

erleben und lernen

Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen

3&4/2020

Nachhaltigkeit und Beziehung – für eine lebendige Zukunft



- Bildung für eine l(i)ebenswerte Zukunft
- Nature's Solitude – Faszination jenseits der Daten
- Besser als ich, nicht besser als du
- Virtualisierung sozialer Outdoor-Erlebnisse
- Ich, Du, MeToo oder Wir?
- Die (Pädagogische) Beziehung
- Der (erlebnis-)pädagogische Tanz
- Idealistische Verklärung und gesellschaftliche Realität

Die (Pädagogische) Beziehung

Unter der systemischen Lupe

von Rafaela Zwirger und Roland Abstreiter

Die These der Wichtigkeit einer vertrauensvollen Beziehung in der Pädagogischen Arbeit ist nicht mehr neu. Wir haben uns auf die Suche gemacht, wie die pädagogische Beziehung aus einem systemischen Blickwinkel betrachtet werden kann, welche Paradoxien dies hervorruft und welche Annahmen und Aufgaben für begleitende Pädagog*innen und Prozessbegleiter*innen daraus abgeleitet werden können.

Tragfähige Beziehung als Grundlage

Wer kennt das nicht aus der eigenen Schulzeit: Ein Schulfach macht nicht nur deshalb Spaß, weil man das Thema mag, sondern auch (oder sogar vor allem) weil der*die Lehrer*in „cool“ ist! Und so wird ein ehemals ungeliebtes Fach nicht selten zum Lieblingsfach, weil es nach einem Lehrerwechsel plötzlich „ganz anders“ ist! Wie oft sind es die Menschen, die uns mit ihrem Verhalten und ihrer Haltung, ihrer Authentizität und ihrer Begeisterung für ein Thema motivieren können? Wie oft liegt es an der Beziehung zu einem Menschen, ob und wie wir einen Rat annehmen können, eine Rückmeldung ernst nehmen oder uns trauen, über eine eigene Schwäche zu reden?

John Hattie hat in einer groß angelegten Metastudie zu Wirkfaktoren im Bereich des schulischen Lernens herausgefunden, dass „Beziehung“ im Sinne von Interesse, Wohlwollen und Wertschätzung zwischen Lehrer*in und Schüler*in einen der entscheidendsten Aspekte für Lernerfolg darstellt (vgl. Hattie 2014). Und aus der Resilienzforschung ist bekannt, dass stabile tragfähige Beziehungen Menschen helfen können, auch schwierige Lebenslagen „gesund“ zu überstehen und Krisen konstruktiv zu bewältigen. In der Entwicklung von Kindern ist das Wissen um zuverlässige Beziehungen, um Menschen, die im Notfall zur Seite stehen, eine wichtige Voraussetzung für psychische Gesundheit (vgl. Schwing, Fryszer 2015, S.24).



» Überall lernt man nur von dem, den man liebt.

J.W. von Goethe¹



Für die Begleitung von Menschen insbesondere in Krisen, bei Herausforderungen oder in Wandlungs- und Veränderungsprozessen, wie wir dies in der Erlebnispädagogik immer wieder tun, sehen wir diese Bedeutung der Beziehung als essentiell für die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit einer Begleitung an.

Rüdiger Gilsdorf und Günter Kistner schreiben im ersten Kapitel ihres dritten Bandes „Kooperative Abenteuerspiele“ unter „Last but not least“: „Alles, was wir zum Leitungsverhalten gesagt haben, kommt erst dann wirklich zum Tragen, wenn man eine tragfähige Beziehung zu den Menschen aufgebaut hat, mit denen man arbeitet. (...) Letztlich wird man nur bei den Gruppenmitgliedern Veränderungsimpulse anstoßen können, die sich nicht nur als Gruppenmitglied wahrgenommen fühlen, sondern als Individuum“ (Gilsdorf, Kistner 2013, S.38).

Der systemische Blick

Für einen systemischen Blick auf das Thema „Beziehung in der pädagogischen Begleitung“ möchten wir zunächst Grundaussagen aus der Systemtheorie und des Konstruktivismus in Erinnerung rufen und auf Charakteristika „lebender Systeme“ eingehen. Nach einem Blick in die Geschichte der systemischen Beratung und Therapie soll der Bogen geschlagen werden zur pädagogischen Arbeit mit und in Systemen unter Berücksichtigung des Beziehungsaspektes.

