem *Entwerfend Erkunden* folgt, wird er in der Lage sein, Fragen anzuregen! Eine vollständige Umkehrung.

Wenn Sie schon einmal einen Handlungsimpuls von jemandem gefunden haben, können Sie diesen als Ausgangspunkt nehmen und mit Schritt 5 fortfahren. Im Prinzip erstellen Sie dann einen Aktionsplan, einen Entwicklungsplan oder einen Unterstützungsplan. In einem solchen Plan können Sie noch konkreter herausarbeiten, was Sie tun und was Sie als Aktion von der anderen Person erwarten. Dann können Sie auch beschreiben, wer an diesen Aktionen beteiligt ist und wann die Evaluation stattfinden wird. In diesem Sinne beschreiben Aktionspläne nur einzelne Momente, aber sie sind beispielhaft für zukünftige Vorgehensweisen¹¹.

¹¹ Siehe ‚Szenarien-Forschung‘, Kapitel 8, als eine Möglichkeit, konstruktiv mit Zielen zu arbeiten.

Abbildung 5: *Entwerfend Erkunden*: Vision, Grundhaltung und methodische Technik.



Vision

- Jede Person ergreift Initiative.
- Jeder Mensch baut Erfahrungen auf und wird immer kräftiger in seinem Handlungsimpuls – in der Art und Weise, wie er handelt.
- Dieser Handlungsimpuls wird von Anderen und von einem selbst nicht immer verstanden und kann dann als störend empfunden werden.
- Der Handlungsimpuls ist immer positiv zu bewerten und konzentriert sich auf die Umwelt, nicht auf sich selbst.
- Das unverständene Verhalten ist sinnvoll und kann als sinnvoll erscheinen und erlebt werden, wenn man es verstärkt, anstatt es sofort beenden zu wollen.

Methodische Technik

1. Beschreiben Sie in einer konkreten Situation das unverständene, störende Verhalten.
2. Suchen Sie nach einer beruflichen Situation – als Bild, in dem das unverständene Verhalten eine Bedeutung hat.
3. Nehmen Sie zwei Verben aus der Beschreibung der Handlungen in dieser beruflichen Situation. So haben Sie den Handlungsimpuls beschrieben. Setzen Sie ein ‚d‘ hinter das erste Verb.
4. Stellen Sie sich vor, wie Sie in einer Situation, der Sie vielleicht morgen begegnen, bei diesem Handlungsimpuls anschließen werden.
5. Abschließend können Sie mit der Frage zurückblicken, ob Sie bei diesem Handlungsimpuls vielleicht früher schon einmal angeschlossen haben.

Grundhaltung

- Sagen Sie Ja, bevor das Verhalten verstanden wird. Bewegen Sie sich mit.
- Versetzen Sie sich in die Person hinein.
- Beachten Sie in Situationen immer die Handlungen.
- Steigen Sie ein, machen Sie vor; nehmen Sie mit, statt immer nur zu fragen. Arbeiten Sie zusammen, statt zu korrigieren. Konzentrieren Sie sich auf das Gemeinsame.
- Beide, der Lehrling und Sie, können es schon und tun es gelegentlich auch, unbewusst passend.

6. EINLEBEND WAHRNEHMEN

In jeder Handlung erscheint das Wie – der Handlungsimpuls. Das kann einfach nur gehen sein, aber auch, wie jemand Blätter fegt, Zwiebeln putzt, Teig knetet, Holz hackt oder denkt. Reden ist auch Handeln.

Mit der Methode des *Einlebens Wahrnehmens* versetzt man sich in den Anderen hinein und macht einfach mit. Sie erkennen die Tätigkeit, die die andere Person ausführt, als sinnvoll. Empathie bezieht sich in diesem Fall rein auf die Handlungen, nicht auf die Gefühle und Emotionen der Anderen. Sie lassen keinen Raum für Sympathie oder Antipathie, die als natürliche Reaktion auf die andere Person aufkommt. Natürlich ist Ihre eigene Art zu gehen, für Sie die ‚beste‘, aber Sie konzentrieren sich aus einem positiven Interesse heraus auf den Anderen. Sie sind offen für Erfahrungen, die die andere Person erlebt. Diese methodische Technik dient auch als Vorbereitung für intuitives Handeln.

Eine Fallbeschreibung von Simone und Miriam:

Simone bleibt verärgert

Simone ist ziemlich geladen, als Miriam sie von der Arbeit abholt und nach Hause führt. Miriam sieht, dass bei Simone heute bei der Arbeit etwas schiefgelaufen ist.

„Komm Simone, lass uns nach Hause gehen.“

Schweigen.

Miriam: „Was ist bei der Arbeit schiefgelaufen?“

Simone antwortet zähneknirschend: „Nichts.“

Anstatt den Weg nach rechts nach Hause zu nehmen, biegt Simone nach links ab. Die beiden machen also einen langen Umweg. Miriam weiß immer noch nicht, was schiefgelaufen ist. Miriam versucht sich vorzustellen, was es sein könnte. Sie befindet sich völlig in Simonas Arbeitssituation.

Wiederum, direkt vor dem Haus, nimmt Simone den falschen Weg.

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

Simone schreit und brüllt. Jetzt blickt Simone wütend auf Miriam. Miriam weiß nicht mehr, was sie tun soll.

Miriam denkt: Simone müsste doch den Weg nach Hause kennen! Wie kann sie nur so dumm sein! Miriam steckt in ihrer Vorstellung des anderen fest.

Wie kann Miriam das Verhalten von Simone jetzt anders sehen? Wie sagt man Ja und wie schließt man an?

Eine Möglichkeit, dies zu tun, ist folgendes Experiment. Man schaut mit jemandem von innen heraus, indem man sich genau wie die andere Person bewegt und die Erfahrungen, die man dabei macht, bewusst wahrnimmt und in Worte fasst. Zum Beispiel: Sie bitten Miriam vorzumachen wie Simone geht und sich bewegt. Schritt 1 ist die Nachahmung dieser Bewegung. Sie sind auf

der Suche nach dem Potenzial dieser Bewegung. Mit der Frage in Schritt 2: ‚In welchem Beruf ist diese Bewegung eine Qualität?‘ üben Sie, Ja zu sagen.

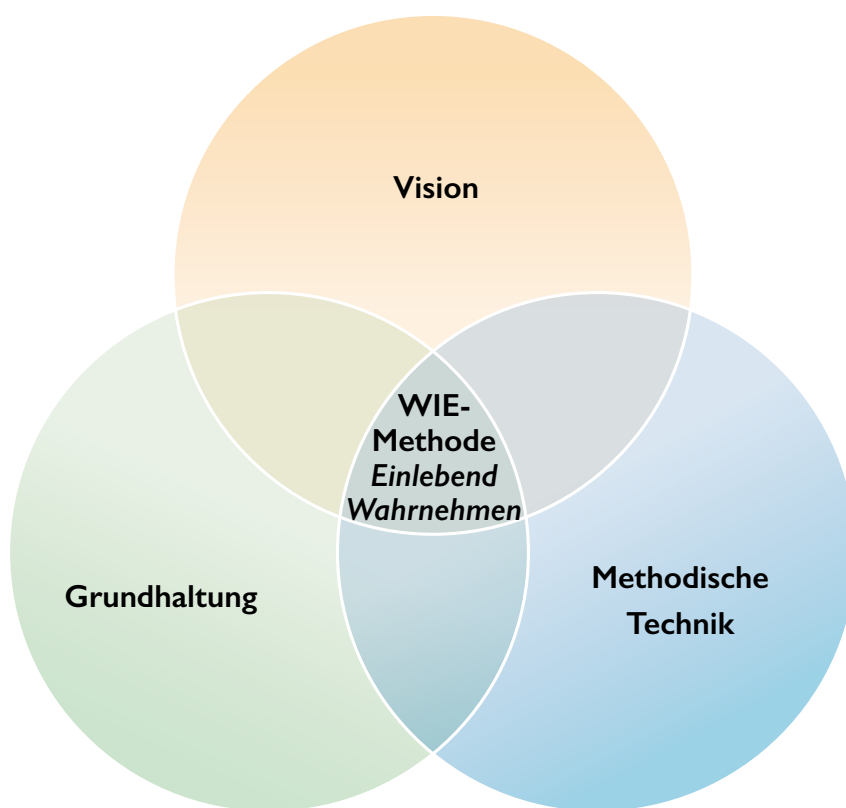
Sie hören auf zu imitieren, sobald Sie ein Bild von einem Beruf oder einer beruflichen Situation haben. Manchmal genügen ein paar Schritte. Spätestens nach einer Minute hören Sie auf. Vertrauen Sie darauf, dass durch das Imitieren der Bewegung automatisch ein Berufsbild entsteht und akzeptieren Sie dieses Bild, auch wenn Sie es nicht verstehen.

Eine der Teilnehmerinnen, Anita, sieht ein Bild eines *Uhrmachers*. Das Bild ist natürlich von ihren persönlichen Erfahrungen geprägt. Es ist ihr Bild. Durch die Frage in Schritt 3: ‚Wie arbeitet ein Uhrmacher?‘ können Sie die Essenz des Bildes weiter in Handlungen verdichten: *‚Er setzt alle Teile der Uhr an den richtigen Platz, mit großer Präzision.‘* Diese Handlungen wiederum werden in zwei Verben verdichtet, das erste mit einem ‚d‘ dahinter: *Passend Hinsetzen*.

Nun sind diese Worte mit dem Beruf des Uhrmachers verbunden, aber ansonsten sind diese Worte immer noch fremd, unverstanden. Miriam versucht, diese Worte in ihrer täglichen Umgebung als normal und bedeutungsvoll zu sehen. Hier und jetzt am Tisch, zum Beispiel. Einer der Teilnehmer zeigt, was er sich mit diesen Verben vorstellt (Schritt 4): *Wenn er eine Tasse Tee für seinen Nachbarn einschenkt: Er stellt die Tasse nach rechts, damit der andere, wenn er Rechtshänder ist, die Tasse gut greifen kann. Er legt den Löffel hinter den Becher, mit dem Griff ebenfalls nach rechts.* Mit Hilfe dieses Zwischenschritts kann sich Miriam in Schritt 5 vorstellen, wie sie sich dem Handlungsimpuls von Simone in bestimmten Situationen annähern kann: *Es kann vorkommen, dass ein Stuhl während einer Mahlzeit unbesetzt bleibt. Normalerweise gibt sie als Betreuerin bescheid, dass heute jemand nicht da ist und dass sie diesen Platz selbst einnehmen wird. In der Realität sieht das natürlich anders aus: Eine Woche später wurde ein Stuhl neben Simone unbesetzt gelassen. Bevor Miriam etwas sagen kann, hat Simone bereits einen anderen Bewohner eingeladen, neben ihr zu sitzen.* Sobald Sie die Qualität einer Person benannt haben, werden Sie diese Qualität in Ihrer täglichen Begegnung mit dieser Person viel öfter als erwartet erkennen. Dies ist Schritt 6.

Die Schritte werden möglichst individuell gemacht. Die Ergebnisse können innerhalb der Gruppe ausgetauscht werden.

Abbildung 6: Einleidend Wahrnehmen: Vision, Grundhaltung und methodische Technik.



Vision

- Jede Person ergreift Initiative.
- Jeder Mensch baut Erfahrungen auf und wird immer kräftiger in seinem Handlungsimpuls und der Art und Weise, wie er handelt.
- Dieser Handlungsimpuls wird von Anderen und von einem selbst nicht immer verstanden und kann dann als störend empfunden werden.
- Der Handlungsimpuls ist immer positiv und konzentriert sich auf die Umwelt, nicht auf sich selbst.
- Das unverstandene Verhalten ist sinnvoll. Es kann als sinnvoll erlebt werden, wenn man es verstärkt, anstatt es sofort beenden zu wollen.

Methodische Technik

1. Versetzen Sie sich und leben Sie sich hinein in den Anderen. Bewegen Sie sich mit, mit der Bewegung und einer Handlung des Anderen: Man imitiert aus einem positiven Interesse heraus: Wie macht der Andere das gerade? Nehmen Sie in sich selbst wahr, was Sie in diesem Moment des Imitierens als Bewegungsdynamik erfahren.
2. Beschreiben Sie Ihre Erfahrung. Entnehmen Sie dieser Beschreibung die zwei wichtigsten Verben.
3. Verbildlichen Sie Ihre Erfahrung mit einer beruflichen Situation, in der diese Bewegung Bedeutung hat.
4. Mit dieser Beschreibung der zwei Verben und der beruflichen Situation haben Sie den Handlungsimpuls beschrieben. Setzen sie ein ‚d‘ hinter das erste Verb.
5. Stellen Sie sich vor, wie Sie in einer Situation, der Sie vielleicht morgen begegnen, bei diesem Handlungsimpuls anschließen werden.
6. Abschließend können Sie mit der Frage zurückblicken, ob Sie bei diesem Handlungsimpuls vielleicht früher schon einmal angeschlossen haben

Grundhaltung

- Sagen Sie Ja, bevor es verstanden wird. Bewegen Sie sich mit.
- Versetzen Sie sich in die Person hinein.
- Beachten Sie in Situationen immer die Handlungen.
- Steigen Sie ein, machen Sie vor, nehme Sie mit, statt immer nur zu fragen. Arbeiten Sie zusammen, statt zu korrigieren. Konzentrieren Sie sich auf Gemeinsamkeiten.
- Beide, der Lehrling und Sie, können es schon und tun es gelegentlich auch - unbewusst passend.



Bild 8-10: Imitieren, wie jemand geht und wie die Erfahrung des Handlungsimpulses durch eine dynamische Farbzeichnung zum Ausdruck gebracht wird.

Nach einem Nachmittagsworkshop haben einige Studenten der Zusatzausbildung im Annedore-Leber-Berufsbildungswerk Berlin (ALBBW) ihre Erfahrungen mit der Methode *Einlebendes Wahrnehmen* als folgt beschrieben:

- ‚Es ist erstaunlich, was durch diese Methode herausgefunden werden kann.‘
- ‚Mit der Methode *Einlebend Wahrnehmen* ist es möglich, bereits sehr viel über eine Person in Erfahrung zu bringen und daran in der pädagogischen Arbeit anzuschließen.‘

7. REFLEKTIEREND BENENNEN

ERFORSCHUNG DER GELUNGENEN UNERWARTETEN HANDLUNG

Bei der dritten methodischen Technik, dem *Reflektierend Benennen*, blicken Sie auf eine gelungene unerwartete Handlung, eine intuitive Handlung, zurück und untersuchen, wie Ihre Handlung angeschlossen hat an den Handlungsimpuls des anderen.

Diese methodische Technik beginnt in Schritt 1 mit einer konkreten Beschreibung einer erfolgreichen unerwarteten Aktion:

KARL SCHAUT

Karl steht am Rande des Institutsgeländes. Er überblickt die Polder.

Der Wohnbegleiter Jochem ist glücklich, ihn gefunden zu haben. Jetzt ist es seine Aufgabe, Karl dazu zu bringen, mit ihm ins Wohnhaus zu kommen. Karl kann ihn oder andere in einer solchen Situation völlig ignorieren. Jochem hat noch mehr zu tun. Die Suche nach Karl hat bereits zusätzliche Zeit in Anspruch genommen. Er neigt dazu, zu rufen: ‚Hey Karl, komm!‘

Jochem stellt sich aber neben Karl. Er blickt auch über den Polder. Dann sagt Jochem intuitiv, was er sieht: ‚Es scheint, als drehen die Mühlen langsamer als gestern.‘

Ohne weitere Verzögerung gehen sie gemeinsam nach Hause.

Wie untersuchen Sie, was hier wirksam war? Das kann man Jochem nicht einfach fragen. Er hat intuitiv gehandelt, sodass man nicht auf einen bewussten Gedanken zurückgreifen kann. Erst im Rückblick können sowohl Jochem als auch wir verstehen, was hier wirksam war.

In Schritt 2 konzentrieren Sie sich auf die Handlung, die gelungene unerwartete Handlung, die intuitive Handlung: ‚*Dann sage ich intuitiv, was ich sehe: Es scheint mir ...*‘. Die Handlungen des Betreuers sind: ‚*schauen und benennen*‘.

Man kann Karl auch nicht fragen, warum diese Aktion so effektiv war. Es fällt auf, dass Karl und Jochem nach dieser Aktion gemeinsam nach Hause gehen, sie sind zusammen in Bewegung. Offenbar hat Jochem an Karls Handlungsimpuls angeschlossen. Aber welcher ist das?

In Schritt 3 suchen wir Jochems Urteil zu Karl in der Erzählung auf: *Karl kann einen in solchen Situationen völlig ignorieren.*

Sie versuchen nun, das Ignorieren positiv zu interpretieren (Schritt 4). Was will jemand, der ignoriert? Der beste Weg, sich diese Frage zu stellen, ist die Suche nach einer konkreten, eigenen positiven Erfahrung des Ignorierens. Wann habe ich jemanden oder etwas ignoriert? Sie erinnern sich an eine konkrete Situation, d.h. zu einer bestimmten Zeit und an einem bestimmten Ort. Sie beschreiben nur die Situation, nicht, wie Sie sie gelöst haben. Zum Beispiel: *Ich war gerade dabei, diesen Text zu schreiben und konzentrierte mich darauf, die richtigen Worte dafür zu finden, was ich ausdrücken wollte. Das Telefon klingelte und ich ließ es klingeln.*

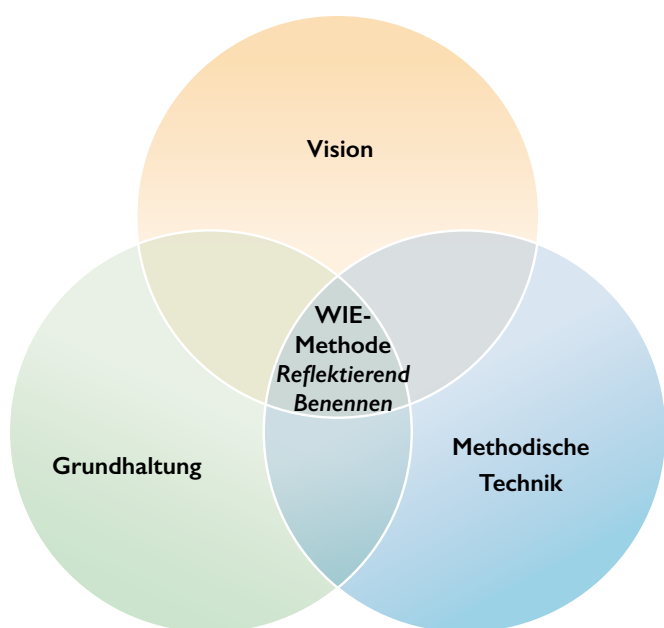
Mit zwei Verben können Sie benennen, was Sie dort taten: *Konzentrierend Formulieren*. Als Arbeitshypothese nehmen Sie nun diese Verben als Ausdruck von Karls Handlungsimpuls, von der Art und Weise, wie er handelt.

In Schritt 5 versuchen Sie zu entdecken, wie Jochems Handlungen bei Karls Handlungsimpuls anschließt. Tatsächlich verbinden sich die Verhaltensweisen *schauen und benennen* mit jemandem, der versucht, *konzentrierend zu formulieren*.

Jochems intuitives Handeln ist verständlich geworden und Sie haben ein Bild von Karls Handlungsimpuls. Dies gibt Ihnen eine Anleitung, wie Sie in Zukunft bei auftretenden Problemsituationen anschließen und handeln können (Schritt 6):

Karl kommt oft in das Haus einer anderen Wohngruppe. Er lässt kurz den Blick schweifen. Die Menschen, die dort leben, empfinden das als bedrohlich. Ich tendiere dazu, Karl wegzuschicken. Jetzt sehe ich, dass ich ihm helfen kann, indem ich benenne, was er sieht und was wir tun. Selbst wenn ich Karl gegenüber stehen bleibe, kann ich mich innerlich neben ihn stellen und sagen, was ich sehe.

