



Leseprobe aus: Kaltwasser, Praxisbuch Achtsamkeit in der Schule, ISBN 978-3-407-62977-7
© 2016 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-62977-7>

Vorwort

Als ich gebeten wurde, das Vorwort für dieses Buch zu schreiben, habe ich ohne zu zögern und aus vollem Herzen zugesagt. Das hat damit zu tun, dass ich mit Vera Kaltwassers langjähriger Arbeit im Zusammenhang mit der Entwicklung des erfahrungsbasierten Programms »Achtsamkeit in der Schule« (AISCHU) mittlerweile bestens vertraut und von ihrer Arbeit sehr beeindruckt bin. Wir haben sowohl vor einigen Jahren in Bad Tölz am »Generation Research Program« (GRP) der Ludwig-Maximilians-Universität München als auch letztes Jahr mit anderen Methoden mit meinen Studierenden an der Hochschule Coburg im Rahmen unseres Studiengangs Integrative Gesundheitsförderung das AISCHU-Programm an der Frankfurter Elisabethenschule systematisch evaluiert. Als ich dann das Manuskript las, hat mir neben dem verständlichen und altersgruppengerechten didaktischen Ansatz – der sowohl auf einem soliden pädagogischen als auch neurowissenschaftlichen Fundament beruht – vor allem die Tatsache imponiert, dass ein konstruktiv-kritischer Blick auf die in den letzten Jahren zunehmende Popularisierung der Achtsamkeit geworfen wird. Denn obwohl – oder gerade weil – die Entwicklung und gesellschaftliche Akzeptanz von Achtsamkeit in den letzten Jahren rasant verlaufen ist, liegt in der zunehmenden Popularisierung von Achtsamkeit auch ein nicht zu unterschätzendes Risiko der Funktionalisierung. Dies ist genau dann der Fall, wenn man Achtsamkeit »nur« als eine wirksame Methode fehldeutet, Schüler/innen ebenso wie Lehrer/innen im Sinne der Leistungsoptimierung durch eine Art von »Bewusstseins-Tuning« resilienter und effizienter zu machen. Diese verkürzte Sicht verkennt nämlich das inhärente Potenzial von Achtsamkeit, die Wahrnehmung und Grundhaltung sich selbst und anderen gegenüber so zu schulen, dass ein anderer, bewusster, gesünder und vermutlich auch gerechterer Umgang mit sich selbst und anderen Lebewesen resultieren kann.

Dass diese achtsamere Veränderung der inneren und äußeren Wahrnehmung nicht nur für das Individuum wohltuend, sondern auch für das gemeinschaftliche Miteinander förderlich ist, legen viele wissenschaftliche Studien nahe. Ohne Zweifel berührt dieser Aspekt auch die Frage, wie ein Individuum mit Stress, Belastung oder Schwierigkeiten umgeht. Doch die mit und über Achtsamkeit angesprochene Dimension ist tiefer und klingt von ihrer Natur her existentieller an. Denn das Thema Achtsamkeit berührt immer die Frage, wie sich der Einzelne, der Achtsamkeit einübende Mensch – im Sinne der *conditio humana* – zu sich selbst und seinem Leben stellt und welchen Sinn er daraus zu ziehen vermag. Vermutlich ist in dieser tieferen, existentiell anklingenden Dimension – auch über die evolutionsbiologische Sicht hinaus – die Antwort auf die Frage zu finden, warum die Schulung emotionaler Kompetenz über introspektive und meditative Verfahren eine kulturanthropologische Konstante darstellt, die über alle Kulturen und alle Zeiten von Menschen praktiziert wurde.

Es ist naheliegend, dass die Vermittlung von Bewusstseinskompetenzen – natürlich in einer weltanschaulich neutralen und nicht religiös-konfessionell konnotierten Form, denn Achtsamkeit ist eben kein Religionsersatz – im Kinder- und Jugendalter viele Vorteile für das spätere Leben bieten kann. Gerade die Schule scheint dafür ein vielversprechendes Setting darzustellen, weil hier Kindern und Jugendlichen in einem aus entwicklungspsychologischer Sicht wichtigen Zeitfenster neben kognitiver Sach- und Fachvermittlung auch emotionale Lebens- und Kooperationskompetenzen beigebracht werden können. Für die Vermittlung von emotionalen Kompetenzen ist aber die gelebte Authentizität der jeweiligen Mentor/innen entscheidend und die fällt nun mal nicht vom Himmel, sondern muss systematisch eingeübt werden. Auf der Grundlage unserer Erfahrungen mit der systematischen Erforschung des AISCHU-Programms bin ich zu dem Schluss gekommen, dass der von Vera Kaltwasser entwickelte Ansatz für das Setting Schule tauglich, fundiert sowie ziel- und altersgruppengerecht ist.

Allerdings haben gerade unsere neueren qualitativen Forschungsergebnisse noch einmal aufgezeigt, dass die Implementierung von Achtsamkeit in der Schule alles andere als trivial ist und stark von den Einstellungen, Werten und der Authentizität handelnder Personen abhängt. Vera Kaltwasser weiß um diesen Sachverhalt sehr genau und wird deswegen nicht müde, immer wieder auf die Bedeutsamkeit gelebter Achtsamkeit bei den Mentor/innen und Lehrer/innen hinzuweisen. Die Tatsache, dass man der Achtsamkeit eben gerade nicht gerecht werden kann, wenn man sie wie ein Standardtraining zu lehren und implementieren versucht, sondern dass dafür selbst in Achtsamkeit ausgebildete Mentor/innen benötigt werden, stellt zugegebenermaßen eine anspruchsvolle, aber keine unüberwindbare Herausforderung dar. In diesem Zusammenhang sind meiner Meinung nach auch die vielversprechenden Bemühungen zu sehen, Achtsamkeit in die Ausbildung von Berufsgruppen wie Lehrern, Sozialpädagogen und Ärzten zu integrieren, wie dies bereits an einigen Hochschulen und Universitäten geschieht. Es ist aus meiner Sicht lohnend, zu versuchen, diese Ansätze in den nächsten Jahren und Jahrzehnten im Sinne einer kritisch-konstruktiven Herangehensweise systematisch weiterzuentwickeln. Denn für die kommenden Generationen wird die Bewusstseinsbildung im Sinne von Achtsamkeit in meinen Augen angesichts der immer komplexer und schwieriger werdenden Problemkonstellationen eine – wenn nicht sogar *die* – entscheidende Voraussetzung dafür sein, ein erfülltes Leben zu führen. Insofern kann man diesem wichtigen Buch nur viele achtsame Leser/innen wünschen, das seinen Zweck schon erfüllt, wenn es dazu beiträgt, dass diese bewusster mit der Essenz von Achtsamkeit umgehen!

Coburg, Pfingsten 2016

Prof. Dr. Niko Kohls

Einleitung

Sich nicht konzentrieren können, abgelenkt sein, von inneren Gefühlstürmen überrollt werden, den Leistungserwartungen der Eltern und den Werten der Peergroup ausgesetzt sein – das sind Aspekte, die schon immer das Leben von Kindern und Jugendlichen belasteten. Durch die elektronischen Medien und die ständige Verfügbarkeit von Zerstreuungsangeboten sind die Schüler/innen heute einer zusätzlichen Fülle von Reizen ausgesetzt, was zu einer extremen Außenorientierung führt. Dazu kommt, dass Beziehungen oft nur noch im virtuellen Raum stattfinden. Die analoge Welt der realen Begegnungen und des intensiven Austausches miteinander verblasst angesichts der Verlockungen der sozialen Netzwerke, in denen Anerkennung in Form von »Likes« zu haben sind, die aber auch Ausgrenzung und Hämie beinhalten können.

Wir haben es hier mit einer Entwicklung zu tun, die sich nicht zurückdrehen lässt, mit der man aber bewusst umgehen kann, um ihr nicht ausgeliefert zu sein. Schüler/innen können Selbst-Bewusstsein ausbilden, das sie befähigt, eine eigenständige Haltung zu sich und zur Welt zu entwickeln.