Abbildung 7: Reflektierend Benennens: Vision, Grundhaltung und methodische Technik.



Vision

- Jede Person ergreift Initiative.
- Jeder Mensch baut Erfahrungen auf und wird immer kräftiger in seinem Handlungsimpuls – in der Art und Weise wie er handelt.
- Dieser Handlungsimpuls wird von Anderen und von einem selbst nicht immer verstanden und kann dann als störend empfunden werden.
- Der Handlungsimpuls ist immer positiv und konzentriert sich auf die Umwelt, nicht auf sich selbst.
- Das unverstandene Verhalten ist sinnvoll und kann als sinnvoll erscheinen und erlebt werden, wenn man es verstärkt, anstatt es sofort beenden zu wollen.

Grundhaltung

- Sagen Sie Ja, bevor es verstanden wird. Bewegen Sie sich mit.
- Versetzen Sie sich in die Person hinein.
- Beachten Sie in Situationen immer die Handlungen.
- Steigen Sie ein, machen Sie vor, statt immer nur zu fragen. Arbeiten Sie zusammen, statt zu korrigieren. Konzentrieren Sie sich auf Gemeinsamkeiten.
- Beide, der Lehrling und Sie, können es schon und tun es gelegentlich auch, unbewusst passend.

Methodische Technik

1. Beschreiben Sie eine gelungene unerwartete Handlung.
2. Sehen Sie sich die unerwartete Handlung des Erzählers an. Charakterisieren Sie diese Handlung mit 2 Verben.
3. Beschreiben Sie die Bewertung des Trainers über den Lehrling.
4. Transformieren Sie dieses Urteil in 2 Verben, indem Sie es in Ihrer eigenen Erfahrung als Handlung in einer konkreten Situation aufsuchen. Beschreiben Sie, was Sie damals versuchten zu tun, was Sie in dem Moment wollten, als das Urteil für Sie gefällt war: Mit den beiden Verben, die daraus hervorgehen, haben Sie den Handlungsimpuls beschrieben. Setzen Sie ein ‚d‘ hinter das erste Verb.
5. Betrachten Sie, wie der Handlungsimpuls des Erzählers (=Trainers) (Schritt 2) an den Handlungsimpuls des Lehrlings (Schritt 3 und 4) angeschlossen hat.
6. Stellen Sie sich vor, wie Sie in einer Situation, der Sie vielleicht morgen begegnen, bei diesem Handlungsimpuls anschließen werden.
7. Abschließend können Sie mit der Frage zurückblicken, ob Sie bei diesem Handlungsimpuls vielleicht früher schon einmal angeschlossen haben.

8. SZENARIEN-FORSCHUNG

Der letzte Schritt der methodischen Techniken besteht darin, dass Sie sich an eine Person, an ihren Handlungsimpuls, anschließen aus den gesammelten Erfahrungen lernen, um sich auf die nächste Situation vorzubereiten. Gewöhnlich werden feste Ziele formuliert. Sie wollen sich jedoch die Möglichkeit einer intuitiven Handlung offenhalten und nicht rational und systematisch mit einem Plan, der Ihnen Schritt für Schritt vorschreibt, was zu tun ist, auf ein Ziel hinarbeiten. Sie können Ziele aber auch so ausarbeiten, dass sie zu Szenarien werden. Dadurch kann der Widerspruch zwischen intuitivem und rationalem Handeln aufgehoben werden.

8.1 Vision als Szenario

Sie bereiten sich vor, indem Sie sich eine Vision als eine reale Situation vorstellen. Sie stellen sich also eine Situation nach Ihrem Handeln vor und blicken zufrieden auf diese Situation zurück. Es gibt darin keine Folgemaßnahmen, die noch notwendig oder möglich sind. Sie entwerfen so ein Szenario¹². In einem solchen Szenario sehen Sie, was Sie und die andere Person in diesem Zusammenhang getan haben. Wenn Sie sich mehrere Szenarien vorstellen, wird Ihre Vorbereitung freier und Sie können auf Situationen häufiger und leichter intuitiv antworten.

8.2 Produktionsziele und Entwicklungsziele

Zunächst eine kurze Betrachtung von zwei Arten von Zielen, die oft verwechselt werden: Produktionsziele und Entwicklungsziele. Ein Produktionsziel wäre zum Beispiel: *„Wir haben den Auftrag, jede Woche zehn Kisten Salat in den Laden zu liefern.“* Ein Entwicklungszielbeispiel: *„Ich würde gerne Radfahren lernen.“* Produktionsziele sind identische, sich wiederholende Ziele. Bei einem Entwicklungsziel erreicht man das Ziel an einem bestimmten Punkt und kann sich dann ein neues Ziel setzen: *„Ich möchte Radfahren lernen, nicht nur hier auf dem Gelände, sondern auch auf öffentlichen Straßen.“* Im Falle des Lernens geht es vor allem um Entwicklungsziele.

8.3 Kontext der Ziele

SMART ist eine Methode zur Formulierung von Zielen. Der Begriff ist eine Abkürzung aus dem Amerikanischen. Die Buchstaben SMART stehen für spezifisch, messbar, akzeptabel, realistisch, terminierbar (zeitspezifisch). Spezifisch: Ist das Ziel eindeutig; messbar: Unter welchen (messbaren, überprüfbaren) Umständen kann das Ziel erreicht werden; akzeptabel: Sind diese Ziele für die Zielgruppe und/oder das Management akzeptabel; realistisch: Ist das Ziel erreichbar; terminierbar: Wann wird das Ziel erreicht?

Ein Ziel wie: *„Ich würde gerne Radfahren lernen“* entspricht nicht diesen Standards. Es ist viel zu abstrakt formuliert, obwohl manche Menschen es bereits als konkret erleben. Konkreter wird es,

¹² Inspiriert u.a. vom Goal Attainment Scaling (GAS) und von Rudolf Steiner (1909): Praktische Entwicklung des Denkens.

wenn das Umfeld, in dem das Ziel erreicht werden soll, formuliert wird: *„Ich möchte auf unserem Gelände Radfahren lernen.“* Noch konkreter wird es, wenn man die Zeit berücksichtigt, in der man erwartet, das Ziel zu erreichen: *„Ich würde gerne nächste Woche, wenn wir im Urlaub sind, auf dem Gelände Radfahren lernen.“* Die Zeitangabe hier ist keine abstrakte Zeit, sondern eine konkret definierte, greifbare Zeit: *„in der nächsten Woche, wenn wir Urlaub haben.“* Noch konkreter wird es, wenn im Ziel auch die beteiligten Personen beschrieben werden: *„Ich möchte nächste Woche lernen, wenn wir Ferien haben, auf unserem Terrain Rad zu fahren. Ich möchte, dass mein Mentor mir das beibringt.“* Zum Beispiel hat die ‚Ich-Person‘ Vertrauen in ihren Mentor: *„Mit ihm werde ich sicher Erfolg haben. Außerdem ist er fit genug, um mir nachzulaufen.“* Schließlich beschreiben Sie das Entwicklungsziel visionär, d.h. statt ‚Ich will‘ ‚Ich kann‘: *„Ende nächster Woche kann ich auf unserem Gelände Radfahren. In dieser Ferienwoche übte ich jeden Tag eine halbe Stunde lang. Mein Mentor, der Anfang der Woche hinter mir herlaufen musste, um mit mir zu lenken und mir zu sagen, wie ich bremsen soll, lächelte mich am Ende der Woche von der Seite an.“* Wenn ein Ziel so konkret beschrieben wird, ist es SMART. Sie haben dann ein Szenario gemalt. Ein Szenario, in dem der Mensch mit Hilfebedarf in Beziehung zum Lehrer oder Betreuer und in Beziehung zu einer Umgebung erscheint. So können Ziele visionär, einladend und attraktiv sein. Durch das Formulieren von Zielen nach der SMART-Regel kann der notwendige Freiraum für intuitives Handeln in der Zielplanung ermöglicht werden.

In jedem Entwicklungsplan kann das allgemeine Ziel, ‚Der Lehrling erwirbt mit seinem Handlungsimpuls positive Erfahrungen‘ aufgenommen werden.

Bei der Arbeit an allen Zielen sollten grundsätzlich folgende Punkte berücksichtigt werden:

- Die Ziele sind positiv und handlungsorientiert formuliert.
- Die Arbeit an einem Ziel erfolgt immer in Interaktion zwischen dem Ausbilder und dem Lehrling.
- Auf ein Ziel hinzuarbeiten, geschieht immer in einem konkreten Kontext, in einer konkreten Situation.
- Die Arbeit an einem Ziel, in einer konkreten Situation, ist in der Regel einmalig und kann in der Regel in absehbarer Zeit erreicht werden. Ziele für sechs Monate sind in der Regel nicht SMART.

In dem Szenario suchen Sie nicht nach dem Weg, ein Ziel zu erreichen, sondern Sie schauen auf das, was zum Zeitpunkt der Zielerreichung realisiert ist. Eine solche Zukunftsvision lädt sowohl den Lehrling als auch den Ausbilder ein, individuelle, personenzentrierte Wege zu diesem Ziel zu finden.

9. PORTFOLIO

Die Erfahrungen die mit den methodischen Techniken gemacht werden und deren Ergebnisse können in einem Portfolio aufgeschrieben werden. Ein Portfolio besteht aus einer Auswahl ausgeführter Tätigkeiten . Ein Beispiel für ein Portfolio:

PORTFOLIO BERND

geschrieben vom Ausbildungsverantwortlichen, im Gespräch mit Bernd:

Ein Projekt, auf das ich stolz bin, habe ich im vergangenen Jahr im Gartenbausektor durchgeführt. Der Gärtner hatte drei verschiedene Salatsorten angebaut. Sie wurden zu vier verschiedenen Zeiten gepflanzt, jeweils im Abstand von zwei Wochen. Er wollte wissen, welche dieser neuen Sorten in unserem Anbausystem am besten gedeihen und wie sie bei einer Verkostung schließlich abschneiden würden. Jede Woche schaute ich mir die Pflanzen an und beschrieb, wie sie aussahen. Ich habe auch ein Foto für den Gärtner gemacht. Gelegentlich betrachtete ich sie zusammen mit ihm.

Nach sechs bis acht Wochen wurde der Salat geerntet. Ich wog alle Sorten ab und beschrieb sie.

Es war interessant, dass eine Sorte zum frühen Pflanzdatum und eine andere Sorte zum späteren Pflanzdatum am besten waren. Die dritte Sorte war zu schnell verfault.

Geschmacklich wurden die beiden gut beurteilt, obwohl sie unterschiedlich waren. Die erste hatte einen überwiegend frischen, grünen Geschmack. Die letztere war fester und schmackhafter.

Ich war hier als Forschungsassistentin tätig.

Diese Arbeit hat mir wirklich gefallen. Zusätzlich zu dieser Arbeit, die vielleicht nur einen halben Tag pro Woche in Anspruch nahm, half ich beim Unkrautjäten auf den Feldern.

Als wir morgens mit dem Unkrautjäten begannen, schauten wir uns zuerst gemeinsam die Gemüsezeilen an; wir schauten, wie die Reihen aussahen, die wir gestern gejätet hatten und dann die, die wir heute jäten werden. Wir haben auch gezählt, wie viele Reihen wir gestern gejätet haben und wie viele Reihen noch gejätet werden müssen.

Meine Fähigkeit ist es, vergleichend zu beobachten und zu beurteilen (*Hindeutend Anschauen*).

Ich arbeite am besten, wenn Sie die Dinge mit mir zusammen betrachten. Zum Beispiel, indem wir uns gemeinsam Beispiele ansehen, wie es sein sollte und auch Beispiele, wie es nicht sein sollte. Auch Beispiele, die zeigen, wie etwas vor der Bearbeitung aussieht und wie es nach der Bearbeitung aussehen sollte.

Erklären allein klappt bei mir nicht. Wenn der direkte Vergleich nicht vorhanden ist, verliere ich

mich schnell und springe von einem Lernthema zum anderen. Dann bin ich sehr beschäftigt, aber ich komme nicht weiter.

Im Moment interessiere ich mich vor allem für den Gartenbau. Tiere interessieren mich nicht. Aber es ist sehr wahrscheinlich, dass ich bereit bin, mich dafür einzusetzen und meinen Beitrag zu leisten, wenn das *Vergleichend Beobachten und Beurteilen* woanders benötigt ist.

Leitfaden zum Schreiben eines Portfolios

1. Das Portfolio wird aus der Ich-Perspektive und damit aus der Sicht der beteiligten Person geschrieben, auch wenn sie von einem Betreuer oder mit Hilfe eines Betreuers verfasst wird.
2. Zuerst kommen positive Beispiele: *„Ein Projekt, auf das ich stolz bin, ...“*. Dieselbe Fähigkeit tritt in verschiedenen Situationen auf. Diese Beispiele sollen sehr konkret und gut bildlich vorstellbar sein.
3. Dann wird die eigene Fähigkeit in Verben beschrieben.
4. Es folgt eine kurze Beschreibung, wie die andere Person an dieser Fähigkeit anschließen kann und was der Ich-Person hilft, in ihren Fähigkeiten stark zu werden: *„Ich arbeite am besten, wenn Sie ... mit mir zusammen betrachten.“* Die Art und Weise, in der die Person zur Gesamtheit eines Aufgabenbereichs oder einer Organisation beitragen kann, wird sichtbar.
5. Schließlich wird beschrieben, was nicht funktioniert: *„Erklären funktioniert bei mir nicht.“* und *„Wenn der direkte Vergleich nicht vorhanden ist, verliere ich mich schnell und springe von einem Lernthema zum anderen.“* Die positive Fähigkeit wird, wenn etwas so gesagt wird, nicht verstanden und die darauffolgenden Reaktionen werden als unangemessen, übertrieben, provokativ oder störend erscheinen.

Die Beispiele können in einem Arbeitsbuch oder einem Tagebuch gesammelt werden. Aus diesem Material kann das Portfolio immer wieder ergänzt und erneuert werden.

Ein Portfolio kann ergänzend zu oder als Ersatz zu einem klassischen Zeugnis die Ergebnisse eines Ausbildungswegs widerspiegeln. Ein Portfolio als Ausgangspunkt eines Vorstellungsgesprächs bietet eine gute Grundlage für eine individuelle Begegnung und damit für Inklusion.



Bild 11-13: Zusammen am Schreiben eines Portfolios.

Inspirierend in dieser Arbeit am Portfolio ist die handwerkliche und künstlerische Tradition, die entstandenen Werke zu betrachten, um die Qualität einer zukünftigen beruflichen Tätigkeit einzuschätzen. Dort wird nicht nach Papieren gefragt, höchstens nach einem Ausbildungszertifikat oder einer Praktikumsbescheinigung.

In anderen Berufsausbildungen und bei der Bewerbung um einen Arbeitsplatz spielen Qualifikationen in der Regel eine wichtige Rolle. Doch auch hier bewegt sich bereits etwas. In den Niederlanden werden beispielsweise Experimente mit der offenen Einstellung („open hiring“) durchgeführt (The Greystone Bakery, New York, USA; MamaLoes Goirle, NL), bei denen Menschen auf Grundlage ihrer Motivation für eine Probezeit eingestellt werden und nicht auf Grund eines Abschlusszeugnisses. Diese Erfahrung zeigt, dass Menschen viele Aufgaben auch ohne vorherige Ausbildung erfolgreich erfüllen können, wenn es ihnen zugetraut wird, wenn sie in ihrer Qualität und Kompetenz gesehen werden. Eine solche Beziehung fördert die Inklusion.

10. ERFAHREND EVALUIEREN

Alle, in den vorangehenden Kapiteln beschriebenen, methodischen Techniken können Sie auch anwenden, um Ihren eigenen Handlungsimpuls zu entdecken. Sie können aber auch andere einladen, Ihnen zu helfen. Eine weitere methodische Technik zur Entdeckung des eigenen Impulses ist das *Erfahrend Evaluieren*.

1. Wenn man auf ein Ereignis zurückblickt, ist die Frage, die sich auf den eigenen Handlungsimpuls bezieht: *„Was hat Sie berührt?“* Um diese Frage zu beantworten, ist es nützlich, für einen Moment still zu sein und in sich selbst hineinzuhorchen. Sie spüren, wo für Sie der entscheidende Punkt liegt. Die Antwort auf diese Frage kann nur einen oder höchstens zwei Aspekte enthalten. Es kann etwas sein, das Sie positiv berührt hat, aber auch etwas, das Sie wachgerüttelt hat, die Dinge ganz anders machen zu wollen. Sie werden beispielsweise an einen Moment in der Sitzung denken, in dem Sie sich mit Begeisterung oder Irritation bewegten, in dem Sie voll eingebunden teilnahmen.
2. Wenn Sie dies öfter tun und die Ergebnisse nebeneinanderstellen, werden Sie sehen, dass bestimmte Aspekte immer wieder auftauchen.
3. Charakterisieren Sie diese Aspekte mit zwei Verben und setzen Sie ein ‚d‘ hinter das erste Verb. Ihr eigener Handlungsimpuls erscheint. Er wird dort sichtbar, wo Sie bereits unbewusst, neugierig und aktiv in Ihrer eigenen Arbeit tätig sind.
4. In Vorbereitung auf eine nächste Aufgabe können Sie sich vorstellen, wie Ihr eigenes Engagement aussehen könnte, wenn Sie Ihren eigenen Handlungsimpuls ernst nehmen.

Evaluieren bedeutet, zu würdigen, was in Bezug auf eine Aufgabe als nützlich oder sinnvoll empfunden wird und was nicht. Die Antwort auf die Frage: *„Was hat Sie berührt?“* gibt nicht nur an, was interessant war, sondern auch, was Ihnen wichtig ist.

Auf die häufig gestellte Frage: *„Was halten Sie davon?“* selektieren Sie nicht. In vielen Sachen haben Sie eine unmittelbare Erfahrung von Sympathie oder Antipathie. Aus einer gewissen Distanz, als Zuschauer, hat jeder zu fast allem seine Meinung. Die Antworten bleiben oberflächlich und helfen der Gruppe nicht weiter, weil die Fragen, die die Menschen betreffen, nicht klar formuliert sind. Wenn diese Frage dennoch gestellt wird, fragen Sie je nach Antwort konkret nach: *„Wie bringt uns das unserer Aufgabe näher?“* Oder: *„Wie hindert uns das daran, unsere Arbeit zu tun?“*

Bei der Frage, die oft als Auftakt einer Evaluation gestellt wird: *„Was ist passiert? Was haben wir getan?“* schauen Sie immer von außen, als Zuschauer. Hier wird noch mehr Distanz geschaffen und man wird aktiv in einer denkenden Wahrnehmung – aktiv in der Nacherzählung der Ereignisse. Man merkt die Lücken, die Dinge, die man völlig vergessen hatte. Oder man hört, wie unterschiedlich etwas von verschiedenen Teilnehmern erlebt wurde. Sich an alles zu erinnern, was passiert ist, ist keine leichte Aufgabe. Stellen Sie folgende Frage am Ende der Evaluation: *„Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem, was Sie bewegt hat und dem gesamten Prozess in der Sitzung? Wie sind die beiden miteinander verbunden?“*

Dies lässt sich schematisch wie folgt darstellen:

Teilnehmerbewusstsein	Was hat Sie berührt, Sie bewegt? 1 oder 2 Sachen, individuell	
Zuschauerbewusstsein	Was haben Sie empfunden? Vieles, scheinbar Persönliches	Was ist geschehen? Was haben wir getan? Alles, scheinbar objektiv

11. ENTDECKEND ZUSAMMENARBEITEN

11.1 Einleitung

Die in den Kapiteln 4 bis 10 beschriebenen methodischen Techniken werden in der Regel im Gespräch mit Kollegen und Lehrlingen angewendet. Wenn dies im Rahmen eines Trainings geschieht, ist es meist klar, dass die Kollegen Ihnen dabei helfen werden, die Situation mit der besprochenen Person besser zu verstehen. Sie geben Ihnen Tipps auf der Grundlage der von Ihnen erstellten Bilder und Handlungsbeschreibungen (Verben).