Wie kann es gelingen, Kinder und Jugendliche so zu unterstützen, dass sie ihr Potenzial entfalten und das Ziel der Selbstbestimmung aus eigener Kraft erreichen können? Wie können sie angesichts der Reizüberflutung und der Außenorientierung lernen, ihre Innenwelt zu erkunden und sich mit sich selbst sozusagen zu befreunden? Und wie können Selbstverantwortung *und* Mitgefühl handlungsleitend werden? Diese Bildungsziele werden nicht durch appellative Forderungen erreicht, denn auf dem Weg zur Realisierung gibt es mächtige Gegenspieler im menschlichen Organismus, die es zu berücksichtigen und einzubeziehen gilt. Wenn wir als Pädagogen zu verstehen lernen, wie mächtig die tieferen Hirnschichten in das bewusste Erleben hineinregieren, können wir ermessen, weshalb es den Schüler/innen trotz bester Absicht oft nicht gelingt, sich selbst zu regulieren. Wie kann die Fähigkeit der bewussten Einflussnahme auf die unwillkürlich anflutenden Impulse erworben werden? Und wie können die Schüler/innen immer bewusster mit sich und den anderen umgehen lernen?

Die größte Herausforderung bei der Beantwortung dieser Frage besteht in der Anerkennung dessen, dass die Bedeutung von Körper und Emotionen für die Persönlichkeitsentwicklung und für den schulischen Lernprozess bislang noch wenig in konkrete Anwendungswege gemündet ist. Das liegt meines Erachtens daran, dass die Fähigkeiten der Stressbewältigung und der emotionalen Selbstregulation als Voraussetzung selbstbestimmten Lernens in ihrer Wichtigkeit zwar stets betont werden, dass aber nicht bedacht wird, dass für die Erreichung dieser Ziele eine Vorgehensweise erforderlich ist, die der Selbstwahrnehmung und Selbsterfahrung Raum gibt. Die Einübung der Haltung der Achtsamkeit eröffnet diesen Raum, indem von den konkreten Erfahrungen ausgegangen wird. Dazu kommt, dass auch die bewusste Reflexion und das Verständnis für den Organismus in den Prozess der Selbstkultivierung einbezogen werden.

12 Einleitung

Im ersten Teil des Buches werden die theoretischen und wissenschaftlichen Hintergründe der Achtsamkeitsarbeit, der Positiven Psychologie und der Bindungsforschung insofern in den Blick genommen, als sie für Anwendungswege im schulischen Unterricht von Bedeutung sind. Inzwischen gibt es eine Fülle von Studien, die belegen, wie eine kontinuierliche, körperorientierte Übung der Selbstwahrnehmung und der Selbstreflexion dazu führt, dass der Einzelne den inneren und äußeren Stressoren nicht mehr hilflos ausgeliefert ist. Ein Blick auf die jüngsten Erkenntnisse der Hirnforschung ist deshalb wichtig, weil hier die enge Wechselwirkung zwischen Körper, Emotionen und Gedanken aufgezeigt wird. Das Spannungsfeld zwischen der bewussten, exekutiven Kontrolle, derer wir fähig sind, und den unwillkürlich anflutenden Impulsen aus den älteren Hirnschichten wird thematisiert. Aus den Forschungen zu diesem Bereich können ebenso wichtige Konsequenzen für die Arbeit mit den Schüler/innen gezogen werden wie aus den wissenschaftlichen Erkenntnissen zu den Bedingungen einer Schulung von Mitgefühl und Altruismus.

Wir können nicht umhin, unsere biologischen Grundvoraussetzungen ganz bewusst in den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung einzubeziehen. Wenn wir uns klarmachen, wie durchschlagend oder motivierend unwillkürliche emotionale Prozesse auf Denken und Handeln wirken, verstehen wir, wie wichtig es ist, Schüler/innen einen bewussten Zugang zu ihnen zu verschaffen und ihnen Möglichkeiten zu geben, sich Schritt für Schritt mit sich selbst zu befreunden und auf diesem Weg auch beziehungsfähig zu werden. Wer sich selbst besser kennt, kann die Begrenztheit der eigenen Weltsicht immer genauer erleben und ist eher zur Perspektivenübernahme fähig.

Voraussetzung dafür, dass wir Kinder und Jugendliche auf dem Weg zur Haltung der Achtsamkeit begleiten können, ist es, dass wir als Lehrer/innen selbst diese Haltung verkörpern und dass wir am eigenen Leib die Wirkung der Übungen erfahren haben. Schon wenn Lehrer/innen sich selbst genauer wahrzunehmen lernen, wenn sie Einblick in ihre Gefühls- und Handlungsmuster bekommen und sich mehr inneren Raum geben, verändert sich der Unterricht.

Wie sehen dann die nächsten Schritte bei der Implementierung von Achtsamkeit in den schulischen Kontext aus?

Angenommen, Sie haben für sich die Haltung der Achtsamkeit in Ihren eigenen Alltag eingeflochten und wollen nun »Hinein ins pralle Schulleben«: Wie können Sie vorgehen?

Auf diesem Weg möchte ich Sie gerne begleiten und Ihnen auch meine Erfahrung zur Verfügung stellen, die ich in all den Jahren mit der Vermittlung von Achtsamkeit im Unterricht und in der Lehrerfortbildung gesammelt habe. Wie die Haltung der Achtsamkeit in kontinuierlicher Übung in den Unterricht eingefügt werden kann, welche organisatorischen Fragen Sie zuvor klären sollten, wie Sie Unterstützung von Kolleg/innen, Schulleitung und Eltern bekommen können, das sind Aspekte, die ich erläutere.

Nach diesen Vorüberlegungen beginnen die ersten Umsetzungsschritte von AISCHU im Unterricht.

AISCHU – Achtsamkeit in der Schule – ist kein Konzept, das in festgelegten Modulen sozusagen abgearbeitet wird, sondern mit AISCHU habe ich für Sie einen Rahmen gestaltet, der darauf wartet, dass Sie ihn mit Ihrer Präsenz und mit Ihrer eigenen Kreativität füllen.

Verwenden wir die Metapher eines köstlichen Gerichts: AISCHU liefert Ihnen die grundlegenden und unverzichtbaren Zutaten. Sie selbst werden diese zubereiten und ihnen letztlich eine persönliche Note geben.

Was sind die grundlegenden Aspekte, die ich Ihnen in dem Buch vorstelle?

Am allerwichtigsten ist die Motivation der Schüler/innen: Wie kann es gelingen, dass sie neugierig darauf werden, ihre Innenwelt zu erkunden? Wie kann es gelingen, dass sie zu »Forschern in eigener Sache« werden? In dieser Phase geht es um Wahrnehmungsschulung. Den Schüler/innen werden Forschungsexperimente angeboten, die ihnen erfahrbar machen, wie konstruiert ihre Wirklichkeitswahrnehmung ist, wie die persönliche Bewertung die Weltsicht färbt und wie körperliche Prozesse ein Eigenleben haben. Die Forschungsexperimente führen dazu, dass die Schüler/innen weiter nachfragen:

Wie kommt es eigentlich, dass wir unserer Wahrnehmung nicht trauen können oder dass wir Dinge tun, die wir »eigentlich« nicht wollen? Die Schüler/innen sind nun vorbereitet, grundlegende Informationen über den Aufbau und die Funktion des Gehirns aufzunehmen und Näheres über den engen Zusammenhang zwischen Gehirn und Körper und über die Bedeutung der Emotionen zu erfahren. Die Differenziertheit der Informationen wird jeweils an die besondere Aufnahmefähigkeit der Schüler/innen angepasst. Dabei gilt es, auch die noch ungelösten Aspekte der Frage nach der Bedeutung des Bewusstseins anklingen zu lassen, um einem Reduktionismus vorzubeugen.