Sie formen Ihre eigenen Bilder und Begriffe. Sie inspirieren sich gegenseitig, aber es gibt keinen Moment, in denen die Bilder und Begriffe zu 100 Prozent übereinstimmen sollen. Denn die Bilder und Begriffe sind Versuche, das auszudrücken, was Sie im individuellen Prozess erleben. Diese persönlichen Erfahrungen selbst bilden die Grundlage, auf der Sie in der gegebenen Arbeitssituation, intuitiv handeln können.

Wenn Sie diese methodischen Techniken als Teil einer Teambesprechung verwenden, gelten die gleichen Prinzipien. Dann kann es sein, dass ein Mentor oder persönlicher Betreuer die Formulierung eines Handlungsimpulses auswählt, die ihn am meisten anspricht. Diese wird dann in den Entwicklungsplan aufgenommen. Sie können die Sammlung von Berufsbildern und Verben im Bericht der Teamsitzung aufbewahren. Eine Vereinbarung, gemeinsam auf eine bestimmte Art und Weise zu handeln, kann in diesem Zusammenhang kontraproduktiv sein. Teilen Sie vor allem aber Ihre Absichten und Ihre neuen Erfahrungen.

11.2 Vergleich zwischen entdeckender und traditioneller Teambesprechung

Das erste Beispiel beschreibt, wie Sie, wenn Ihre Kollegen und der Teamleiter mit den hier beschriebenen methodischen Techniken vertraut sind, unverstandenes oder störendes Verhalten eines Menschen mit Hilfebedarf in einer Teamsitzung besprechen können:

Karl will nicht mitkommen – das Unverstandene wird erforscht

Peter: Ich möchte über Karl sprechen. Letzte Woche gab es eine hoffnungslose Situation. Es muss wirklich anders gehen.

Teamleiter: Ja, ich habe es in Ihrem Bericht gelesen. Karl hatte wieder einmal eine seiner Stimmungen. Sie haben sich tapfer geschlagen.

Peter: Nun, für mich war es entsetzlich. Glücklicherweise gab es schnell Hilfe, aber ich fühlte mich machtlos. Es ist, als würde er es extra machen. Er ignoriert mich. Und das ständige Davonlaufen. Aufgrund seines Autismus weiß er genau, wann es Zeit zum Abendessen ist, und doch läuft er davon. Ich weiß nicht, ob er noch länger hier am richtigen Ort ist. Sollte er nicht auf eine geschlossene Station gehen? Sollten wir nicht einen Experten einschalten?

Teamleiter: Bevor wir rigorose Schritte unternehmen, können wir vielleicht erst einmal sehen, ob wir ein besseres Verständnis für die Handlungen Karls entwickeln können. Wer hat mit Karl eine gelungene unerwartete Handlung erlebt?

Jochem: Ich.

Jochem beschreibt den Fall mit der gelungenen unerwarteten Handlung ‚Karl schaut‘ (siehe Kapitel 7).

Teamleiter: Mit dem einlebenden Wahrnehmen haben wir Karls Handlungsimpuls bereits als *Meditierend Einkehren* beschrieben und ihn jetzt reflektierend, als *Konzentrierend Formulieren* bezeichnet. Das hat etwas von am Ort stehen bleiben wollen, zur Essenz kommen und dann diese Essenz zum Ausdruck bringen wollen. Im Umgang mit Karl können wir untersuchen, ob dieses Formulieren, dieses zum Ausdruck Bringen, bei Karl anschließt. Wer hat eine Situation, in der er nicht weiterwusste und wo wir versuchen können, uns die Entwicklung der Situation durch das Anschließen an Karls Handlungsimpuls vorzustellen?

Anja: Ich sehe direkt etwas vor mir: Karl kommt oft in das Haus unserer Wohngruppe. Er lässt kurz den Blick schweifen. Die Menschen, die dort leben, empfinden das als bedrohlich. Ich tendiere dazu, Karl wegzuschicken. Jetzt sehe ich, dass ich ihm helfen kann, indem ich benenne, was er sieht und was wir tun. Selbst wenn ich Karl gegenüber sitze, kann ich mich innerlich neben ihn stellen und sagen, was ich sehe.

Teamleiter: Okay, schön! Ich schlage vor, dass wir versuchen, uns beim nächsten Treffen noch eine andere Situation genau so vorzustellen. Schreiben wir vor allem die gelungenen Handlungen in die Tagesberichte, damit wir uns gegenseitig inspirieren.

Allzu oft verläuft ein solches Treffen ganz anders:

Karl will nicht gehen – das Problem wird in Angriff genommen

Peter: Ich möchte über Karl sprechen. Letzte Woche gab es eine hoffnungslose Situation. Es muss wirklich anders gehen.

Teamleiter: Ja, ich habe es in Ihrem Bericht gelesen. Karl hatte wieder einmal eine seiner Stimmungen. Sie haben sich tapfer geschlagen.

Peter: Nun, für mich war es entsetzlich. Glücklicherweise gab es schnell Hilfe, aber ich fühlte mich machtlos. Es ist, als würde er es extra machen. Er ignoriert mich. Und das ständige Davonlaufen. Aufgrund seines Autismus weiß er genau, wann es Zeit zum Abendessen ist und doch läuft er davon. Ich weiß nicht, ob er noch länger hier am richtigen Ort ist. Sollte er nicht auf eine geschlossene Station gehen? Sollten wir nicht einen Experten einschalten?

Teamleiter: Ja, wenn das so weitergeht, wird Karl versetzt werden müssen. So können wir ihn nicht hier behalten. Aber die geschlossene Abteilung ist jetzt voll, lasst uns sehen, ob wir vorerst selbst eine Lösung finden können. Ich glaube, Karl hat als Autist Schwierigkeiten, Informationen zu verarbeiten. Ich glaube einfach nicht, dass Karl das mit den Essenszeiten 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, hängt ein Piktogramm-Brett. Ich möchte das Piktogramm aufhängen, damit für ihn deutlich wird, dass es um 12.15 Uhr Essen gibt. Wir müssen Karl dann belohnen, wenn er pünktlich ist. Wenn er zu spät kommt oder wir ihn suchen müssen, bekommt er keine Nachspeise.

Teamleiter: Sind alle einverstanden? Okay, dann werden wir es alle so machen und nächste Woche auswerten.

Die Unterschiede zwischen einem entdeckenden und einem traditionellen Stil des Zusammenarbeitens sind hier aufgelistet.

Entdeckende Teambesprechung	Traditionelle Teambesprechung
Das Unverstandene wird hinterfragt, nachempfunden	Am Unverstandenen wird festgehalten. Am Nicht-Verstehen wird entlanggegangen
Konzentriert auf eine gelungene Handlung	Konzentriert auf das Problem
Es wird auf Handlungen geschaut	Emotionen stehen im Vordergrund
Das Bekannte wird miterforscht	Das Bekannte wird als starr angenommen
Der Lernende wird vollständig akzeptiert	Der Klient wird nicht akzeptiert. Wenn es sein muss, wird er versetzt
Expertise wird im Team aufgesucht	Expertise muss von außen kommen
Jedes Mitglied vom Team findet situationsbedingt seine eigene Intervention	Alle Teammitglieder sollen auf dieselbe Weise (re)agieren
Um einem Lernenden zu helfen, das Eigene weiterzuentwickeln, wird das Prinzip des Anschließens genutzt	Um den Klienten zum erwünschten Verhalten zu führen, 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 beendet 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

Durch das *Entdeckend Zusammenarbeiten* werden Sie im Umgang mit Menschen mit Hilfebedarf sicherer. Es wird selbstverständlicher, wenn Sie diese Arbeitsmethode nicht nur auf Fragen in Bezug auf Menschen mit Hilfebedarf anwenden, sondern die gesamte Teambesprechung aus diesem Arbeitsstil heraus gestalten. Das heißt, dass man immer und überall übt, Ja zu sagen, sich in den anderen hineinzusetzen und versucht, bei ihm anzuschließen.

11.3 Entdeckend Zusammenarbeiten in Teamsitzungen

Herausfordernde, inspirierende Teamsitzungen ergeben sich aus der Grundeinstellung, dass Sie:

- aktiv und verbunden die Sicht des Anderen einnehmen,
- akzeptieren, dass Entscheidungen individuell getroffen werden, gewöhnlich während der Arbeit und oft auf intuitive Weise,
- die einseitige Information während der Teamsitzung so weit wie möglich einschränken.

Wenn Sie die methodische Technik dazu verwenden, wird:

- Ein Tagesordnungspunkt abgeschlossen, wenn der Beitragende sagt, er könne nun selber weiter daran arbeiten.
- Zu Beginn, bei der Aufstellung der Tagesordnung, klargestellt, wer für welchen Punkt zuständig ist, wie viel Zeit er damit verbringen will und was er mit dem Punkt erreichen will:
 - Rat und Unterstützung erhalten,
 - eine geplante Aktivität abstimmen,
 - sich gegenseitig informieren oder
 - um zusammen etwas zu üben,
- Während des Treffens wiederholt das, zu Beginn geteilte, Zeitbewusstsein angesprochen: *„Wir sind jetzt bei der Hälfte der Zeit. Wir haben noch 20 Minuten.“* Alle haben dann diesen Endpunkt in ihrem Bewusstsein, haben eine Beziehung zu ihm, schätzen ab, wie wichtig es ist, jetzt noch etwas zu sagen oder nicht. In der Regel endet das Treffen dann pünktlich. Sie haben nicht das Gefühl, dass Sie von langen Tagesordnungen bestimmt werden, sondern dass Sie die Kontrolle über die Gestaltung selbst haben. Das hat eine vitalisierende Wirkung.

Eine Reihe dieser Punkte wird im Folgenden näher erläutert.

11.4 Erstellen und Verwalten einer Agenda

Ein Tagesordnungsthema wird nicht ohne die Person, die es auf die Tagesordnung gesetzt hat, bearbeitet. Der Beitragende gilt als Projektverantwortlicher, solange das sachlich stimmt und nicht übergeben oder die Sache abgeschlossen ist. Weil Sie sich auf das Unverständene konzentrieren wollen, bitten Sie den Projektverantwortlichen zu sagen, welche Fragen er beantwortet haben möchte oder die Situation zu beschreiben, zu der er Fragen hat.

Auf diese Weise befasst sich das Teamtreffen nur mit Angelegenheiten, die für einen der Teilnehmer tatsächlich relevant sind und nicht, weil sie auf der Tagesordnung stehen. Punkte auf der Tagesordnung einer Sitzung, die nicht behandelt wurden, werden nicht automatisch in die nächste Sitzung aufgenommen. Wenn die Arbeitsprozesse gut laufen, wird der Projektverantwortliche mit seiner Aufgabe schon längst weitergekommen sein.

Wenn ein Kollege um Hilfe bittet und die anderen Kollegen das Problem aus seiner Sicht betrachten und helfen, anstatt über das Thema aus ihrer Sicht zu sprechen, kann eine Erfahrung der Zusammenarbeit entstehen. Diese Erfahrung kann entstehen, wenn Sie in einer Teamsitzung einen individuellen, personenzentrierten Ansatz verfolgen.

11.5 Verbessern oder Einwand erheben

Bei bestimmten Aktivitäten, die Sie planen, müssen und wollen Sie sich mit Ihren Kollegen abstimmen und hören, was jene bei ihnen hervorrufen. Am besten fragen Sie Ihre Kollegen, nachdem Sie die Aktion erklärt haben: ‚Hat jemand einen Verbesserungsvorschlag oder Einwände?‘ Normalerweise werden nur ein oder zwei Kollegen antworten. Sie sollten ihren Einwand erklären und wenn möglich, sichtbar machen, was und weshalb etwas eine Handlungsalternative sein könnte. Man wird sich dann in der Teamsitzung¹³ wirklich mit dem beschäftigen, was die anderen Personen wollen.

Üblicherweise wird mit der Frage ‚Sind alle einverstanden?‘ darauf abgezielt eine gemeinsame Entscheidung zu treffen. In der Praxis nimmt das viel Zeit in Anspruch. Darüber hinaus ist häufig zu beobachten, dass eine kollektive Entscheidung nicht weiterverfolgt wird. Wenn man sich bewusst wird, dass die meisten Verhaltensentscheidungen individuell und situativ getroffen werden, muss man auch akzeptieren, dass die meisten Entscheidungen außerhalb der Teamsitzung, vor Ort, bei der Arbeit, individuell getroffen werden. Sie sollten diese übliche Frage: ‚Sind Sie alle einverstanden?‘ also nicht stellen.

Indem Sie von Anfang an Ihr eigenes Handeln, mit dem Ihrer Kollegen abstimmen, wissen Sie, in welchem Rahmen Sie handeln können.

11.6 Was haben Sie getan, was werden Sie tun?

Erzählen Sie, was Sie getan haben und was Sie tun werden. Diese Informationen sind für Ihre Kollegen sehr wichtig. Die meisten täglichen Aktivitäten wirken sich auf die Arbeit anderer aus oder stellen zumindest einen Berührungspunkt mit der Arbeit anderer dar. Wenn Sie über Ihre Absicht sprechen, können die anderen zuhören, Ihr Anliegen nachvollziehen und gegebenenfalls sogar helfen.

Bei der oben dargestellten Abstimmungsmethode geht es darum, den Kollegen im Nachhinein zu erzählen, was man letztendlich getan hat, wie es sich von dem unterscheidet, was man geplant hatte, welche Auswirkungen es hatte und was man von ihnen gelernt hat.

Informationen, die nicht durch eigene Aktivitäten entstehen, werden am besten nicht in einer Teambesprechung, sondern z.B. per E-Mail, Post oder im direkten Gespräch vermittelt.

11.7 Atelier¹⁴

Wenn ein Team beispielsweise aus sechs Personen besteht, wird es oft als selbstverständlich angesehen, alles gemeinsam zu besprechen. Aber das verleiht der Diskussion schnell das Gewicht eines Entscheidungstreffens. Es ist auch gut, in einem Teil der verfügbaren Zeit in kleineren Teams an Fragen von Kollegen arbeiten zu können. Auf diese Gruppenarbeit muss nicht unbedingt

¹³ Sie können Ihre Kollegen auch per E-Mail informieren. Dann müssen Sie aber auch das Datum festlegen, vor dem Sie hören/lesen können wollen, wer Verbesserungsvorschläge oder Einwände hat. Wenn ein möglicher Einwand nicht per E-Mail gelöst werden kann und ein Gespräch notwendig ist, um voranzukommen, ist dies ein Punkt für das nächste Teamtreffen.

¹⁴ Gleichzeitig arbeiten mehrere Personen in einem Atelier an verwandten und doch individuellen Themen oder in kleinen Gruppen.

eine gegenseitige Präsentation folgen – nur wenn es Sinn macht; und dann auch als individuelle Erfahrung oder Entdeckung und nicht als Bericht über die Gruppenarbeit. Dadurch wird der Workshop-/Atelier-Charakter der Teamsitzung verstärkt.



Bild 14-15: Auch im Projektteam von Inclutrain übten wir mit *Entdeckend Zusammenarbeiten*.

12. DIE GRUNDHALTUNG DES ERFAHREND LERNENS

Sie werden sich die zu *Erfahrend Lernen* gehörende Grundhaltung zu eigen machen, wenn Sie die methodischen Techniken aus Kapitel 4 bis 11 anwenden. Diese methodischen Techniken zielen darauf ab, den Handlungsimpuls einer Person zum Ausdruck zu bringen. Sie können dann darüber kommunizieren – und das gibt dann die Richtung bei der Suche nach dem Anschließen bei dieser Person vor. Auch ohne die Idee des Handlungsimpulses kann man bei jemandem anschließen. Nehmen Sie sich die Elemente der Grundhaltung als Tipps zu Herzen.

12.1 Akzeptieren des Anderen

Grundlegend ist es, den Anderen zu akzeptieren, Ja zu ihm zu sagen, so wie er ist. Diese Grundhaltung beruht auf der Vision der Inklusion: Ich kann den Anderen nicht so verändern, dass er in meine Welt passt, aber ich kann meine Grundhaltung so gestalten, dass ich dem Anderen begegne, so wie er ist.

Ja zu sagen bedeutet, positiv auf das Verhalten des Anderen zu reagieren, teilzunehmen, das Verhalten zu unterstützen, ohne es von vornherein verstehen zu müssen. Akzeptieren Sie also auch die Grenzen Ihres eigenen Geistes, um den Anderen zu verstehen. Etwas nicht zu verstehen, ist kein Hindernis, das Richtige zu tun. Oder umgekehrt: Es ist nicht notwendig, alles zu wissen und zu verstehen, um richtig zu handeln. Indem man Ja sagt, indem man sich auf den Anderen einlässt und mitmacht, kommen die unvorhergesehenen Möglichkeiten ans Licht.

Sie öffnen sich dem, was sich entwickeln will. Man reduziert die andere Person nicht auf ihr Nichtkönnen. Sie sagen Ja, zum Wohlwollen des Anderen. Indem Sie Ja sagen, schaffen Sie eine neue Realität, die Sie hinterher verstehen können. Sobald man vorgibt, ein Zuschauer zu sein und den Anderen von außen betrachtet und beurteilt, zeigt sich das Nichtkönnen. Versuche, das problematische oder unverstandene Verhalten zu korrigieren oder zu stoppen, führen oft zur Stagnation oder zu ablehnenden Reaktionen.

12.2 Das Abenteuer angehen

Die Grundhaltung in dieser Arbeit ist, dass man vorschnelle Vorurteile und Vorstellungen zurückhält, ohne die Initiative zu verlieren. Mit anderen Worten: Sie beginnen ein Abenteuer. Es ist leicht zu sagen: *„Man muss seine Vorstellungen zurückhalten.“* Aber wer kann das wirklich? Holen Sie sich eine neue Vorstellung, statt in der alten zu verharren. Sagen Sie Ja zu dem, was vom Anderen kommt und nicht verstanden wird und setzen Sie sich nicht in Ablehnung oder Kritik fest. Sie können dies als methodische Technik aufgreifen und z.B. im Improvisationstheater üben.

Individuell, intuitiv in der Begegnung mit einem Anderen zu handeln, erfordert Mut. Mut, das zu tun, was Sie noch nicht wissen. Mut, etwas zu tun, was man nicht planen kann und kontrollieren will. Mut, die Unannehmlichkeiten eines solchen Augenblicks zu ertragen.

Erfahrend Lernen bedeutet vor allem zu Lernen, Erfahrungen zu machen. Aus Erfahrung zu lernen, ist zu passiv, zu abwartend und bezieht sich auf die Vergangenheit. *Erfahrend Lernen* bedeutet: zu lernen, gezielt nach Erfahrungen zu suchen oder sie sogar zu produzieren, um etwas entdeckend zu lernen. Somit ist *Erfahrend Lernen* positiv auf die Zukunft gerichtet, die dadurch gestaltet werden kann.

12.3 Demonstrieren anstatt Erklären

Wenn man nicht will das einem blind gefolgt wird, wird die Sache, die zu tun ist, meist erklärt. Beim Erklären wird oft bei null angefangen. Sie müssen nicht bei null anfangen. Geben Sie stattdessen ein oder mehrere Beispiele von Möglichkeiten für das Endergebnis. Sie demonstrieren, wie Sie es angehen würden und/oder Sie erzählen ein konkretes Fallbeispiel. Sie bestärken die Menschen darin, dass Lernen erlaubt ist, dass Fehler gemacht werden dürfen, dass Menschen um Hilfe bitten können. Sie richten einen Lernraum ein (dazu später mehr). Schließlich können Sie fragen: *„Brauchen Sie noch etwas, um nun selbst anzufangen und ins Handeln zu kommen?“*

Dann machen Sie einfach weiter und geben der anderen Person die Möglichkeit, das auch zu tun oder mitzumachen. Wenn es Fragen gibt, helfen Sie – wiederum durch einen Teilschritt: durch Vormachen oder Erzählen eines Beispiels.

Ein Beispiel:

Pflanzen von Obstbäumen



Bild 16-18: Pflanzen eines Obstbaums.

Vor einigen Wochen ist die Gemeinde an unseren Hof herangetreten mit der Absicht, einen ökologischen Obstgarten für den Naturschutz und für die Bürger zu schaffen. Ein Stück Land stand zur Verfügung und die Frage war, ob wir sie bei der Planung, Umsetzung und späteren Wartung und Pflege dieses Obstgartens unterstützen könnten. Wir haben zugesagt, weil wir den Eindruck hatten, dass dies ein spannendes Lernprojekt sein könnte.

Vor dem Hintergrund von Inclutrain und mit der Absicht, das Thema Berufsausbildung auf unserem Betrieb neu zu überdenken, haben wir beschlossen, einen prototypischen Lernraum für das Pflanzen von Bäumen auf der Grundlage des individuellen Handlungsimpulses zu entwerfen.

Insgesamt zwölf Teilnehmer nahmen an der Pflanzaktion teil. Zunächst wurden Zweierteams gebildet: ein Arbeitsanleiter oder Projektpartner und ein Mensch mit Unterstützungsbedarf. Für fast alle war die Arbeit neu. Allen Teilnehmern wurde die Aufgabe gestellt, sich selbst und die anderen dabei zu beobachten, wie sie handeln. Die sechs Arbeitsanleiter bzw. Projektpartner erhielten dann die Aufgabe, nachzuspüren, ob und wie sie sich in der gemeinsamen Arbeit an den individuellen Handlungsimpuls des jeweils anderen anschließen könnten und anschließend darüber zu berichten.

Ein Teilnehmer: ‚Der Ausbilder ist von Beruf Förster und hat bereits Tausende von Bäumen gepflanzt. Er ist sich nicht bewusst, wie er das macht. Und jetzt muss er bei einer Vorführung zeigen, wie ein Obstbaum gepflanzt wird. Er stellt eine Beziehung zu dem Baum her. Wie wichtig ist die Wurzel, die Krone? Dann zeigte er uns Schritt für Schritt alle Aktionen des Pflanzens eines Obstbaums, wie er das macht.‘
Ausbilder: ‚Mich zu fragen, wie ich das, was ich ohne weiter darüber nachzudenken schon immer getan habe, tatsächlich mache, war für mich eine völlig neue Erfahrung.‘

Ein Teilnehmer: ‚Bei der Vorführung verlief alles sehr ruhig, so als ob es selbstverständlich wäre, mit dem Ergebnis, dass es mir, als wir danach die Bäume pflanzten, ein Gefühl der Gewissheit gab, wie es sein sollte.‘

Ein anderer Teilnehmer: ‚Ich wurde während der Vorführung sehr nervös. Es hat so lange gedauert, und wir mussten noch so viele Bäume pflanzen, bevor der Frost eine Fortsetzung unmöglich machte. Als wir nach der Vorführung an die Arbeit gingen war ich jedoch überrascht: Es wusste jeder, wo er zugreifen konnte und die Arbeit ging schnell voran. Der Zeitaufwand hatte sich sehr gelohnt.‘

Ausbilder: ‚Bei Clara habe ich erlebt, dass es für sie natürlich schien, Bäume zu pflanzen, was mich überraschte, weil ich dachte, sie zu kennen, und ihr nicht zutraute es so zu machen. Ich brauchte es nicht noch einmal zu erklären. Sie schnappte sich die richtigen Werkzeuge und es lief gut. Ich war erstaunt, wie sicher sie Schritt für Schritt vorging, als hätte sie es schon oft getan.‘

Früher, als auf unserem Hof Bäume gepflanzt wurden, war der Ansatz so etwas wie: Der Gärtner pflanzte die Bäume, und die Menschen mit Hilfebedarf waren seine ‚Helfer‘. Je nach ihren Begabungen war es ihre Aufgabe, die Pflanzlöcher zu graben, die Bäume zu tragen, sie zu halten, während der Gärtner sie pflanzte, Pfähle zu tragen, sie in den Boden zu schlagen, den Baum anzubinden und einen Baumkorb anzubringen, um ihn vor wilden Tieren zu schützen. Dem Lernen wurde keine Aufmerksamkeit geschenkt – weder vom Menschen mit Hilfebedarf noch vom Gärtner selbst. Aufgabe war es, beim Baumpflanzen zu helfen – nicht mehr und nicht weniger. Dies war im Allgemeinen für alle Beteiligten wenig zufriedenstellend.

Mit der Entscheidung, einen Lernraum zu gestalten, veränderte sich die Dynamik der Arbeitsaufgabe merklich. Der Ausbilder fragte sich: ‚Wie kann ich die Idee des Baumpflanzens vermitteln? Wie kann ich den Lernraum so gestalten, dass die Lernenden selbst tätig werden und nicht nur Helfer sind?‘ Die Teilnehmer wurden konfrontiert mit: ‚Was erwartet mich dort? Jetzt darf ich es selbstständig

machen, ich kann etwas lernen, üben, es wird mir gezeigt. Die Frage nach dem Was und dessen pragmatischen Umsetzung war nicht mehr zentral, sondern die Frage nach dem Wie weckte das Interesse. Alle waren motiviert und begeistert.

Ein weiteres Beispiel:

Ein Bilderbuch machen

Die Lehrerin sagt den Kindern, dass sie bis zum Ende der nächsten drei Wochen selbst ein Bilderbuch machen werden. Weil sie gemeinsam mit den Kindern sehen will, was möglich ist, bittet sie die Kinder, sich zu Hause ihr Lieblingsbilderbuch auszusuchen und es am nächsten Tag mit in die Schule zu nehmen. Am nächsten Tag werden alle Bilderbücher angeschaut und die Unterschiede beschrieben. Die Kinder können sich nun ein Buch als Vorlage für ihre eigene Arbeit aussuchen, eine Kombination aus verschiedenen Büchern anfertigen oder sich selbst etwas Neues ausdenken.

Die Kinder werden gefragt, wie lange es dauert, das Bilderbuch zusammenzubauen, wie lange es dauert, zu zeichnen oder zu malen und wie lange es dauert, die Geschichte zu schreiben. Mit dieser Planung machten sich die Kinder mit Begeisterung an die Arbeit.

Sie haben während dieser drei Wochen eine konkrete Orientierung. Natürlich werden die Dinge in der Umsetzung anders sein, als sie vorher ausgedacht wurden. Am Ende der drei Wochen hat jedoch jeder ein Bilderbuch gemacht.

Die Lehrerin schafft ein Spielfeld mit einem Vorgeschmack auf das erwartete Endergebnis. Dies gibt den Rahmen der Aktivität an. Die Kinder selbst wissen, wo ihr Ausgangspunkt für diese Arbeit liegt. Der eine malt gerne bunte Bilder, der andere schreibt seine Geschichte gerne in lyrischer Form, der dritte ist besonders daran interessiert, ein Buch mit ausklappbaren Seiten zu machen ... Mit einer solchen Vorabpräsentation aller Arten von Bilderbüchern, die von den Kindern selbst gesammelt werden, wird eine Art Vision vorgestellt, wie das Ergebnis am Ende der drei Wochen aussehen könnte. Indem Sie zahlreiche mögliche Ergebnisse zeigen, schaffen Sie eine reichhaltige, vielfältige Erfahrungsmöglichkeit, aus der jeder (wahr)nimmt, was ihn anspricht. Sie schauen sich die verschiedenen Bilderbücher mit den Kindern an und beschreiben sie. Sie analysieren nicht, was der beste Weg ist, ein Bilderbuch zu machen, sondern bestärken die Kinder darin, es auf ihre eigene Weise zu tun. Als Lehrer in einer Schulklasse kann man überrascht sein über das, was Kinder entdecken, was man selbst noch gar nicht bemerkt hat.

Kinder haben nicht nur ihre eigenen Ziele, sondern auch ihr eigenes Tempo und ihren eigenen Ansatz. Der eine wird sofort anfangen und es dann dreimal wiederholen, weil es irgendwo doch nicht ganz richtig war. Der andere wird drei Tage lang darüber nachdenken, wie er es tun kann und dann damit beginnen. Ein weiterer wird die letzten drei Tage plötzlich beschleunigen, wenn das Ende spürbar wird.

Sie schätzen mit den Kindern, wie lange jeder Schritt dauern wird, beginnend beim Endpunkt und dann zurück – damit die Kinder jederzeit eine Verbindung zum Ganzen haben. Sie erklären nicht Schritt für Schritt, denn so würden die Kinder vom Lehrer abhängig werden und nach jedem Schritt auf die nächste Erklärung warten.

In diesem Beispiel wird deutlich, dass durch die gemeinsame Ausstellung der Bilderbücher eine so große Vielfalt an Büchern aufgezeigt wird, dass jeder innerhalb des vom Lehrer vorgegebenen Rahmens seinen eigenen Weg gehen kann. Auf diese Weise wird jeder, mit seiner eigenen Individualität, inklusiv akzeptiert.

12.4 Der gemeinsamen dritte Punkt auf der Aktionsebene

Man achtet nicht auf den Anderen und sich selbst, sondern auf etwas außerhalb von sich selbst und dem Anderen – das kann eine Sache, eine Erwartung, eine Handlung, etwas in unmittelbarer Nähe von beiden sein. Es ist der dritte Punkt. Darauf können Sie sich gemeinsam konzentrieren. Sie begegnen sich in einer gemeinsamen Aktion oder Aufmerksamkeit. Intuitive Handlungen können in diesem Raum stattfinden.

Sie begegnen sich auf einer emotionalen Ebene, wenn Sie fragen: *„Würde Ihnen das gefallen“* oder *„Ist das schlecht für Sie?“*

Sie treffen sich auf der Verstandesebene, wenn Sie fragen: *„Sind Sie einverstanden? Verstehen Sie es?“* oder: *„Was halten Sie von der Idee?“* Auch die emotionale Ebene wird hier angesprochen.

Wenn man sich auf der Ebene des Handelns trifft, ist eine Diskussion nicht notwendig,

Schematisch lassen sich die verschiedenen Ebenen der Begegnung wie folgt darstellen:

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**

12.5 Darstellend Erforschen

Zielen Sie nicht direkt auf die andere Person, indem Sie Fragen stellen oder Aufträge erteilen. Lenken Sie die Aufmerksamkeit auf den dritten Punkt, die Handlungen, und lassen Sie sich überraschen, wie die andere Person diesen Punkt sieht und was sie zu jener Aktivität beiträgt. Das Szenario könnte dann wie folgt aussehen:

„Ich gehe Tee trinken. Jeder, der mitkommen und etwas trinken möchte, ist willkommen!“

In gewisser Weise setzt man einen Rahmen, begrenzt das Spielfeld und begibt sich auf ein Abenteuer. In diesem Satz wird eine Einladung ausgesprochen, zugleich beinhaltet der Satz die Fragen, wer mitkommt und was die Personen trinken wollen. Dies ist neben den offenen und geschlossenen Fragen eine dritte Fragemöglichkeit.

	Beispielsätze	Charakter-Frage	Antwortmöglichkeiten	Situation, in der es angebracht ist
Geschlossen fragen	„Es gibt Tee, möchtest du Tee?“ Oder einfach: „Möchten Sie einen Tee?“	fester Rahmen	ja / nein, oder nur eine richtige Antwort	wenn Sie sich eine Antwort wünschen
Offen fragen	„Was möchten Sie trinken?“ oder noch offener: „Was möchten Sie?“	ohne Rahmen	alles ist richtig	beim Erstellen einer Mindmap
Darstellend Erforschen	„Es ist Teezeit. Ich gehe Tee trinken. Jeder, der zum Tee oder zu etwas anderem kommen möchte, ist willkommen.“	offener Rahmen	fallorientiert, gemeinsam etwas erforschen, etwas anschauen	in einer Szenario-Studie

Eine geschlossene Frage wie *„Möchten Sie Tee?“* kann schnell mit *Ja* oder *Nein* beantwortet werden. Eine solche Frage lässt wenig Raum und ist aufgrund von Gewohnheiten leicht zu beantworten. Es gibt keinen Grund, darüber nachzudenken und die Antwort gibt wenig Aufschluss über die tatsächlichen Bedürfnisse.

Bei einer offenen Frage, wie *„Was wollen Sie?“*, weiß die andere Person oft nicht, was sie antworten soll. Es besteht die Gefahr, dass die andere Person den Weg verliert. Man antwortet dann nach dem Zufallsprinzip oder gibt nach einigem Zögern etwas von seinen primären Bedürfnissen preis, z.B. *„Ich möchte ein Eis.“* Der Andere kann sich auch etwas Abstraktes einfallen lassen, wie *„Ich möchte glücklich sein“* oder *„Ich möchte Rennfahrer werden“*. Normalerweise werden bei der Wahl zwischen offenen und geschlossenen Fragen die offenen Fragen bevorzugt. Bei offenen Fragen besteht die Erwartung, dass die andere Person in der Lage ist, ihre eigenen Ideen oder Meinungen zu äußern. Die Gefahr besteht jedoch darin, dass diese Erwartung von der anderen Person nicht erfüllt werden kann. Somit kommt diese Person in ihrem Wesen nicht zum Ausdruck.

Sowohl geschlossene als auch offene Fragen können früher oder später zu den Fragen führen: *„Was will die andere Person von mir?“*, *„Was will die andere Person überhaupt?“* Der Befragte tappt im Dunkeln¹⁵. Er kann anfangen, über den Grund nachzudenken, warum der Andere etwas wissen will und ihm dann eine passende und gewünschte Antwort geben.

Die Kombination von geschlossenen und offenen Fragen ist *Darstellend Erforschen*. Sie haben im Hier und Jetzt ein konkretes Szenario erstellt und Andere eingeladen, die Realität mitzugestalten.

¹⁵ Chris Argyris (1982): Reasoning, Learning, and Action. Individual and Organizational. Jossey Bass Verlag.

Die eigene Aktivität oder eine Aktivität, die demnächst durchgeführt wird, wird in den Raum gestellt, ohne Druck auf die andere Person auszuüben, eine passende Antwort geben zu müssen. Es wird nur gezeigt oder dargestellt, was in der Situation passiert oder passieren kann. Es werden Vorschläge gemacht, an denen sich die andere Person orientieren kann. Vielleicht fragt sich jemand, ob er Tee trinken, sich hinsetzen, allein sitzen oder lieber eine Tasse Kaffee trinken möchte. Er könnte auch sagen, dass er ein paar Einkäufe erledigen müsse und keine Zeit zum Teetrinken habe. Eine solche, nichts erzwingende Frage eröffnet viele Möglichkeiten zur Beantwortung.

Einige Beispiele, die alle drei Arten von Fragen umfassen:

„Es ist an der Zeit, den Tisch zu decken. Ich teile die Teller aus. Hans, machst du das Besteck?“

„Es ist an der Zeit, den Tisch zu decken. Schau, Geert deckt die Teller. Hans, es wäre schön, wenn du das Besteck machen würdest.“

„Ich sehe, es ist an der Zeit, den Tisch zu decken. Ich teile die Teller aus. Wer macht mit?“

In jedem dieser Sätze wird etwas festgestellt und ein Vorschlag gemacht. Die Einseitigkeit, nur zu fragen oder nur darzustellen, wird beseitigt.

Gelegentlich beschränkt man sich darauf, das Angebot laut auszusprechen. Sie erwähnen, was in der bereits bestehenden Umgebung möglich ist. Bei **Darstellend Erforschen** bitten Sie die andere Person mit einer Ich-Botschaft, seine Rolle zu übernehmen. Das Einladende daran ist, dass die andere Person nicht gebeten wird, eine neue Umgebung zu schaffen, sondern dass Sie etwas initiieren und dadurch der anderen Person den Raum zur Teilnahme geben. Zu Beginn nehmen Sie die andere Person mit, damit sie Erfahrungen sammeln kann. Beim nächsten Mal könnte es ihr leichter fallen, sich zu beteiligen oder selbst die Initiative zu ergreifen. Die andere Person darf auch zuerst nur hinschauen. Sie kann dann ihre eigene Art der Beteiligung bestimmen.

Es ist interessant, wenn man die Umgebung so beschreibt, dass sie die andere Person zu neuen Aktionen einlädt und dass sie daraus neue Erfahrungen sammeln kann. Überraschend kann es sein, wenn der Andere dann Fähigkeiten offenbart, die einem nicht bewusst waren. Diese Fähigkeiten werden durch die neuen Herausforderungen geweckt. Sie müssen nicht erst erlernt werden.

Ein Beispiel, wo das Darstellend Erforschen intuitiv ergriffen wurde:

Alle Bewohner fahren an diesem Freitag nach dem Mittagessen nach Hause. Jacob kommt beim Frühstück zu mir und sagt, dass er mit jemandem mitfahren kann und schon vor dem Mittagessen geht. Er sagt nichts über das Abwaschen nach dem Mittagessen, was seine Aufgabe ist.

Ich tendiere dazu, ihn zu bitten, einen Ersatz zu finden. Aber ich weiß, dass ich, wenn ich ihn so direkt frage, keine Antwort bekomme. Er schweigt, ich werde ungeduldig und gereizt. Das ist nicht das, was ich will. Ich denke: „Ich werde selbst einen Ersatz finden.“ Ich bin frustriert, ich muss etwas dazu sagen, was auch immer:

„Was ist mit dem Geschirr?“, frage ich, niemandem im Besonderen zugewandt. Es kommt keine Antwort. Zehn Minuten später höre ich, wie Jacob den letzten Bewohner, der zum Frühstück herunterkommt, frag: „Roelof, würdest du statt mir mittags den Abwasch machen?“

12.6 Individuell arbeiten in Gruppen

Für jeden Lernenden kann es wichtig sein, etwas auf eine andere – seine eigene – Art zu machen oder sogar etwas anders zu üben, um das gleiche Ergebnis wie sein Mitlehring zu erzielen.

Wenn Sie möchten, dass ein bestimmtes Ergebnis von den Lernenden erreicht wird, dann stellen Sie nach einer Vorführung die Frage: *„Was haben Sie an dem, was ich getan habe, bemerkt?“* Mit dieser Frage schaffen Sie Raum für Vielfalt. Selbst wenn man für alle das gleiche Ergebnis anstrebt, kann jeder seinen eigenen Weg gehen. Dadurch kann Inklusion realisiert werden. Schauen Sie sich anschließend gemeinsam an, wie jeder auf seine Weise zum gleichen Ergebnis gekommen ist. Dadurch intensivieren Sie diesen Prozess der Inklusion. Wenn Sie fragen: *„Haben Sie alles genau gesehen, wie es gemacht werden soll?“*, dann verhindern Sie die Möglichkeit, die Vielfalt der verschiedenen Wege auszuprobieren.

12.7 An einer Person anschliessend arbeiten in Gruppen

Eine Frage, die sich im Zusammenhang mit dem Anschließen an einen Handlungsimpuls immer wieder stellt, ist, ob das Anschließen an eine einzelne Person auch bedeutet, dass man immer einzeln arbeiten muss. Dass dies nicht unbedingt der Fall sein muss, zeigt das folgende Beispiel aus der Grundschulbildung.

Das Anschließen bei einer Schülerin führt zu einer vitaleren und effektiveren Bildung für die gesamte Klasse¹⁶.