Für die jüngeren Schüler habe ich eine Geschichte erfunden, die – sicherlich vereinfacht, aber dafür sinnfällig – das Spannungsfeld zwischen exekutiver Kontrolle (»Top-down«) und anflutenden, unwillkürlichen Impulsen (»Bottom-up«) abbildet. Da gibt es die Steuerzentrale, die ständig von den quirligen Limba-Kindern drangsaliiert und oft auch ausgehebelt wird. Angsti und Havi verkörpern dabei die unmittelbare (oft auch lebensrettende!) Reaktion auf einen Stressor, während Lusti sozusagen aus dem Belohnungszentrum heraus alles, was Spaß macht, sofort haben will. Diese Limba-Kinder bilden die zwei grundlegenden evolutionär gewachsenen Motivationssysteme ab. Miesi verkörpert unseren »negativity bias«, d. h. die Haltung, überall Gefahren zu wittern, während Freudi – anders als Lusti – nicht die unmittelbare Bedürfnisbefriedigung im Sinn hat, sondern auch einmal für ein geliebtes Ziel abwarten kann.

Die Geschichten der Limba- Kinder werden von den fiktiven Figuren Rüdiger und Rita Brainie erzählt, die Gesundheitswissenschaften studieren und sich gut auskennen mit den Besonderheiten unseres Organismus. Sie erklären anschaulich, was z. B. bei Stress im Körper geschieht, und sie erläutern, weshalb etwa eine Atem-Meditation dem Körper Entwarnung gibt und so die innere Anspannung lösen kann.

Für die Oberstufe wird diese Psychoedukation auf einem höheren Niveau präsentiert, d. h. die Informationen zur Funktionsweise des Gehirns oder zum Stressgesche-

14 Einleitung

hen sind detaillierter. Auch hier gibt es eine bildhafte Repräsentation der beiden Motivationssysteme in Form von Mrs. Fight, Mr. Flight und Mr. Fun.

In dieser Phase werden die Schüler/innen in die Lage versetzt, kognitiv grundlegende Prozesse des menschlichen Organismus zu verstehen. Die Motivations- und die Informationsphase haben nun die Erkenntnis vorbereitet, dass es zwar unwillkürliche Prozesse des Organismus gibt, auf die wir keinen Einfluss haben, dass es aber auch Möglichkeiten der Einflussnahme gibt, die wir trainieren können.

Wie dies gelingen kann, wird im weiteren Verlauf des Buches erläutert: Die Atemmeditationen und das »Achtsame Bewegen« eröffnen die körperorientierte Schulung der Achtsamkeit, die über die Wahrnehmung der inneren Bilder und Gedankenschleifen zu der kognitiven Arbeit hinführt. Hier setzen sich die Schüler/innen damit auseinander, wie sie sich manchmal selbst die »Hölle heiß« machen oder was für sie persönlich Anlässe von Wut sind. Die kognitive Arbeit wird ergänzt durch szenische Übungen, in denen erkundet wird, wie sich die jeweiligen Emotionen im körperlichen Ausdruck manifestieren.

Außerdem werden Übungen zur Selbstwahrnehmung angeboten: Die positiven und negativen Verzerrungen der Wahrnehmung und des inneren Selbstgesprächs werden so spielerisch entdeckt und aufgedeckt. Die Schüler/innen bekommen immer mehr Einblick in ihre automatisierten Verhaltensmuster und sie werden in die Lage versetzt, Auswege aus diesen Beschränkungen zu entdecken, z. B. durch Übungen und Imaginationsreisen zum Gefühl der Freude. Diese Ressourcenorientierung unterstützt die Selbstwirksamkeit und eröffnet einen freundlichen, liebevollen Umgang mit sich selbst.

Die Kultivierung von »Self-Compassion«, d. h. die akzeptierende und nachsichtige Haltung zu sich, ebnet den Weg zur Einübung von Mitgefühl und zu einem wertschätzenden Umgang mit den anderen. Die Methode des »Achtsamen Dialogs« ermöglicht die gegenseitige Achtung und ein Kennenlernen des Anderen, indem die eigenen Kommunikationsmuster in den Blick genommen und daraufhin abgeklopft werden, ob sie das gegenseitige Verständnis erschweren oder fördern.

Im letzten Teil des Buches werden Übungsformen vorgestellt, welche die Kreativität der Schüler/innen hervorlocken, die Vorstellungskraft evozieren und zum Achtsamen Schreiben anregen.