Ein Mädchen in der zweiten Klasse hat Rechtschreibprobleme. Sie schreibt alle Wörter zusammen, kehrt Buchstaben um und macht sogar beim Abschreiben viele Rechtschreibfehler. Oft kann sie auch nicht lesen, was sie selbst geschrieben hat. Die Lehrerin hat alles versucht, um ihr das Schreiben beizubringen. Aber nichts hat geholfen. Anstatt zu schreiben, neigt die Schülerin dazu, zu zeichnen.

Die Lehrerin beschließt, dieses Zeichnen zu fördern. Weil sie alle einen Brief an den Heiligen Nikolaus schreiben sollen, bittet sie die Kinder, mit der schönsten Schrift zu schreiben, die sie kennen. Auf der Tafel zeigt sie einige Beispiele: gerade, kursiv, dick, dünn, 3-D. Alle Schüler gehen eifrig an die Arbeit. Dieses bestimmte Mädchen zeichnet große, fette Buchstaben. Sie schreibt jetzt korrekt und leserlich.

In der nächsten Rechtschreibstunde wird die Lehrerin versuchen, diese Erfahrung zu vertiefen – jetzt mit einem Diktat. Zu jedem Wort sagt sie, mit welcher Schriftart es geschrieben werden soll. Alle Kinder sind bei der Arbeit voll konzentriert. Sie sind neugierig, mit welcher Schriftart sie das nächste Wort schreiben können. Die Kinder sind während dieses Diktats viel enthusiastischer als sonst. Jeder macht weit weniger Fehler als normal. Am nächsten Tag bitten die Kinder wieder um ein solches Diktat. Die Lehrerin hat so etwas noch nie erlebt.

¹⁶ Aus: Albert de Vries (Hrsg.), Wendy Kattenpoel, Anne Machiel & Marjan Rensink (2014): Naar zelf denkende en zelfstandig handelende leerlingen én leerkrachten (auf Deutsch: Auf dem Weg zum Schüler und Lehrer, die selbstständig denken und selbstständig handeln). Diese Publikation gibt es nur in niederländischer Sprache. Herunterladen kann man sie unter www.academievooreervarendleren.nl

In diesem Beispiel wird die Lehrerin durch ‚den Lehrling‘ inspiriert. Sie hat auch die Idee und den Mut, diesen Ansatz nicht nur zur Lösung des Problems des einen Mädchens zu nutzen, sondern die ganze Klasse auf diese Weise herauszufordern. Und es funktioniert für alle! Für das eine Mädchen ist es existenziell, dass bei ihrem Handlungsimpuls angeschlossen wird. Die anderen Kinder würden nicht darum bitten, aber es ist trotzdem nützlich und motivierend für sie.

Nach dieser erfolgreichen Erfahrung wählt die Lehrerin für jede Rechtschreibstunde ein Kind aus, das ihr eine Frage mit seinem spezifischen Problem stellt. Statt dem Lehrbuch zu folgen, lässt sie sich nun in jeder Stunde von den Schülern inspirieren. Das ist inklusive Bildung – sie ist für alle nützlich und sinnvoll.

12.8 Vorträge und schriftliche Kommunikation

Ein weiterer Bereich, in dem *Erfahrend Lernen* angewendet werden kann, ist das Halten von Vorträgen und die schriftliche Kommunikation.

Die gebräuchlichste Form der Kommunikation in diesen Bereichen ist das Erklären, d.h. das direkte Ansprechen der anderen Person mit und aus Wissen. Sie können aber der anderen Person auch die Gelegenheit geben, sich selbst die Sache anzuschauen und ihre eigenen Schlussfolgerungen zu ziehen.

Sie können dabei die folgenden Elemente verwenden:

1. Jeden Vortrag, jeden Brief, jeden Bericht, jedes Dokument, usw. beginnen Sie nach einem kurzen Einführungssatz mit Beispielen, insbesondere mit Beispielen von erfolgreichen Handlungen. Dann können Sie an Beispielen zeigen, wie es schief laufen hätte können. Auf diese Weise schaffen Sie eine Gelegenheit zum Vergleich, die das Bewusstsein stärkt.
2. Sie folgen nicht der Chronologie der Ereignisse.
3. Sie lassen das Beispiel für sich stehen und ziehen dann eine oder mehrere Schlussfolgerungen daraus, anstatt zuerst mit einer Schlussfolgerung anzufangen und sie dann zu erklären, wobei die Beispiele zu Illustrationen werden.
4. Sie entwickeln Konzepte anhand von Beispielen, anstatt in Ursache-Wirkung-Beziehungen zu denken.

Erläuterung zu Punkt 3:

Der Autor oder der Vortragende hat in der Vergangenheit Erfahrungen gemacht und ist zu Schlussfolgerungen gekommen. Er möchte diese Schlussfolgerung mit anderen teilen. Dadurch entsteht die – harträchtige – Gewohnheit, mit der Schlussfolgerung zu beginnen, anstatt zuerst die Erfahrung zu beschreiben.

Eine methodische Technik, mit dieser Gewohnheit umzugehen, besteht darin, den Brief, die Vorbereitung zum Vortrag oder das Dokument so zu schreiben, wie Sie es gewohnt sind. Während des erneuten Lesens und Editierens des Textes können Sie dann das erste Geschriebene, d.h. die Schlussfolgerung, zum Schluss hin verschieben. Sie können sich an das Beispiel erinnern, das Sie zu dieser Erkenntnis geführt hat und beginnen mit der Schilderung dieser Situation.

13. LEHR- UND LERNMATERIALIEN

13.1 Lehr- und Lernmaterial entsteht in der Begegnung

Sie machen sich den Handlungsimpuls, und wie damit umzugehen ist, zu eigen, wenn Sie die methodischen Techniken aus Kapitel 4 bis 11 anwenden: *Entwerfend Erkunden, Einlebend Wahrnehmen, Reflektierend Benennen, Erfahrend Evaluieren* und *Entdeckend Zusammenarbeiten*.

Unterstützt wird dies durch die Grundhaltung des *Erfahrend Lernens*, wie in Kapitel 12 beschrieben: Ja sagen, Abenteuer angehen, demonstrieren, vertrauen, dass es schon da ist, suchen nach dem dritten Punkt, dem Individuellen in der Gruppenarbeit Raum geben und sich in der Gruppenarbeit inspirieren lassen vom Individuellen. Sie können dann den Handlungsimpuls erkennen und daran anschließen. Dies ist dann der wesentliche Ausgangspunkt der pädagogisch-didaktischen Methoden, die Sie als Instrument zur Gestaltung der Lehr- und Lernsituation einsetzen. Durch den Anschluss an den Handlungsimpuls wird die Lern- und Erfahrungsfähigkeit der Lehrlinge aufgegriffen. Es entstehen neue und überraschende Lehr- und Lernprozesse.

Sie können aber auch bei jemandem anschließen, ohne sich diese methodischen Techniken und Grundhaltung zu eigen gemacht zu haben. Lassen Sie das Lehrmaterial in der Begegnung zwischen Ihnen und dem Lehrling entstehen. Stellen Sie Fragen intuitiv, indem Sie das Lehrmaterial mit dem Lehrling gemeinsam anschauen. Stellen Sie sich also neben den Lehrling und schauen Sie zusammen. Wenn Sie jemanden ausbilden oder in eine neue Arbeit einführen, sollten Sie zuerst das Arbeitsergebnis vorstellen oder eine Demonstration geben und fragen: ‚Was fällt dir auf?‘ Lassen Sie sich nicht nur von den Lerninhalten oder Lehrbüchern führen. Diese verhindern die individuellen Lernmöglichkeiten der Auszubildenden.

In den folgenden Abschnitten wird näher auf diese Themen eingegangen.

13.2 Vergleichsmaterial

Tomatenernte und -sortierung

Heute hat uns der Gärtner den Auftrag erteilt, Tomaten zu ernten und sie sofort zu sortieren. Bernd nimmt zum ersten Mal daran teil. Die Tomaten müssen nach Qualität in drei Kisten sortiert werden: für den Großhandel, für die eigene Küche oder für die Schweine.

Zu Beginn schauen wir uns die drei Musterkisten an. Auf die Frage, welche Unterschiede er im Vergleich sieht, antwortet er mit: ‚Dass einige schlechte Flecken oder keine grünen Blätter haben, oder dass sie nicht so rot oder noch nicht ausgewachsen sind.‘ Damit hat er alle Qualitätsmerkmale benannt.

Jeder von uns arbeitet nebeneinander an einer Pflanze, um anschließend gemeinsam die Ernte und Sortierung der abgeernteten Pflanze zu betrachten. Ist etwas falsch sortiert, ausgewählt oder vergessen worden zu pflücken? Nach einer Weile beginnt Bernd auch, meine Handlungen zu beobachten und zu kommentieren, wo der Knick zum Abbrechen ist, welche Tomaten ich nehmen sollte und so weiter.

Nach einer Stunde, als ich eine Teepause in der Küche vorschlage, arbeitet er, ungewöhnlich für sein

Tun, allein weiter. Als ich zurückkomme, bin ich überrascht über das, was er geschafft hat. Er erklärt mir, was er getan hat und wie und zeigt mir stolz die Ergebnisse seiner Arbeit.

Indem spezifische, vergleichende Fragen an Bernd gestellt werden, kann er sich auf die Arbeit konzentrieren. Er springt nicht mehr zwischen verschiedenen Inhalten hin und her. Der vergleichende Ansatz entspricht seinem Handlungsimpuls *Hindeutend Anschauen (Vergleichend Beobachten und Bewerten)*.

Indem er meine Handlungen kommentierte und korrigierte, zeigte er, dass er alle Merkmale gelernt und verinnerlicht hatte.



Bild 19-21: Tomaten ernten und sortieren.

Mit einer Vision oder einer Demonstration geben Sie dem Lehrling automatisch die Gelegenheit zu vergleichen. Zu vergleichen, was gegeben ist und was sein könnte oder was er schon kann. Was Sie auf jeden Fall nicht tun sollten, ist – so wie es in vielen Lehrbüchern geschieht – eine Sache nur Schritt für Schritt zu erklären. Beim Ausbilden am Arbeitsplatz, wie etwa beim Tomatenernten und -sortieren, ergibt sich dieser Vergleich oft von selbst.

13.3 Lehrmaterial am Arbeitsplatz

Während des heutigen Lerngesprächs, kurz vor der Kartoffelernte, wollte sich Martin die Kartoffeln ansehen. Er hatte beim Pflanzen der Kartoffeln geholfen. Auf unserem Weg zum Kartoffelfeld kamen wir an zwei weiteren Feldern vorbei. Martin blieb stehen und schaute über das Feld. Er wies auf den Roggen im ersten Teil und erwähnte die Unterschiede in der Wachstumsdichte. Ich schaute, zusammen mit ihm und fragte, ob er wüsste, was die Ursache für diese Unterschiede sein könnte. Er antwortete: ‚Zu wenig Regen und trockener Boden‘. Er nahm eine Kornähre in die Hand, zerdrückte einige Körner und sagte: ‚Sie sind noch nicht reif‘. Er erwähnte die verschiedenen Stadien der Kornreife und wie diese bestimmt werden können. Er nannte die zerkleinerten Körner ‚teigig‘.

Wenn Martin irgendwo etwas sieht und benennen kann, hat er etwas darüber zu erzählen und es ist wichtig, da anzuschließen.

Ich: ‚Ich würde dich gerne an deinem Arbeitsplatz besuchen, weil ich neugierig bin, was du tust und wie du es tust.‘

Bernd ging ohne Antwort zur Arbeit auf das Feld. Als ich ihn später dort besuchte, kam er mir entgegen. Ich bat ihn erneut, mir seine Arbeit zu zeigen. Er ging darauf ein und ging mit mir zurück zum Feld. Er zeigte mir, wie er Quecken auszieht.

Er schnitt die Wurzeln knapp unter der Bodenoberfläche mit einem Messer ab. Als wir die Wurzeln betrachteten, sah er, dass das Unkraut wieder aus den Wurzelresten herauswuchs.

Ich: ‚Wie könntest du das verhindern?‘

Bernd: ‚Indem man die ganze Wurzel entfernt.‘

Ich: ‚Ist das möglich?‘

Bernd: ‚Nein.‘

Dann zeigte ich ihm, dass man mit einem längeren Werkzeug und einer weiteren Lockerung des Bodens rund um die Wurzel mehr Wurzel aus dem Boden herausholen kann. Ihm wurde klar, dass es dann länger dauern würde, bis das Unkraut wieder wächst und man nicht mehr so oft jäten muss.

Dann schauten wir uns die Wurzeln verschiedener Unkräuter an. Durch die Betrachtung der unterschiedlichen Wurzelformen und -längen wurde er sich der Tatsache bewusst, dass bei Unkräutern mit kurzen Wurzeln die gesamten Wurzeln entfernt werden können, nicht aber bei Pflanzen mit langen und tiefen Wurzeln.

Sobald ich mit ihm anschau, womit er arbeitet, weiß er, wie es ist. Das überrascht mich. Das stellt meine Vorstellung vom Lernen auf den Kopf. Offensichtlich brauche ich kein Wissen zu vermitteln. Er hat das Wissen bereits, aber er ist sich dessen nicht bewusst. Erst durch Beobachten und Fragen über das, was da ist und was er tut, wird es für ihn und für mich zu Wissen. *Hindeutend Anschauen* (sein Handlungsimpuls).

Um mich auf ein Lerngespräch vorzubereiten, versuche ich mich vorab mit dem Handlungsimpuls von Bernd mitzubewegen. Ich habe also eine bestimmte Absicht, weiß jedoch nicht, wie das Treffen aussehen wird. Das macht das Treffen auch zu einem echten Treffen - es ist individuell und inklusiv. Das Lehrmaterial kommt erst in der Begegnung mit Bernd zur Geltung.

Suchen Sie das Lehrmaterial, indem Sie schauen, wo jemand bei der Arbeit ist, oder wo jemand etwas von der Arbeit anschauen möchte.

13.4 Eigenes Lehrbuch erstellen

Erstellen einer Arbeitsmappe zur Rübenverarbeitung

Nach sechs Wochen im Gemüsegarten sagte Sarah, sie wolle in einen anderen Arbeitsbereich gehen. Das war für mich unverständlich, denn sie führte ihre Aufgaben sehr sorgfältig und zuverlässig aus. Das einzig Ungewöhnliche war, dass sie sehr oft ihren Arbeitsbereich verließ und zum Wasserhahn ging, um sich die Hände zu waschen. Sie sagte, dass ihre Hände bei der Arbeit in der Erde immer schmutzig sind und dass sie das nicht sehr mag. Sie entschied sich für die Rübenverarbeitung.

Im Nachhinein betrachtet, passt die Wahl dieser Aufgabe sehr gut zu ihrem Handlungsimpuls: *Pflegend Aufräumen*.

Als ich sie fragte, was ihr helfen würde, die Aufgabe zu lernen, sagte sie, sie würde gerne etwas wie in der Schule mit Bildern in einem Arbeitsheft aufschreiben. Am Ende war sie mit dem Ergebnis des Arbeitsbuchs sehr zufrieden. Ein Exemplar wurde ausgedruckt und als Nachschlagewerk für alle in den Arbeitsbereich gelegt.

Die Erstellung eines solchen Arbeitsheftes entspricht wiederum ihrem Handlungsimpuls: *Pflegend Aufräumen*.

Beispiel: ‚Schälen der roten Rüben mit der Maschine‘ – aus der Arbeitsmappe

Nach grober Reinigung wird die Rübe zur Weiterverarbeitung geliefert.

Die Rübe wird nun in die Schälmaschine gegeben. Die Maschine entfernt die Haut und wäscht gleichzeitig die Rote Bete. An der Unterseite der Maschine gibt es einen Ausgang, aus dem der Abfall und die Schalen herausfallen. Bevor das Schälen beginnt, wird dort ein Abfallbehälter aufgestellt.

Die Schälmaschine arbeitet wie eine Zentrifuge. Wenn der Deckel geschlossen ist, dreht sich die Trommel sehr schnell und gleichzeitig fließt Wasser ein. Die Rüben fliegen in der Trommel hin und her. Dabei berühren sie die Wand der Trommel. In dieser Wand gibt es viele Messer, die die Haut der Rübe abschälen. Das Wasser wäscht sie gleichzeitig. Wenn die Maschine nach einer Weile von selbst anhält, hebe ich den Hebel an der Seite hoch. Die geschälten Rückstände und das Schälwasser rutschen dann aus der Schälmaschine heraus und in den darunter befindlichen Abfallbehälter. Aus dem Abfallbehälter fließt das Waschwasser in den Abfluss im Boden.

Die Rübenabfälle werden in eine Kiste gelegt. Diese Reste sind sehr nahrhaft und werden den Schweinen verfüttert.

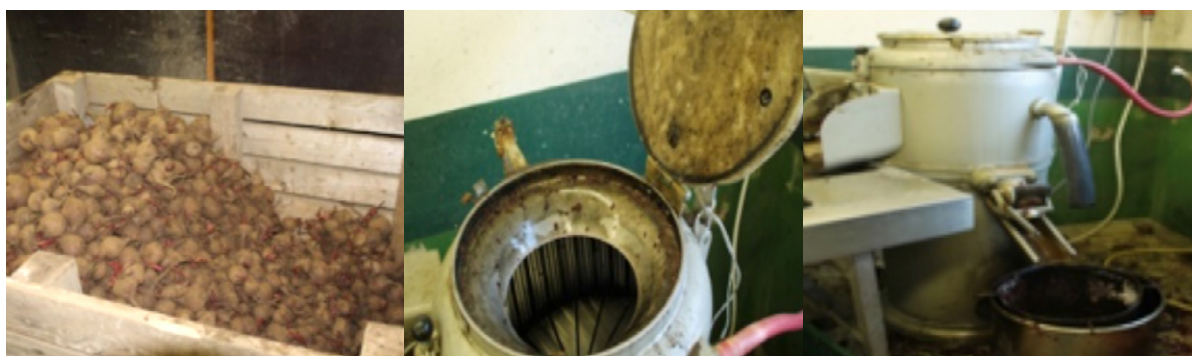


Bild 22-24: Rote Bete maschinell waschen und schälen.

Führen Sie zuerst die Handlung durch und lassen Sie den Lehrling dann eine Anleitung dazu erstellen.

13.5 Zusammenarbeit der Lehrlinge

Heute arbeitete ich mit zwei Teilnehmerinnen, Karin und Hannah, mit denen ich bisher einzeln gearbeitet hatte. Sie hatten den Wunsch, das Lerngespräch gemeinsam zu führen. Beide arbeiten im Gemüseanbau.

Als ich sie fragte, was sie heute lernen wollten, hatten sie keine Ahnung.

In meiner vorherigen Arbeit hatte ich etwas vergessen und bat ich sie, zehn Minuten auf mich zu warten und in Ruhe darüber nachzudenken, was sie interessiere.

Als ich zurückkam, war ich überrascht. Sie hatten bereits fünf Themen für die nächsten Treffen aufgeschrieben. Für heute wollten sie sich mit dem Thema: ‚Wie wachsen Pflanzen?‘ beschäftigen – und insbesondere in Bezug zu den Kürbissen und Pastinaken, die sie selbst gepflanzt und gesät hatten.

Sie stellten fest, dass Pastinaken die gleiche Form wie Karotten haben. Die Pastinake ist aber weniger rund, hat eine weiße oder leicht gelbliche Farbe und das Laub sieht größer und kräftiger aus als bei Karotten. Wir nahmen eine Pflanze mit und fanden später im Internet die Antworten auf all ihre anderen Fragen.

Das gleiche Verfahren wurde bei den Kürbispflanzen angewandt. Auf dem Feld konnten wir sehen, dass der Stängel auf dem Boden immer ab der Spitze weiterwächst und dass die Blüten neben den Blättern aus dem Stängel herauswachsen. Karin und Hannah wussten bereits, dass aus den Blüten dann die Früchte wachsen. In der vergleichenden Untersuchung stellten sie fest, dass die neuen Blätter an der Oberseite sehr groß werden und sich an der Unterseite, wegen der Haare, sehr rau anfühlten. Sie sahen, dass die Wurzel nicht wie bei der Pastinake, aus einer dicken Hauptwurzel, sondern aus vielen dünnen Fäden besteht.

Schön zu sehen, wie hier meine ungeplante Aktion, sie für einen Moment allein lassen zu müssen, der gelungenen unerwarteten Aktion Raum gab, um ihnen gemeinsam einen Auftrag zu erteilen.

Als ich sie fragte, was zu den Ergebnissen der Lernthemen geführt habe, sagten sie: ‚Wir hatten Zeit und Ruhe, um gemeinsam darüber nachzudenken und zu einer Entscheidung zu kommen.‘ Da ich sie bei früheren Einzelsitzungen nicht auf diese Weise erlebt hatte, fragte ich sie nach dem Unterschied. Ihre Antwort: ‚Gemeinsam Unterricht zu bekommen, macht Spaß.‘

Beim nächsten Mal führen wir zu den verschiedenen Feldern, nahmen einige Pflanzen mit und verglichen sie auf dem Hof. Nach einer Schweigeminute sagte Karin, dass sie keine Unterschiede zwischen den Wurzeln sehe. ‚Ja‘, sagte Hannah, sie sind alle dick und dünn, alle durcheinander.‘ Dann entwickelte sich ein Gespräch zwischen den beiden, sodass ich zum größten Teil nur Zuhörer war.

Weisen Sie die Lernenden an, in einer begrenzten Zeit miteinander ihre Lernwünsche herauszufinden.

14. LERNRAUM

Machen Sie sich bewusst, dass man beim Lernen immer einen Lernraum schafft, der durch Ihre Persönlichkeit und die räumlichen sowie zeitlichen Gegebenheiten geprägt wird. Wie bei den Lehr- und Lernmaterialien tut man schon sehr viel, wenn man Lernräume schafft und diese aktiv in Bezug auf die andere Person aufbaut und pflegt, um dadurch bei der anderen Person anzuschließen und so den Lernraum inklusiv zu gestalten.

14.1 Innehaltend Wahrnehmen

,Was hat Sie berührt?'

Nach unseren Projektbesprechungen, die wir mit der Frage: ,Was hat Sie bewegt, berührt?' evaluieren, habe ich mit Begeisterung in unserem Hofkreis davon erzählt.

Vorher blickten wir auch täglich gemeinsam mit den Menschen mit Unterstützungsbedarf auf die Arbeit zurück. Wir taten dies mit der Frage: ,Was haben Sie heute getan?' Zu dieser Frage bekamen wir manchmal ein riesiges Exposé, aber oft auch gar nichts. Sie konnten sich nicht erinnern oder vielleicht hatten sie auch nichts getan. Einige hörten mit Interesse zu, viele nicht wirklich. Wir wussten oft im Voraus, was von wem kommen würde oder wer nichts sagen konnte oder wollte.

Seit meinem Bericht treffen wir uns jeden Tag – kurz vor Ende des Arbeitstages für eine halbe Stunde in unserem Kursraum. Die Dauer wurde vereinbart, der Ort, die Frage war klar, jeder war eingeladen, zu kommen und seinen Beitrag zu leisten, zuzuhören und die Beiträge nicht zu kommentieren. Das haben wir viele Wochen lang getan. Es gab Betreuer, Menschen mit Hilfebedarf, Praktikanten, Lehrlinge, Freiwillige und auch Gäste. Wir begannen mit der Frage: ,Was hat dich bewegt?' gefolgt von einem kurzen Moment der Stille und Reflexion, indem jeder in sich kehren konnte. Erst danach teilten die Menschen das mit, was sie an diesem Tag für sich entdeckt hatten.

Jedes Mal erzählten andere, was sie an diesem Tag berührt hatte. Alle waren mit viel Aufmerksamkeit dabei. Jeder war gleichberechtigt und jeder wollte an den Erfahrungen des Anderen teilhaben. Vor allem mit den Menschen, die sonst nicht so viel geredet hatten, war es spannend – welche Erfahrungen, Abenteuer, bewegende Momente würden sie erzählen?

Mit der Frage ,Was hat Sie bewegt, berührt?'

eröffneten wir offenbar einen neuen Raum. Es wurde viel individueller und persönlicher: Es ging nicht mehr nur um die Sache oder darum, zu zeigen, was erreicht wurde, sondern die Menschen schauten auf diese Person und konnten sehen, was sie über eine Sache oder eine Person erfahren, gelernt und erlebt hatte. Auf diese Weise wurde der Ort und die Zeit, wo dies geschah, zu einem Lernraum, einer ,Akademie' für alle.

Zuvor ist die Reaktion auf das Nicht-Antworten auf die Frage: ,Was haben Sie heute gemacht?'

oft: ,Haben Sie schon vergessen, was Sie heute getan haben?'

, was es der betreffenden Person noch schwieriger machte, etwas zu sagen. Die Erwartung war, dass die Leute sofort anfangen würden, etwas zu erzählen, dass es einfach immer hintereinander weitergehen würde, wie in der täglichen

Arbeit. Auf die Frage ‚Was hat Sie bewegt?‘ war die Pause ein konstruktiver Moment, um sich Zeit zum Nachdenken zu nehmen und Abstand zu der betreffenden Sache zu bekommen, aber gleichzeitig voll konzentriert und involviert zu sein. Das war eine neue Erfahrung für alle Beteiligten. Man muss üben, diesen vermeintlichen Widerspruch immer wieder zu ertragen.

Durch die Frage nach dem persönlichen Berührtsein wird nach den individuellen Lernmomenten gefragt. Ein Lernen, das bereits im Tun stattgefunden hat und das mit dieser Frage zu einem bewussten Lernen wird.

Sie richten einen Lernraum ein, indem Sie den alltäglichen Ablauf unterbrechen. Ein weiteres Beispiel:

Mohn-Salzflesslerl kneten und flechten

Anwesend waren die Bäckerin, der Train-the-Trainer und ich – als Anleiterin. Im Rahmen einer Trainingsaktivität gab es eine Demonstration in der Bäckerei. Die Aufgabe bestand darin, Mohn-Salzflesslerl aus bereits zubereiteten Teiglingen zu formen. Die traditionelle regionale Zopfrolle ist eine Rolle, die aus drei bis vier Strängen geflochtenem Teig besteht und mit einer Mischung aus Salz und Mohn bestreut wird.

Jeder Teilnehmer erhielt zunächst ein paar Teiglinge, und die Bäckerin demonstrierte, wie man aus einem solchen Teigling eine Zopfrolle macht. Sie zeigte schnell, wie es gemacht werden muss. Die Teilnehmer begannen sofort mit der Arbeit und waren alle mit der Aufgabe beschäftigt, die Bäckerin zu imitieren. Jeder war mit dem Was beschäftigt, jeder an seinem Platz. Es war keine leichte Aufgabe. Es gab eine leichte Frustration.

Da man in dieser Situation lernen sollte, seinen Handlungsimpuls zu spüren, war etwas anderes nötig. Der Train-the-Trainer machte mich, als Anleiterin, darauf aufmerksam und sagte in Bezug auf die zu beobachtbare Frustration: ‚Jetzt müssen Sie etwas tun!‘ Ich stellte die Arbeit ein und bat darum, die Handlungsweise, den Handlungsimpuls des rechten Nachbarn zu beobachten.

Jeder nahm den Faden wieder auf und beobachtete gleichzeitig sich selbst und seinen Nachbarn in seiner Art, die Dinge zu tun. Das war aufregend. Es eröffnete eine neue Perspektive. Den anderen zu sehen und zu erleben, eröffnete neue Möglichkeiten. Man wurde sich seiner selbst in seinem eigenen Tun bewusster, indem man das Wie des Anderen erlebte und umgekehrt.

Dieses Beispiel zeigt zum einen, was es bringt, die Arbeit trotz all des Drucks zu unterbrechen und Raum zu schaffen – nicht nur für die Demonstration durch den Bäcker, sondern auch für das individuelle Tun der Anderen. Zum anderen zeigt es die Gefahr, dass die Demonstration die Erwartung weckt, dass der Lehrling sie dann auf genau die gleiche Art und Weise nachahmen sollte. Der Handlungsspielraum wird dann gerade kleiner. Sie wollen, dass eine Demonstration so funktioniert, dass sie dem Lehrling eine Welt eröffnet, aus der er das bekommt, was zu ihm passt und was ihn in die Lage versetzt, die Aufgabe zu erfüllen. In diesem Beispiel geschieht dies genau in dem Moment, in dem die Komplexität der Aufgabe dadurch erhöht wird, dass zusätzlich zum Flechten des Brötchens beobachtet werden soll, wie der rechte Nachbar dies tut. Indem man seine eigenen Handlungen mit der Vorgehensweise des Nachbarn verbindet, wird das Flechten des Brötchens plötzlich einfacher – und eine individuelle Lernerfahrung wird möglich.



Bild 25-27: Beobachten wie jemand Keksteig ausrollt.

Anhalten, stoppen, unterbrechen und schauen bedeutet: Sie fordern dazu auf, einen Moment lang innezuhalten und still zu sein, um etwas wahrzunehmen. Dadurch nehmen Sie in Ihrem Inneren das wahr; was Sie berührt; was Sie bereits erlebt, aber noch nicht realisiert haben. Sie können wahrnehmen, wie jemand anders arbeitet – das ist etwas, das zum Wesen des Anderen gehört. Sie schaffen einen Lernraum, indem jeder sich beim Lernen erleben, differenziert handeln kann und ihm die Arbeit somit einfacher fällt.

14.2 Übergabe von Verantwortung

Einstreuen im Kuhstall

Als Jana gefragt wurde, was sie gerne auf dem Bauernhof machen würde, wenn sie wegen einer Angststörung für ein Jahr dorthin kommen würde, wandten sich ihre Gedanken dem Gartenbau zu. Sie konnte sich das irgendwie vorstellen. Die Arbeit mit Kühen oder in der Milchwirtschaft konnte sie sich dagegen überhaupt nicht vorstellen. Okay, sie würde im Gartenbau anfangen. Nach vier Monaten, wenn es gewöhnlich einen Wechsel des Arbeitsbereichs gab, würde man wieder schauen. Zu dem Zeitpunkt, als Jana kam, gab es jedoch keinen Platz im Gartenbau, so fing sie in der Viehzucht an.

„In den ersten Tagen mit den Kühen dachte ich: Was mache ich hier zwischen diesen Kühen und all dem Dung? Die ersten zwei Wochen waren schrecklich, ich wollte eigentlich im Gartenbau arbeiten und jetzt das. Ab der dritten Woche merkte ich, dass sich mein Verhältnis zu den Tieren zu verändern begann. Beim Einstreuen in den Stall dachte ich: Das Stroh ist eigentlich ein Bett für die Kühe. Ich schlafe auch gerne in einem sauberen und frisch gemachten Bett. Mir ist auch aufgefallen, dass ich morgens anders aufgestanden bin. Früher war es immer sehr schwierig für mich, aus dem Bett zu kommen. Jetzt brauchte ich nur noch an die Kühe und Kälber zu denken, und ich sprang voller Freude aus dem Bett. So begann eine schöne Geschichte zwischen mir und den Kühen. Ich begeisterte mich immer mehr für die Kühe, und es war toll für mich, im Stall und zwischen den Tieren arbeiten zu können. Inzwischen fühle ich mich für sie verantwortlich, und ich liebe es, mich um sie zu kümmern, sie zu streicheln und für sie da zu sein. Gerade wenn es mir persönlich nicht so gut geht, sind die Arbeit und die Tiere eine große Hilfe für mich.“

Als die ersten vier Monate vorbei waren, bat Jana darum, noch länger mit den Tieren arbeiten zu dürfen.

„So wurde ich Zeuge der Geburt von Kälbern. Ich habe gelernt, einen Traktor zu fahren, um den Dung auszubringen oder das Stroh einzubringen. Ich habe gelernt, wie man das Öl des Traktors wechselt. Das

ist alles Teil der Landwirtschaft und damit auch Teil der Tiere. Ich bin stolz darauf, Teil dieses Ganzen zu sein. Das gibt mir ein positives Gefühl. Seit Jahren gibt es endlich ein Lichtpünktchen in meinem Leben!

Bei der Schaffung eines Lernraumes spielt der betriebswirtschaftliche Bedarf auch eine entscheidende Rolle: Es gab keinen Platz im Gartenbau, sondern in der Viehzucht. Und der Kuhstall musste jeden Tag eingestreut werden.

Im Prinzip ist die alltägliche Arbeitsumgebung eines landwirtschaftlichen Betriebs bereits ein reichhaltiger Lernraum. Geben Sie den Lernenden Verantwortung für die Arbeit, die sie tun, dann wird diese Umgebung auch als Lernraum funktionieren.

14.3 Einladung sich zu beteiligen

120 Bündel Rübstiele ernten

Ich arbeite mit fünf Leuten, als das Telefon um 15:15 Uhr klingelt und ich gefragt werde, ob ich 120 Bündel Rübstiele liefern könne. Sie müssen vor 16.00 Uhr, wenn der Arbeitstag für die Menschen mit Unterstützungsbedarf zu Ende ist, vom Feld geholt werden. Wenn es etwas zu verkaufen gibt, sage ich natürlich ‚ja‘. Gleichzeitig weiß ich noch nicht, wie ich diese fünf Menschen an einem verregneten Novembertag in Bewegung setzen kann.

Ich sage einfach: ‚Wir werden 120 Bündel Rübstiele ernten.‘ Natürlich werden Kommentare erwartet. Anstatt die Tüte mit den Gummibändern mitzunehmen, zähle ich sichtbar 120 Gummibänder plus fünf Ersatzgummis, die wir mit aufs Feld nehmen werden. Auf dem Feld rufe ich irgendwann ‚12‘ und schlage vor, dass derjenige, der das nächste Bündel fertig hat, die nächste Nummer ruft. Plötzlich wird das unterschiedliche Tempo eines jeden sichtbar und zum Gesprächsthema. Vor 16.00 Uhr sind wir fertig.

Von 120 Bündeln Rübstiele kann man sich schwer ein konkretes Bild machen. Das ist sehr, sehr viel. 120 Gummibänder haben Sie in der Hand, sowohl im wörtlichen als auch im übertragenen Sinne. Zu beobachten, wie die andere Person etwas tut, bringt Sie ins Hier und Jetzt und wird zur Lernaktivität¹⁷.

Lernen heißt, eingeladen zu werden, einen neuen Raum zu betreten und an dem, was dort geschieht, teilzunehmen. Manchmal ist dies etwas anderes, als es auf den ersten Blick scheint. Wie in Kapitel 12 beschrieben, ist im Fall des ‚Pflanzens von Obstbäumen‘ die Vorführung auch eine Gelegenheit, die Menschen einzuladen, einen neuen Lernraum zu betreten.

¹⁷ Dieser Fall stammt aus dem Jahr 1997 und ist aus der Betrachtung gelungener unerwarteter Handlungen hervorgegangen. Zu diesem Zeitpunkt war der Begriff des ‚Handlungsimpulses‘ noch nicht gebildet, geschweige denn, dass man den Handlungsimpuls des Anderen betrachtet hat.

14.4 Wirksamkeit der verschiedenen Positionen im Raum

Entdecken einer Essenz in einem Evaluationsgespräch

In unserer Projektgruppe haben wir bereits mehrere Evaluierungsgespräche geführt. Aus dem Gespräch dieses Morgens gibt es zwei Dinge, die mir für die Zukunft wichtig sind:

- Erstens: das Anhalten (siehe 14.1), das ich bisher noch nicht beschrieben habe.
- Zweitens: die Frage ‚Wer wird beim nächsten Mal meine Rolle bei einem Evaluationsgespräch übernehmen?‘ Ziel dieser Frage war, dass am Ende des Projekts mehrere Personen in der Lage sind, das Evaluierungsgespräch auf ihre eigene Art und Weise durchzuführen.’

Während der Pause der Evaluierungssitzung, ging ich nach draußen und sprach kurz mit Anderen, die draußen waren. Dabei wurde mir klar, dass es nach der Pause nützlich wäre, auf dieses Evaluierungsgespräch zurückzublicken und zu sehen, was ich tat, damit die Anderen lernen konnten, wie man ein solches Evaluierungsgespräch führt.

Als wir wieder reinkamen, habe ich etwas anderes gesagt: ‚Heute Morgen haben wir wieder Erfahrungen mit dieser Art von Evaluierungen gemacht. Habe ich bisher beschrieben, was ich beim Evaluieren wirklich mache, was ich dort tue? Ich bin sicher, dass ich heute Morgen noch etwas anderes gemacht habe. Wie haben Sie es heute Morgen wahrgenommen? Ich brauche Ihre Hilfe, damit ich genau weiß, wie ich es in diesem Kapitel schreiben soll. Bitte überlegen Sie eine halbe Minute, was Sie wahrgenommen haben, was Ihnen aufgefallen ist, was Sie berührt hat, bei dem was ich dort gemacht habe.‘

Es wurde zu meiner Überraschung berichtet, dass das, was ich im Evaluierungsgespräch gemacht habe, dasselbe ist, was ich mache, wenn ich den Handlungsimpuls betrachte. Jedes Mal versuche ich auf der Grundlage der Erfahrungen zwei Verben zu bilden über das, was wirkt. Das ist beim Evaluierungsgespräch nicht anders! Die zwei Verben helfen dabei, Neues zu entdecken für eine neue Situation und nicht nur die Vergangenheit zu kopieren – eine Konzeptualisierung, die es ermöglicht, das Wie mit einem neuen Was zu verbinden.

Während des Gesprächs vor der Pause wurde mir klar, dass es wichtig ist, darauf zu achten, wie das Gespräch geführt wurde. Draußen, während der Pause hieß es: ‚Sehen Sie, was ich tue, Sie werden daraus lernen.‘ Als ich wieder drinnen war und die neue Beziehung zu meinen Projektpartnern erkannte, war mir sofort klar, dass ich es so nicht machen konnte. Es wäre eine Form, in der ich die Anderen unterrichten würde. Das ist weder mit einer Partnerschaft noch mit der Vision des gesamten Projekts vereinbar. Intuitiv bat ich die Anderen, mir zu helfen – mit überraschenden Ergebnissen.

Ich musste nach draußen gehen, um meine Frage zu klären. Gleichzeitig stand ich außerhalb des Gesprächsraums und sah meine Frage nur abstrakt, unabhängig von der konkreten Situation mit diesen konkreten Menschen vor mir. Neu, im Gesprächsraum konnte ich meine Frage intuitiv neu erfassen.

In dem Moment, in dem ich die Anderen bitte, mir zu helfen, kreierte ich einen ganz anderen Lernraum, als wenn ich ihnen Lerninhalte vorgebe. Es gibt die Möglichkeit, in den Lernraum individuelle Beiträge einzubringen. Es ist inklusiv.

Nutzen Sie die Tatsache, dass verschiedene Räume oder Positionen im Raum unterschiedliche Aktionen hervorrufen. Sitzen oder stehen Sie neben jemandem, anstatt ihm gegenüberzustehen. Im Gegenüber entsteht sonst eine innere Opposition oder eine Haltung der Abhängigkeit mit dem damit verbundenen Abwarten. Neben jemandem stehend, schafft man nicht nur einen Raum für den Anderen, sondern auch für sich selbst.