So werden die Schüler/innen ermuntert, die Haltung der Achtsamkeit in ihrem Alltag zu pflegen. In diesem Zusammenhang geht es auch um einen bewussten Umgang mit dem Smartphone und dem Internet. Nicht immer »on« sein zu müssen, das kann eine neue und interessante Erfahrung sein. Selbstbeobachtungsaufgaben zum Gebrauch von »Genussmitteln« wie Zigaretten etc. eröffnen – ohne moralischen Zeigefinger – für Schüler/innen die Möglichkeit, sich zu fragen, ob sie schon in festgelegten Konsummustern gefangen sind.

Liebe Leserin, lieber Leser!

Ich freue mich, dass Sie sich auf das Abenteuer Achtsamkeit einlassen. »Achtsamkeit zieht Kreise.« Für diesen Satz am Ende meines Buchs »Achtsamkeit in der Schule« von 2008 wurde bewusst nicht die Möglichkeitsform gewählt. Denn ich vertraute damals fest darauf, dass gemeinsam mit den vielen, die schon in diese Richtung unterwegs waren, sich die Haltung der Achtsamkeit verbreiten würde – in konzentrischen Kreisen, wie Wellen, nachdem man ein Steinchen ins Wasser geworfen hat. Begleiten und erweitern wir diesen Prozess sorgsam, indem wir uns vernetzen, miteinander in Resonanz treten und gemeinsam mit den Schüler/innen das Potenzial der Achtsamkeit entfalten.

Erläuterung der Icons

Zur besseren Übersicht führen folgende Icons durch das Buch:



Wichtige Informationen



Übungen



Aufgaben für die Schüler/innen



Geschichten von Rita und Rüdiger Brainie und den Limba-Kindern



Downloadmaterial

Materialien zum Downloaden

Einige der Materialien aus diesem Buch – unter anderem die Geschichten von Rita und Rüdiger Brainie – finden Sie auch als kostenlosen Download auf der Produktseite zu diesem Buch unter www.beltz.de. Schauen Sie in der Übersicht der Übungen, Aufgaben und Geschichten nach; das Icon zeigt Ihnen, was Ihnen auch als Download zur Verfügung steht (Passwort: VeKaAcht). Außerdem stehen Ihnen einige der Texte von Rita und Rüdiger Brainie als Hörfassung zur Verfügung – ebenfalls unter www.beltz.de.

1. Bildung als Eigensinn

Ein Praxisbuch zur Achtsamkeit mit einem Kapitel über Bildung zu beginnen, könnte den Eindruck erwecken, dass vor handfesten »Praxistipps« die Hürde langatmiger theoretischer Ausführungen zu nehmen ist. Keine Sorge! Diese Befürchtung gilt es zu entkräften und zugleich zu bekräftigen: In diesem Buch werden Sie genau dieses Pendeln zwischen theoretischer Durchdringung eines komplexen Zusammenhangs und praktischer Umsetzung von Erkenntnissen genießen, das dem Lehrerberuf seine ganz eigene Dynamik verleiht.

Als Pädagog/innen haben wir täglich die Spanne zwischen dem Tatsächlichen und dem Möglichen im Blick: Wir haben Schüler/innen vor Augen, die sich nicht konzentrieren können, die sich langweilen, die ihre Aufgaben vergessen, bei denen aber auch der Funke zu spüren ist, der Funke der Begeisterung für Wissen und der Wille zur Erreichung von selbst gesteckten Zielen. Hier blitzt der Wille auf, sich in der Welt zu orientieren und sich in seiner Eigenart einzubringen und zu entfalten.

In diesen Situationen des pädagogischen Alltags können wir erleben, wie der Einzelne Eigensinn entfaltet, indem er sich Wissen zu eigen macht und anverwandelt: Das impliziert einerseits Verstehen und Einordnen des Wissens in eine mentale Landkarte, andererseits wird hier das Vermögen des Einzelnen sichtbar, bewusst mit Hindernissen umzugehen, die der freien Entfaltung des Potenzials entgegenstehen und die in den Gegebenheiten des menschlichen Organismus wurzeln oder aus dem biografischen Kontext erwachsen.