15. INKLUSIVES LERNEN ERMÖGLICHEN

15.1 Gemeinsame Arbeit und gemeinsames Entdecken

In den Trainings, welche im Rahmen des Inclutrain Projekts gestaltet wurden, waren sowohl Personen mit als auch ohne Hilfebedarf eingeladen. Es kann gemeinsam geübt und gelernt werden und es wird kein Unterschied zwischen diesen Kategorien gemacht. Das ist der erste Schritt, das Lernen inklusiv einzurichten.

Beispiele von Erfahrungen aus den Trainings:

Namen lernen

Ich kam bei einem inklusiven Training (von Inclutrain) in eine Gruppe, wo ich etwa 10 von 30 Personen kannte. Wir haben angefangen, die Namen zu üben.

Zunächst wurden alle Personen mit einem A gebeten, sich zu melden. Jeder von ihnen sagte seinen Namen und stellte sich in einer Reihe auf. Dann kamen die Leute mit einem B und so weiter. Nachdem die Personen mit einem E dort standen, wiederholte eine Person alle Namen der Personen, die bereits dort standen. Dann ging es wieder weiter – bis einschließlich Z.

Aber nach einer Zeit vergisst man den einen oder anderen Namen wieder. Also übten wir am nächsten Morgen wieder. Diesmal wurde jemand anderes gebeten, zwischendurch die Namen der Reihe nach zu nennen. Schritt für Schritt wurde es schwieriger. Am dritten Morgen wurden zwei Personen gebeten, die Personen aus dem Kreis in eine alphabetisch geordnete Reihe zu stellen. Alle sahen sich um, um zu sehen, wer beim nächsten Buchstaben aufstehen sollte, zeigten auf diese Person, einige sagten den Namen laut.

Wir haben das Lernen der Namen zu einer expliziten Lernaktivität gemacht. In der Regel wird nur eine schnelle Runde gemacht. Die meisten kennen die Namen dann aber noch nicht. Durch die Lernaktivität war es für alle leichter, die viele Namen zu lernen. Jeder kannte die Namen am dritten Morgen. Alle waren vollständig beteiligt.



Bild 28: Namen lernen



Bild 29: Gruppenarbeit.

Es gilt für alle Menschen, dass sie in einer Kleingruppe von vier bis sechs Personen leichter arbeiten können. Dann können sie einfacher üben und Erfahrungen sammeln. In einer Gruppe dieser Größe ist es auch viel wahrscheinlicher, dass sich alle am Gespräch beteiligen. Bei der Gruppenbildung wird darauf geachtet, dass die Gruppen gemischt sind (Menschen mit Hilfebedarf, Arbeitsanleiter, Menschen aus unterschiedlichen Ländern und Höfen).

Zwei weitere Beispiele:

Handlungsimpuls beobachten

Die methodische Technik, die für alle Teilnehmer am zugänglichsten ist, um sich des Handlungsimpulses bewusst zu werden, ist das Einlebende Wahrnehmen. Sie können diese methodische Technik anwenden, indem Sie imitieren, wie jemand geht. Wir taten es bei diesem Treffen, indem wir imitierten, wie jemand arbeitet. In Gruppen von vier bis sechs Personen nahmen wir Arbeiten wie, Kartoffelschälen, Kneten und Formen von Brötchen, Reinigen eines großen Stuhlstapels, Ausmisten eines Schafstalles, Umtopfen von Rhabarberpflanzen, Reinigen und Sortieren von Zwiebeln und das Pflanzen von Obstbäumen auf.

Das Imitieren kann auf zwei Arten organisiert werden:

- *Innerlich (beobachten und vergleichen): Jeder war beim Arbeiten und beobachtete dabei seinen rechten Nachbarn bei der gleichen Arbeit. Durch das Beobachten des Anderen hat jeder den Vergleich mit der eigenen Arbeitsweise, was die Einzigartigkeit des Anderen sofort herausstellte.*
- *Äußerlich (imitieren): Von einer arbeitenden Person wurden die Handlungen imitiert.*

Nach dem Imitieren wurden gemeinsam die verschiedenen Verben und Berufsbilder der Teilnehmer besprochen. Es war ein Suchen nach Worten, um die erlebte Dynamik auszudrücken. Die Teilnehmer halfen sich gegenseitig bei der Suche und Artikulation der Begriffe.

Für alle Beteiligten, Nachahmende und Nachgeahmte, wird erfahrbar, dass es sich um einen Suchprozess handelt. Diejenigen, die beobachten, sind nicht die Experten, die die Situation kennen und die Merkmale des Beobachteten kategorisieren müssen. Es ist ein kreativer Prozess. Jeder erlebt die Einzigartigkeit des Anderen. Darin sind alle gleich. Ob sie genau wissen, was ein Verb oder Adjektiv ist, ist nicht so relevant.

Der Handlungsimpuls war bei Menschen mit Hilfebedarf ebenso gut zu beobachten wie bei Menschen ohne expliziten Hilfebedarf. Menschen mit Unterstützungsbedarf kennen meist nur den einseitigen Prozess, in dem ein Experte eine Diagnose über sie stellt.

Bei dem zum Ausdruckbringen dieser Erfahrung hilft man sich gegenseitig. Nicht für jeden – auch nicht für Menschen ohne Unterstützungsbedarf – ist sofort klar, was ein Verb ist. Halten Sie sich an das, was bei der Entdeckung gesagt wird. Formen Sie die Adjektive und Substantive zu Verben, ohne den Wortstamm zu verändern. Helfen Sie dem Anderen also nicht mit Ihren eigenen Worten, sondern indem Sie gemeinsam versuchen herauszufinden, welchen Begriff er sucht.

Beispiele für die Umwandlung zum Verb

fest > verfestigen

selbtsicher > (ver)sichern



Bild 30-32: Zusammen eine Arbeit machen: Gemüse schneiden, Rhabarberpflanzen umtopfen und Zwiebeln schälen und dabei zugleich den Handlungsimpuls voneinander wahrnehmen.

Gemeinsam ein Portfolio schreiben

Wir sind in einer Gruppe: drei Arbeitsanleiter und vier Menschen mit Hilfebedarf. Wir wollen das Schreiben eines Portfolios üben. Wir beginnen mit einem Portfolio für Jan. Gestern imitierte Thorsten Jan beim Planieren eines Grundstücks, auf dem ein Zirkuszelt errichtet werden soll. Er nannte Jans Handlungsimpuls: Abwartend Glätten. Das Berufsbild für Jan, das Thorsten in den Sinn kam, lautet: Straßenbauer. Jan sagt nichts, und doch scheint es, als würde er sich in diesem Impuls nicht ganz wiedererkennen; er fühlt sich im Gartenbau völlig zu Hause, aber als Straßenbauer? Nun...

Ob das Verb ‚abwarten‘ wohl positiv sei, fragt ein Arbeitsanleiter. Lasst uns noch einmal nachempfinden, wie Jan die Dinge tut. ‚Wer hat Jan noch bei der Arbeit gesehen?‘ Jemand, der Jan nicht bei der Arbeit gesehen hat, hat etwas bemerkt:

‚Jemand hat gestern Abend von der Geschichte dieses Hofes erzählt. Als der Erzähler fertig war, ergreifst du das Wort und erzähltest, welchen Eindruck die Geschichte auf dich gemacht hat. Du hast eine Reihe von Dingen erwähnt, die auch andere Zuhörer beeindruckt haben, sie haben sich in deinen Ausführungen wiedererkannt.‘

‚Ja‘, sagt Jan, ‚ich habe mir die ganze Geschichte angehört und dann gesagt, was ich und die anderen empfanden.‘

Hier war das Abwarten, bis die Geschichte fertig erzählt wurde, eindeutig positiv. ‚Warten‘ statt ‚abwarten‘ ist ein aktiveres Verb, wodurch es sofort als positiv erkennbar wird.

Man merkt Jan an, dass er froh ist, dass er sich gestern Abend nach der Geschichte des Hofes zu Wort gemeldet hat. Er hat ein gutes Gefühl dabei.

‚Ich kann das Verb ‚glätten‘ in dieser Handlung noch nicht einordnen.‘

Frage an zwei Kollegen, die Jan gut kennen:

‚Macht Jan seine Arbeit Abwartend glättend? Seht ihr auch, dass er bei der Arbeit im Garten wartet?‘

‚Ja, Jan fängt nicht sofort an, er fragt immer, wie er es machen soll, bevor er anfängt.‘

‚Ja, wenn ich etwas nicht weiß, frage ich.‘

‚Er will immer genau wissen, was von ihm erwartet wird.‘

‚Empfindest du dich wie ein echter Gärtner?‘

‚Ja, aber eigentlich wollte ich Fußballspieler werden.‘

‚Aah, Fußballspieler. Und wo würdest du auf dem Spielfeld stehen? Vorne oder hinten als Verteidiger?‘

„Ich ziehe es vor, auf das Tor zu schießen.“

„Beim Fußball muss man auf den richtigen Moment warten, um ein Tor zu erzielen. Ist dein Handlungsimpuls vielleicht so etwas wie Wartend Treffen?“

Jan strahlt.

„Hey, das hast du eigentlich bei der vorhin erwähnten Geschichte über den Hof auch gemacht. Wenn man etwas sagt, das berührt, dann hat man es mit Worten richtig getroffen. Du hast genau gesagt, was du und andere empfunden haben.“

„Jetzt können wir sehen, wie ein Arbeitsanleiter am besten bei dir anschließen kann. Wovon lernst du am besten: wenn dir jemand sagt, was du tun sollst, oder wenn jemand es vormacht?“

„Ich lerne am besten, wenn mir jemand sagt, was ich tun soll.“

„Und das ist genau das, was du wissen wolltest, denke ich, weil du gestern beim Schaufeln die Frage gestellt hast, wie tief du schaufeln muss.“

„Ja, denn es war nicht klar, wie tief man schaufeln sollte.“

Mit der ganzen Gruppe stellen wir Fragen an Jan und aneinander über Jan. Wir erzählen, was wir von ihm gesehen haben und fragen, ob er das wiedererkennt. So entsteht sein Portfolio.

Ich lese immer laut vor, was ich für ihn aufgeschrieben habe.

Handlungsimpuls: Wartend Treffen.

Hier erscheint das „Glätten“ im zuerst formulierten Handlungsimpuls von Jan Abwartend Glätten auf zwei Arten:

- 1. Ich lerne, was man mir sagt. Wenn ich etwas nicht weiß, frage ich. Ich würde gerne Dinge wissen: zum Beispiel, wie tief ich schaufeln muss.*
- 2. Ich arbeite lieber ruhig als schnell, schnell. Ich bin fleißig und habe Ausdauer. Ich kann mir sagen, wann ich eine Pause brauche. Ich möchte ein Mitarbeiter sein wie andere Mitarbeiter auch – nicht unter oder über Anderen.*

Damit Inklusion ‚normal‘ wird, bedarf es neben dem Abbau von Barrieren und einer empathischen Grundhaltung auch eines Perspektivenwechsels. Inklusion findet statt, wenn das Normale aus einer gemeinsamen Aktivität entsteht und jeder Einzelne aus seiner eigenen Qualität heraus etwas beitragen oder teilnehmen kann. Dies ist etwas anderes, als der anderen Person zu helfen. Die Bemühungen, Menschen mit Unterstützungsbedarf zu helfen, halten oft ein Machtgefälle aufrecht, sodass man an der Schwelle zur Inklusion stehen bleibt.

Ein viertes und letztes Beispiel aus einer inklusiven Übungsaufgabe:

Obstbäume pflanzen

Siehe Beispiel in § 12.3.

Mit dem Auftrag, den Anderen bei der Arbeit zu beobachten, lag der Arbeitsfokus nicht einfach nur auf der Erledigung der Arbeit, sondern die Tätigkeit selbst wurde zur Berufsausbildung. Es wurde wahrnehmbar, was es hervorbringt, wenn man den Arbeitsdruck und den Drang im täglichen Arbeitsfluss mitzugehen, stoppt und für einen Moment – während der Demonstration und beim Beobachten, wie der Andere arbeitet – anzuhalten und Raum zu schaffen.

Auch in diesem Beispiel konnte jeder – ob mit oder ohne Unterstützungsbedarf – erleben, dass man fähiger wird, wenn das Arbeitsergebnis in Form einer Demonstration im Voraus dargestellt wird.

Wenn man die Arbeit nach der Vorführung dem Lehrling und seiner Verantwortung und seinem Können überlässt, kann man entdecken, dass es auch auf eine andere Art und Weise getan werden kann. Seine Weise es zu tun ist nicht besser oder schlechter, sondern anders. Sie lernen gemeinsam.

Um das Lernen inklusiv zu gestalten und auch keinen unnötigen Unterschied zwischen den Lehrlingen und sich selbst zu machen, gehen Sie davon aus, dass jeder es eigentlich schon kann. Deshalb fragt man bei der ‚Wahrnehmung eines Handlungsimpulses‘ nicht, ob es nun Menschen mit oder ohne Unterstützungsbedarf sind – auch nicht: ‚Haben Sie das verstanden?‘ Sie können stattdessen z.B. fragen: ‚Brauchen Sie noch etwas, um es zu tun?‘ Im Anschluss gehen Sie an die Arbeit. Sie geben eine Vorstellung davon, wie das Endergebnis aussehen könnte – worauf Sie, nachdem die Arbeit geschafft ist, zufrieden zurückblicken können. Dies kann anhand eines erfolgreichen Beispiels oder mit einer Demonstration vor Ort geschehen. Es gibt also kein ‚Du kannst danach ...‘, sondern ein ‚Ich schaue zurück und sehe, was gut ist‘.

Sie werden nicht überprüfen, wie jemand diese Schritte ausführt – also nicht ‚Haben Sie genauso die Hände in Ihren Taschen wie die, die Sie imitieren?‘ oder ‚Gehen Sie mit den Zehen voraus wie die Anderen?‘ Für manche Menschen reicht es, sich nur innerlich in die andere Person einzuleben, äußerlich sieht man davon nichts. Jeder Mensch lebt sich auf seine Weise – mit seinen Möglichkeiten – ein und erlebt dabei verschiedenste Dinge. Sie sind an dieser Erfahrung interessiert.

Erfahrungen mit diesem inklusiven Ansatz

- *‚Ich bin begeistert. Ich habe nicht die Erfahrung gemacht, dass der eine ein Lehrer und der andere ein Lehrling ist. Hier lernen wir alle gemeinsam. Wir sind hier wie eine Familie. Zwischen allen Teilnehmern herrscht unmittelbar eine gute Chemie.‘*
- *‚Es hat mich überrascht, wie die Menschen, obwohl sie sich nicht alle von früheren Begegnungen kannten, sich sofort auf der gleichen Ebene trafen.‘*
- *‚Wir haben drei Portfolios ausgearbeitet. Es ist erstaunlich, wie drei Individualitäten erscheinen.‘*

15.2 Konzept für ein dreitägiges Training

1. Tag

- Auftakt: Einführung in das Thema dieses Ausbildungstreffens, Kennenlernen der Namen der Anderen, Singen, Besprechung des Programms (im Plenum).
- Sich darin üben, die Bewegung der anderen Person nachzuahmen, Handlungsimpulse entdecken (in verschiedenen Gruppen).
- Demonstration einer neuen beruflichen Tätigkeit, wie Kekse backen, Holz spalten... (in Kleingruppen).

- Pause
- Führung über den Bauernhof durch die Lehrlinge, bei der die Einzigartigkeit und der Handlungsimpuls des Hofes erlebt werden kann (in Kleingruppen).
- Reflexionsgespräch nach der Führung mit der Frage ‚Was hat mich bewegt?‘ Zusammenfassen der Eindrücke des Hofes in zwei Verben und dem dazugehörigen Berufsbild (in verschiedenen Gruppen).
- Feedbackrunde: Was hat mich berührt? (im Plenum).

2.Tag

- Erfahrungen vom Vortag, Programmbesprechung, mögliche Vorschläge für Programmänderungen (im Plenum).
- Entdeckung des gegenseitigen Handlungsimpulses bei der Ausübung einer Arbeit (in Kleingruppen).
- Feedbackrunde: Was hat mich berührt? (im Plenum).
- Pause
- Exkursion

3.Tag

- Erfahrungen vom Vortag, Programmbesprechung, mögliche Vorschläge für Programmänderungen (im Plenum).
- Erforschung der eigenen Berufsbiografie in Bezug auf die eigenen Handlungsimpulse (in Kleingruppen).
- Gegenseitiges entdecken des Handlungsimpulses bei der Ausübung einer Arbeit, einer neuen Arbeit oder der Beendigung einer Arbeit am Vortag (in Kleingruppen).
- Pause
- Schreiben Portfolio (in verschiedenen Gruppen).
- Feedbackrunde: Was hat mich berührt? (im Plenum).



Bild 33-34: Trainingsgruppe auf Weide-Hardebek und auf Urtica De Vijfsprong.

16. TRAINING DER TRAINER

16.1 Unterstützung der Ausbilder in ihrer Arbeit

Übung mit Beobachtung des Handlungsimpulses von Werkstätten

Am Abend vor der Training-of-Trainer (ToT)-Veranstaltung wird das Programm mit den Ausbildern besprochen. Die Aufgabe der Ausbilder ist das Wahrnehmen der Handlungsimpulse der Werkstätten.

Am nächsten Morgen begleitet einer der Ausbilder die Erforschung des Handlungsimpulses der Werkstatt mit weiteren Teilnehmern. Er beginnt sofort damit, die Teilnehmer auf die Rahmenbedingungen der Werkstatt hinzuweisen.

Der ToT-Trainer bittet den Ausbilder für einen Moment anzuhalten und die Aufgabe für die Teilnehmer zu verdeutlichen, d.h. den Handlungsimpuls der Werkstatt zu beobachten. Der Ausbilder tut dies.

In der zweiten Sitzung am Vormittag, in einer anderen Werkstatt, übernimmt ein anderer Ausbilder die Aufgabe den Prozess zu begleiten. Er beginnt sofort mit der Frage dieser Werkstatt.

Der ToT-Trainer bittet diesen Ausbilder anzuhalten und auch hier die Aufgabe für alle Teilnehmer zu erklären. Der Ausbilder muss lächeln: Er hatte es gerade bei dem anderen Ausbilder gesehen, er hat es sogar bei einer Arbeit bei einem früheren Treffen im Detail selbst schon gemacht – und doch tat er es hier nicht! Nach dieser Aufforderung macht er es.

In der dritten Sitzung an diesem Nachmittag, in wieder einer anderen Werkstatt, übernimmt ein dritter Ausbilder die Aufgabe, den Prozess zu begleiten. Er beginnt damit innezuhalten und die Aufgabe für alle Teilnehmer darzustellen.

Als ToT-Trainer ist es nicht möglich, alle Aspekte im Voraus darzustellen. Man vertraut darauf, dass sie bekannt sind und dass man dort eingreift, wo etwas fehlt oder besser gemacht werden kann. Man kann also nicht im Voraus wissen, was, wo und wann dies sein wird. Man muss improvisieren. Anscheinend ist es noch etwas anderes Andere miterlebt zu haben als selber zu handeln. Für den dritten Ausbilder, der es zweimal mit einer anderen Person erlebte, war nun auch klar, wie wichtig es ist zuerst innezuhalten bei der Aufgabe in diesem Moment und so alle Teilnehmer darin mitzunehmen.

Diese Erfahrung macht auch verständlich, wie Arbeitsanleiter einfach mit ihren Mitarbeitern zur Arbeit gehen und sich von der Arbeit mitreißen lassen. Und wie anders wäre es für die Mitarbeiter, wenn sie auch eine visionäre Zielvorgabe bekämen? Auch sie wären dann in der Lage, sich am Ganzen zu orientieren, selbst die Initiative zu ergreifen, die Dinge gegebenenfalls zu beschleunigen und nicht nur hinter dem Arbeitsanleiter herzulaufen.