Die Schüler/innen bei diesem Prozess der Selbstvergewisserung zu unterstützen, das fordert Pädagog/innen heraus, das ist so anstrengend wie beflügelnd zugleich. Aber diese Form der Begleitung verlangt Lehrer/innen, die dies auch als ihre Aufgabe sehen und die bereit sind, sich mit den jüngsten Ergebnissen z. B. der Hirnforschung und der Psychologie auseinanderzusetzen. So lässt sich besser verstehen, welche Erschwernisse der freien Entfaltung der Persönlichkeit entgegenwirken und wie die Kinder und Jugendlichen ganz praktisch lernen können, sich selbst zu steuern und zu regulieren, um in der Lage zu sein, eigene Ziele auch zu erreichen.

Die große Frage nach den Bedingungen und Möglichkeiten menschlicher Freiheit dürfen wir Pädagog/innen in dem lauten und anstrengenden Alltagsgeschäft nicht untergehen lassen, sondern sollten sie für die Schüler/innen sichtbar und vor allem erfahrbar werden lassen. Es geht hier um nichts Geringeres als um den freien Willen und um die Kräfte, die ihm entgegenarbeiten und ihn oft genug aushebeln.

Die Möglichkeiten freier Entscheidungen zeigen sich wie in einem Brennglas im gegenwärtigen Augenblick. Wie wir ihn erfahren und wie wir damit umgehen, zeigt das Ausmaß an Selbstbewusstsein. Die Bedeutung der unmittelbaren Erfahrung für den Bildungsprozess wird ebenso unterschätzt wie die Bedeutung des Körpers als Sensor für Erkenntnis.

1.1 Erfahrungsorientierung

Im gegenwärtigen Augenblick ist der Körper »anwesend«, wir können zu ihm über den Atem Beziehung aufnehmen und wir können empfinden, wie es uns jetzt gerade geht. Im gegenwärtigen Augenblick entscheidet sich, wie bewusst wir mit uns und den anderen umgehen können, inwieweit wir uns ausgeliefert sind, inwieweit wir uns in abwertenden Gedankenspiralen verlieren, kurz wieviel *Raum* wir für die Freiheit der Wahl haben.

Wie kann es gelingen, sich so zu schulen, dass die Freiheit der Entscheidung aus der größtmöglichen Bewusstheit heraus geschieht? Diese Bewusstheit impliziert eben auch das Wissen um die Grenzen der Freiheit, die unter anderem auch durch unsere »biologische Grundausstattung« begrenzt wird. Unser Körper hat Eigenmacht und zwingt uns seine Bedingungen auf. Wir können aber auch lernen, mit diesen Bedingungen aktiv umzugehen. Dazu bedarf es der Schulung von Körper und Geist, indem die Selbstwahrnehmung geschärft wird. Daraus erwachsen ein Verständnis und eine Expertise für Einflussmöglichkeiten, sich von Beschränkungen zu befreien.

Die Haltung der Achtsamkeit auf der einen Seite und die jüngsten Erkenntnisse der wissenschaftlichen Forschung über die Bedeutung der Emotionen auf der anderen erschließen dieses Feld auch für den schulischen Unterricht und eröffnen neue Sichtweisen und neue – ungewohnte – Anwendungswege.

- Wie können Kinder und Jugendliche lernen, ihren Impulsen nicht hilflos ausgeliefert zu sein?
- Wie können sie lernen, sich mit ihrem Körper zu befreunden?
- Wie können sie lernen, Einfluss auf ihr inneres Selbstgespräch zu nehmen und auf innere Abwertungen oder auf überzogenen Leistungsanforderungen steuernd einzuwirken?
- Wie können sie lernen, die Kraft der positiven Emotionen wie Freude und Dankbarkeit zu nutzen?
- Wie können sie lernen, mitfühlend und wertschätzend miteinander umzugehen?

Die didaktische und methodische Aufbereitung von Fachwissen ist für jede Lehrerin/jeden Lehrer eine vertraute Aufgabe. Dabei mangelt es nicht an Unterstützung durch Experten, die Instrumentarien anbieten, wie das Unterrichtsgeschehen immer effektiver optimiert werden kann. Mit »Kompetenzorientierung« und ausgefeilten »Qualitätssicherungsmaßnahmen« soll der Lernerfolg vermeintlich verlässlich gesteuert werden; dabei geraten die oben formulierten Fragen aus dem Blick, deren Beantwortung auf die Basis von Bildung zielt. Wer widmet sich den oben formulierten Fragen, deren Dringlichkeit jeder Pädagogin/jedem Pädagogen klar ist?