Als Trainer von Ausbildern machen Sie im Wesentlichen nichts anderes als sonst als Trainer: Sie stellen sicher, dass für und mit den Ausbildern ein Lernraum eingerichtet wird. Sie nehmen teil. Sie unterstützen frei vor Ort mit Ihren Interventionen, sodass die Ausbildungsarbeit mit Verbesserungen fortgesetzt werden kann. Sie reflektieren mit den Auszubildenden das Erlebte.

Die Arbeitsanleiterin (Bäckerin) mit einbeziehen

Die Ausbilderin bittet alle Teilnehmer (zwei betreute Mitarbeiter, die Bäckerin, die ToT-Trainer und ein Mitarbeiter), während sie am Flechten kleiner Flechtbrotlein sind, dem rechten Nachbarn beim Arbeiten zuzuschauen. Dabei sollten sie zwei Verben und ein dazugehöriges Berufsbild herausfinden, als Ausdruck seines Handlungsimpulses. Nachdem etwa zehn Minuten so gearbeitet und beobachtet wurde, bittet sie die Teilnehmer, ihre Wahrnehmungen am Handlungsimpuls der zwei betreuten Mitarbeiter zu teilen: ‚Wer möchte etwas sagen?‘ Zwei Teilnehmer melden sich. Es wird still. Dann stellt sie die Frage nochmals so offen an alle Teilnehmer.

Der ToT-trainer interveniert und spricht die Bäckerin unmittelbar an: ‚Was hast du wahrgenommen am Handlungsimpuls dieser zwei Menschen?‘ Die Bäckerin beschreibt ihre Wahrnehmungen.

Nachdem die Erfahrungen gesammelt sind, ist die Ausbilderin geneigt, das Treffen unter Zeitdruck abzuschließen.

Der ToT-trainer interveniert nochmals und fragt die Bäckerin, was diese zwei Handlungsimpulse für ihre Art des Anschließens bedeuten können. Es entsteht ein Gespräch darüber, welche anderen Möglichkeiten es gibt, die Arbeit vorzuführen, damit die betreuten Mitarbeiter mehrere Möglichkeiten haben, ihr Handeln eigenständiger auszuführen.

Anschließende Reflexion im Kreis der Ausbilder (es war nicht möglich, diese Reflexion mit allen Beteiligten durchzuführen, auch wenn dies besser in den inklusiven Rahmen passen würde):

ToT-trainer zur ersten Intervention:

‚Die Bäckerin lief so beschäftigt herum, dass ich nicht sicher war, ob sie etwas wahrgenommen hatte. Trotzdem habe ich sie unmittelbar, aus meinem Vertrauen heraus, dass sie beteiligt ist, angesprochen. Ich erkenne im Rückblick, dass ich die Bäckerin so direkt angesprochen habe, um sie als neue Arbeitsanleiterin in dieser Art des Herangehens mit einzubeziehen. In dem Moment machte ich das intuitiv.‘

ToT-trainer zur zweiten Intervention:

‚Ich habe aus demselben Grund interveniert. Um die Bäckerin mit einzubeziehen, ist es notwendig, den Schritt vom Handlungsimpuls des betreuten Mitarbeiters zur Handlungsperspektive der Bäckerin zu machen.‘

Im anschließenden Gespräch wird deutlich, dass die Bäckerin schon drei Arten des Vorführens ausprobiert hat:

- Vormachen des gesamten Vorgangs, wobei ihr jeder zuschaut.
- Schritt für Schritt vormachen und beobachten, ob die Auszubildenden ihr folgen können.
- In dem Moment, wo jemand stecken bleibt, diesen Schritt an einem anderen Teig vormachen.

Als neu kommt hinzu:

- Alle Arbeitsschritte des Brotflechtens als einzelne Betrachtungsobjekte erstellen. So können Auszubildende die einzelnen Arbeitsschritte am konkreten Objekt üben und überprüfen.

Nehmen Sie sich Zeit als ToT-Trainer, um die intuitive Arbeitsweise deutlich herauszustellen und darüber zu reflektieren.

16.2 Demonstration des Nicht-Wissens

Auf der Suche nach dem Handlungsimpuls eines Bauernhofes

Nach etwa einer Stunde Hofführung wurden die Erlebnisse und die wahrgenommenen Handlungsimpulse in der Gruppe ausgetauscht: Verben und Berufsbilder.

Im Gespräch, unter der Leitung des Ausbilders, suchten wir nach der Bedeutung der Verben und Bilder. Zu den Bildern, die kamen, gehörten unter anderem Philosoph, Bibliothekar, Tourist und Dichter. Was kann der in Bildern erfasste Handlungsimpuls für die Weiterführung des Betriebs bedeuten? Das war die Frage der Hofeigentümerin. Sie hatte den Hof vor zehn Jahren von ihren Eltern übernommen, bis jetzt aber keine klare Vorstellung davon, was sie mit dem Hof anfangen will. Viele Felder waren verpachtet und in den vielen Hofgebäuden waren z.T. Mietwohnungen eingerichtet.

Die Ausbilder und auch der ToT-Trainer wussten keine unmittelbare Antwort. Der ToT-Trainer sagte zur Hofbesitzerin: ‚Du hast jetzt ein IKEA-Paket bekommen – einen Baukasten – und musst ihn selbst noch zusammenbasteln.‘

Der ToT-Trainer: ‚Was spricht aus diesen Bildern? Was tut der Dichter? Er nimmt die Wahrnehmungen der äußeren oder inneren Welt und drückt sie – verdichtet – in Worten aus. Was tut der Tourist? Der labt sich an anderen Kulturen oder der Natur. Sie zeigen alle auf etwas Geistiges, Spirituelles hin, nicht auf etwas Materielles.

Ein nächster Schritt ist der Versuch, Vorstellungen für das Anschließen an diese Begriffe zu bekommen. Wie verstärkt man diese Qualität? Wir haben gesehen, dass dort ein neuer Kälberstall gebaut wird. Ich erinnere mich, einmal auf einem Gärtnerhof gewesen zu sein, wo die Wände des Hauses wunderschön mit Gemälden verziert waren. Ich stelle mir vor, dass der neue Kälberstall nicht ein einfacher Bauklotz wird, aber dass z.B. auf einer Wand ein großes Gemälde angebracht oder aufgehängt wird. Beim Rundgang hast du gerade mit Begeisterung erzählt, wie die eine Scheune mit richtigen Holznägeln gebaut wurde. Auch so etwas kann ich mir beim Kälberstall vorstellen. Das wird aber nicht jeder unmittelbar sehen. Vielleicht können die Holznägel dann rot gestrichen werden?‘

Die Hofbesitzerin: ‚Jetzt erinnere ich mich, wie ich vor zehn Jahren bei einem Hofübergabe-Kurs war. Da war eine Aufgabe zu beschreiben, wie man den Hof 30 Jahre später selbst übergeben möchte. Alle anderen Teilnehmer hatten schöne Vorstellungen: wie groß, mit wieviel Kühen, usw. Ich habe damals aufgeschrieben: ‚Ich möchte den Hof mit einem guten Geist übergeben. Ja, daran erinnere ich mich jetzt!‘

Reflexion später in der Ausbildergruppe:

ToT-Trainer: ‚Mir ist klar, dass ich einen neuen Lernraum brauche, um den nächsten Schritt in diesem Prozess zu machen. Sonst bleibe ich im Nachdenken und es wird ein assoziatives Aneinanderreihen. Ich muss das Nicht-Wissen, wie wir es erlebt haben, wirklich ernst nehmen. Dazu muss ich aus dem Prozess aussteigen und einen neuen Lernraum eröffnen. Mit dem Bild des Baukastens sage ich auf eine humorvolle Weise: Du musst es selbst weiter herausfinden, mehr wissen wir auch nicht. Dieses Innehalten beim Nicht-Wissen schafft einen Lernraum. In diesem neuen Lernraum bin ich wieder unwissend und neugierig.‘

ToT-Trainer: ‚Ich beginne noch einmal mit dem Zweck des heutigen Treffens, nämlich mit dem Suchen nach Bildern für den Handlungsimpuls dieses Hofes und nach Ideen daran anzuschließen.

Ohne es genau zu wissen, kann ich den nächsten Schritt bei der Suche nach dem Anschließen machen.

Ein weiteres Element ist diese überraschende Wiederentdeckung dieser zehn Jahre alten Erfahrung. Eigentlich kannte die Besitzerin des Hofes die Antwort auf ihre Frage bereits. Sie war schon da. Gleichzeitig erkannte sie damals nicht die möglichen Folgen. Der jetzt eingeleitete Prozess ermöglicht dies aufs Neue. Es gehört zur Realität dieser Prozesse, dass man der betreffenden Person vorausgeht, sodass sie wirklich erkennt, was sie bereits getan und erlebt hat.'



Bild 35-37: Auf der Suche nach dem Handlungsimpuls eines Hofes.

Lassen Sie sich nicht in Verlegenheit bringen, weil Sie etwas im Prozess nicht wissen. Teilen Sie es mit dem Anderen. Jeder soll sich an diese Momente des Nicht-Wissens gewöhnen. Das Ernstnehmen dieser Momente schafft Lernräume.

In den Reflexionsgesprächen am Ende jedes Tages¹⁸ kamen folgende Aussagen

- ‚Eine der Herausforderungen, vor der ich im Moment stehe, ist es, Situationen bewusst wahrzunehmen.‘
- ‚Die Realität liegt direkt vor meiner Nase. Genauso wie die im Verkaufsraum auf den Boden geklebte Grenze, die Sie als Besucher aus hygienischen Gründen nicht überschreiten dürfen und die zugleich Ausdruck der Fragestellung in dieser Werkstatt ist.‘
- ‚Die Durchführung von Schritten in der Methode wird immer bekannter. Das Anleiten ist aber noch sehr neu und ungewohnt.‘
- Frage: ‚Was ist, oder wie beendet man das Gespräch?‘ Antwort ToT-Trainer: ‚Das Gespräch ist immer ein Moment in einem sich weiterentwickelnden Prozess. Das Gespräch endet also nie. Aber können die Betroffenen aus eigener Kraft neue Erfahrungen machen? Sie können die betroffene Person fragen: ‚Können Sie weitermachen?‘ Man fragt nicht im ganzen Kreis. Ich stelle oft die Frage an die betreffende Person: ‚Können wir hier die Reflexion beenden?‘
- ‚Es ist klar, dass der Ausgangspunkt die Suche nach einer Verbindung ist. Ich kann den Anderen nicht ändern‘
- ‚Wenn Menschen über Erfahrungen berichten, ist es nützlich, zwischen Stimmung und Handlungen zu unterscheiden. Ersteres kann in jedem weiteren Gespräch ignoriert werden. Man

¹⁸ Von einem dreitägigen Train-the-Trainer-Treffen auf dem Loidholdhof.

muss nicht sofort korrigieren. Wenn hauptsächlich über die Stimmung erzählt wird, werden in der Regel keine konkreten Situationen genannt. Sie können danach fragen. Dann helfen Sie dem Erzähler. In konkreten Situationen werden die Handlungen von selbst beschrieben'

16.3 Handeln in den drei Dimensionen

In einem erforschenden Gespräch über einen Menschen mit Unterstützungsbedarf kommt ein Mitarbeiter bei Schritt 4, dem Entwerfenden Erkunden (siehe Kapitel 5), mit Folgendem:

„Sie redet die ganze Zeit und fragt auch viel. Sie fragt mich zum Beispiel ständig, was ich denke, was ich tun würde, usw., aber dann hört sie nicht auf meine Antworten. Warum tut sie das?“

In diesem Moment können Sie den Mitarbeiter nicht korrigieren, indem Sie sagen: ‚Wir sind bei Schritt 4, wir wollen jetzt keine neuen Erfahrungen einführen, sondern Schritt 4 durchführen!‘ Von Ihrer Grundhaltung des Ja-Sagens aus müssen Sie sowohl die Mitarbeiter als auch Ihre Erfahrungen mit dem Betreuten ernst nehmen. Sie gehen zurück zu Schritt 2 der methodischen Technik: ‚*Wo ist das störende Verhalten normal?*‘ In diesem Moment ignorieren Sie die Warum-Frage – aus der Vision heraus, dass jemand seinen Handlungsimpuls realisiert. Es geht darum, ihn zu sehen und eine Erklärung hilft dabei nicht weiter, obwohl dies aus alter Gewohnheit sehr verlockend ist.

Auf diese methodische Frage ‚Wo ist das Verhalten normal?‘ antwortet ein Kollege: ‚Wir sagen im Alltag oft: Wie geht es Ihnen?‘ ohne eine umfassende Antwort zu erwarten. Die Frage gehört zu einem Begrüßungsritual. Eine normale Antwort auf diese Frage lautet: ‚Gut, danke, wie geht es Ihnen?‘ Der Mitarbeiter gewinnt ein Verständnis für das Verhalten seines Betreuten und es eröffnet sich eine Perspektive für zukünftiges Handeln.

Schritt 4 kann jetzt mit allen durchgeführt werden.

Als Ausbilder im *Erfahrenden Lernen* befinden Sie sich immer gleichzeitig auf drei verschiedenen Ebenen: auf der Ebene der Vision, der Grundhaltung und der methodischen Technik. Wechseln Sie zwischen diesen Ebenen und achten Sie auf die Kohärenz zwischen ihnen. Achten Sie darauf, auf welcher Ebene sich Ihr Gesprächspartner befindet. Schließen Sie bei ihm an oder nehmen Sie ihn aktiv in eine andere Ebene mit.

16.4 Annehmen, jemand kann es

Wenn Sie jemanden bitten, sich einen Beruf vorzustellen, in dem störendes Verhalten eine Qualität ist, kann diese Person Einspruch erheben: ‚Das habe ich noch nie getan. Wie soll ich das machen?‘ Sie können folgende Möglichkeiten vorschlagen: ‚Versuchen Sie es trotzdem, oder warten Sie auf Beispiele von Anderen.‘ Wenn es Beispiele von Anderen gibt, sagt die erste Person oft: ‚Ja, ich hatte so etwas, aber ich habe mich nicht getraut, es zu sagen.‘

Es ist eine allgemeine menschliche Fähigkeit, ein Erlebnis oder Empfinden durch eine Geste oder Worte zum Ausdruck zu bringen, zu übersetzen, zu transformieren. Zum Beispiel: Wenn man seine Liebe zu jemandem ausdrücken möchte, schenkt man einen Strauß roter Rosen. Oder: Sie

sagen, nachdem jemand eine klare Rede gehalten hat: ‚Das steht wie ein Haus‘. Jeder kann transformieren, auch wenn jemand diese Fähigkeit noch nie zuvor so bewusst eingesetzt hat.

Machen Sie sich an die Arbeit mit der methodischen Technik, die Sie mit den Menschen üben wollen. Geben Sie im Voraus eine Vision in Form eines Beispiels, oder indem Sie im Gespräch mit einer Person laut denkend demonstrieren, oder indem Sie die Schritte gemeinsam durchgehen.

Jeder kann intuitiv handeln und tut es auch. Dies wird oft weder von Anderen noch von einem selbst erkannt. Unbewusst sind Sie fähig. Obwohl man intuitives Handeln nicht planen kann, ist man nicht bloßem Glück und Zufall ausgesetzt. Es ist möglich, die Fähigkeiten, die beim intuitiven Handeln in Sekundenbruchteilen zum Einsatz kommen, zu kultivieren.

Alle Fertigkeiten des *Erfahrenden Lernens* sind im Menschen angelegt und sind daher keine Fähigkeiten die neu erlernt werden müssen. Vor allem muss man sich ihres Bewusstwerden und sie kultivieren. Nur wenn man davon ausgeht, dass die andere Person im Wesentlichen dazu in der Lage ist, kann die Ausbildung gleichwertig sein – auch wenn es Unterschiede darin gibt, inwieweit jemand die Fertigkeit beherrscht.

Als methodische Technik angewandt, kann es so aussehen:

Benutzung des Mobiltelefons während der Schulzeit

Lehrer: ‚Ich habe keine andere Lösung, als den Schülern zu erklären, welche Regeln wir hier in der Schule für die Benutzung des Mobiltelefons während des Unterrichts haben.‘

ToT-trainer: ‚Die Lernenden wissen es bereits, sie kennen die Regeln. Finden Sie durch fragen heraus: Welche positiven und negativen Erfahrungen sie mit dem Gebrauch von Mobiltelefonen während einer Unterrichtsstunde gemacht haben? Die Antworten sind vielfältig.‘

Nach einer Erklärung des Lehrers gab es immer ein Problem der Durchsetzung. Nun haben sich die Schüler in Bezug auf dieses Thema kennengelernt. Sie konnten sich aufeinander abstimmen und ein oder zwei Ausnahmen berücksichtigen. Statt vorgegebener Regeln gibt es nun ein gemeinsames Verständnis, einen Konsens. Auf diese Weise wird ganz selbstverständlich gehandelt.

16.5 Standardfragen im Rahmen des *Erfahrenden Lernens*

Bei der Methode des *Erfahrenden Lernens* ist es nützlich, die folgenden Fragen bereitzuhalten:

- Wo ist das störende Verhalten normal?
- Wo ist das störende Verhalten funktional?
- In welchem Beruf ist dieses störende Verhalten angebracht?
- Was ist der Handlungsimpuls?
- Haben Sie etwas dagegen, wenn wir die Besprechung / Reflexion beenden?
- Können Sie mit dem bisher gesagten / den Ideen weitermachen?
- Brauchen Sie noch etwas, um anzufangen?
- Können Sie es konkret als Handlung erzählen, was Sie wann und wo getan oder versucht haben, zu tun?

- Welche positiven und negativen Erfahrungen haben Sie mit dem Thema gemacht?
- Was hat Sie berührt?

Fragen, die Sie nicht stellen sollten:

- Warum ist das so?
- Verstehen Sie es?
- Sind Sie damit einverstanden?
- Was denken Sie darüber?
- Was halten Sie davon?

Ausbilder am Ende eines dreitägigen Training-of-Trainer-Treffens:

- *Ich war berührt von dem Weg, den wir gegangen sind, einfach durch das Tun, durch das Üben. Ich habe gelernt, es immer besser zu machen. Ich begann zu verstehen, warum ich am ersten Tag so irritiert war. Es waren lehrreiche Erfahrungen. Die vielen Möglichkeiten, den methodischen Ansatz anzuwenden, haben mich glücklich gemacht. Ich wusste bereits, dass Werkstätten Handlungsimpulse haben, jetzt habe ich mit dieser Idee gearbeitet und sie als Realität erlebt.*
- *Ich werde immer treuer gegenüber der Methode. Und es funktioniert. Jetzt kann ich mich immer besser vorbereiten. Das ist es, was nötig ist und ich habe eine viel bessere Vorstellung davon, worauf ich mich vorbereiten kann.*
- *Ich habe erfahren, wie wichtig es ist, Fragen zu haben. Die Antworten sind bereits da. Mit diesen Fragen, die als Ziele dienen, kann man auch ernst nehmen, was man sieht – und das ist es, was wichtig ist. Je stärker die Wirkung der Ziele, desto visionärer sind sie. Die Aufgabe eines Ausbilders besteht darin, einen Vorraum zu schaffen, der den eigentlichen Lern- oder Forschungsraum erschließt.*
- *Wir wurden als Ausbilder ins kalte Wasser geworfen. Gleichzeitig wussten alle Teilnehmer, dass wir lernen. Darum war es nicht schlimm, Fehler zu machen. Es wurde ein Lernraum geschaffen. In das Tiefe geworfen zu werden, war gleichzeitig sicher. Ich lerne gerne auf diese Weise, indem ich es einfach tue. Nach zwei Tagen der Suche nach Handlungsimpulsen war ich etwas frustriert. Heute, bei der Ausarbeitung eines Portfolios, kam alles zusammen und veränderte meine Wahrnehmung zu: Das ist zukunftsorientiert, befreiend!*



www.inclutrain.eu