In den Bildungsplänen werden die Ziele der Selbstregulation, Selbststeuerung, Impulskontrolle und Selbstwirksamkeit durchaus als pädagogische Aufträge formuliert, zuweilen verbal verstümmelt als »personale Kompetenz«. Aber *wie* diese Ziele zu erreichen seien, das wird der einzelnen Lehrkraft überlassen, die zunächst das Nahe-

18 Bildung als Eigensinn

liegende tut, nämlich ihr Fachwissen möglichst schülerorientiert aufzubereiten, um dann zu erleben, dass die Aufnahmebereitschaft für die so ausgeklügelt vorbereitete Wissensvermittlung nicht vorhanden ist.

Wenn dann diese Sternstunden vorkommen, in denen die Motivation der Schüler/innen und die Begeisterung der Lehrerin/des Lehrers in einen gemeinsamen Erkenntnisfluss münden, dann entschädigen diese Stunden für viele zähe, methodisch ausgefeilte, aber leider nicht zündende Unterrichtsabläufe.

Wäre es da nicht an der Zeit, ganz konkret in den Blick zu nehmen, wie Kinder lernen können, sich zu konzentrieren und zu motivieren? Der Zauber solcher Sternstunden ist tatsächlich nicht am Reißbrett planbar, aber wir können die Voraussetzungen dafür schaffen, dass sie häufiger geschehen.

Wenn wir verstehen, wie Ängste, Befürchtungen, Reizüberflutung und Leistungsstress den Lernenden das Leben schwer machen, können wir Wege finden, wie die Schüler/innen sich selbst von diesen »Lernverhinderern« befreien können, zumindest wie sie so damit umgehen können, dass diese sie nicht über die Maßen behindern.

Erst wenn die Schüler/innen sich selbst bestimmen können, wagen sie es, einen Bildungsprozess anzutreten, in dem ihre eigenen Werte und Anlagen sich gerade auch im Dienste eines größeren Ganzen entfalten können.

In der pädagogischen Arbeit geht es tatsächlich darum, das »Handwerk der Freiheit« (Buchtitel, Bieri 2009) zu vermitteln, mit dem die Schüler/innen lernen, »Herr im eigenen Haus« zu werden.

Wie also können wir Schüler/innen befähigen, sich selbst zu bilden, sodass sie aus eigenem Antrieb Subjekt ihres Lernprozesses werden?

Auf so eine umfassende Frage kann es natürlich nicht eine einzige erschöpfende Antwort geben. Aber die Antworten, die ich Ihnen in diesem Buch vorstellen werde, basieren auf Erkenntnissen und Erfahrungen, die im schulischen Bereich erst langsam Fuß fassen, die aber Hoffnung machen auf einen Paradigmenwechsel, der u. a. darin besteht, dass Körperorientierung, Erfahrungsorientierung, Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion – eingebettet in entsprechende Übungsformen – Teil des schulischen Unterrichtes werden: Die Einübung in die Haltung der Achtsamkeit kann hier einen wichtigen Beitrag leisten.

Wenn wir der Meinung sind, dass die Persönlichkeitsbildung Aufgabe der Schule ist, dann bedarf es der Erfahrungsräume und der Experimentierfelder, um dies zu ermöglichen. Dann geht es nicht nur um Wissenszuwachs über die Außenwelt, sondern eben auch um die Erforschung der Innenwelt und die Entwicklung eines »Eigensinns«, ohne den es keinen Gemeinsinn gibt:

»Damit ist die Erfahrung verbunden, dass wir uns ein größeres Stück der Innenwelt zu eigen machen. Wir breiten uns in unserem Subjektsein immer weiter nach innen aus, so dass das Erlebnis, von unseren Wünschen auf blinde Art und Weise bloß getrieben zu werden, seltener und das Bewusstsein, Herr der Dinge zu sein, häufiger wird.« (Bieri 2009, S. 411)