In der Systemtheorie ist zunächst von „autopoietischen“ Systemen die Rede: Autopoietische Systeme sind operational geschlossen (vgl. Maturana, Varela 2012). Das bedeutet, sie erzeugen sich selbst aus den Elementen, aus denen sie bestehen.

Um dies tun zu können, sind Systeme auf „Perturbation“, auf eine Irritation von außen angewiesen. Erst durch diese Irritationen fangen Systeme an sich zu entwickeln. Von außen ist jedoch nicht vorhersehbar, wohin.

Wir veranschaulichen diesen Gedanken an einem Beispiel: Um überleben zu können, ist das komplizierte System Mensch auf Perturbationen von außen angewiesen. Wir atmen Sauerstoff ein und Kohlendioxid aus. Wir nehmen Nahrungsmittel auf und unser Körper setzt die Nährstoffe entsprechend unseres Bedarfes um (uns wachsen Haare, Muskeln, ...). Auf solche Impulse (Perturbationen) von außen sind wir angewiesen, um über einen längeren Zeitraum überleben zu können. Trotzdem reagieren wir auf diese Perturbationen sehr unterschiedlich. Nahrungsmittel treffen auf unterschiedliche Geschmäcker, bis hin zu allergischen Reaktionen. Je nachdem, wie „gesund“ wir gerade sind, erleben wir geöffnete Fenster als willkommene Frischluft im Raum oder als unangenehm einströmende Kälte.

Von außen ist es nicht vorhersehbar, welcher innere Prozess durch welchen Einfluss von außen ausgelöst wird. Nach Heinz von Förster unterscheiden sich Menschen als „nicht triviale Maschinen“ von sogenannten „trivialen Maschinen“ wie z.B. Kaffeeautomaten (vgl. Hänsel 2013). Es macht durchaus Sinn, Kaffeeautomaten so zu konzipieren, dass Milchkaffee herauskommt, wenn man auf „Milchkaffee“ drückt. Die Reaktion von Menschen hängt jedoch stark von deren inneren Zuständen ab. Im Gegensatz zum inneren Zustand eines Kaffeeautomaten, der – solange dieser im Sinne des Herstellers funktioniert – immer derselbe sein sollte, sind Menschen mal trauriger, mal fröhlicher, mal ausgeschlafener, mal müder, mal entspannter, mal unter Stress, ... und je nach innerem Zustand reagieren wir anders auf die gleiche Perturbation.

In pädagogischen Kontexten wie auch in Beratungs- und Begleitungsprozessen haben wir es an mehreren Stellen mit solchen lebenden Systemen zu tun: da sind zum einen die Kinder/Jugendlichen, Kund*innen – kurz: die Teilnehmenden. Darüber hinaus bilden die Beziehung zwischen Pädagog*in und Kind/Jugendliche*r gleich wie die



Beziehung zwischen Prozessbegleiter*in und Kund*in und alle derartigen Beziehungskonstellationen für sich wiederum ein eigenes soziales System.

Diese Begleitungssysteme „bestehen aus Personen (...), ihren subjektiven Deutungen, es wird durch Regeln gesteuert, es können Regelkreise (...) auftreten, die den (...) Prozess behindern; es ist die Systemumwelt zu berücksichtigen, und es durchläuft eine Entwicklung“ (König, Volmer 2012, S.277). Und nicht zuletzt sind auch wir als Expert*innen Teil einer per se menschlichen Beziehung und müssen mit den Folgen daraus umgehen können: mit den Folgen, dass wir persönlich berührt werden von den Geschichten unserer Teilnehmenden, dass wir getriggert werden, weil wir eigene Vorerfahrungen haben. Auch wir reagieren mit unserem Körper und sind persönlich involviert und beteiligt – das können und sollten wir nicht leugnen.

Im Gegenteil: es macht uns authentisch gegenüber unseren Teilnehmenden und als Menschen greifbar. Zudem sind unsere eigenen emotionalen, körperlichen oder kognitiven Reaktionen „Spiegelungen des Geschehens und damit wichtige Mittel der Informationsaufnahme“ (Schwing, Fryszer 2013, S. 57). „Und da wir wissen, dass unsere Wahrnehmungen nie nur Spiegelungen sind, sondern aktive Konstruktionen, wird unser eigener Anteil noch gewichtiger“ (ebd.).

Welche Möglichkeiten haben wir nun als Pädagog*innen, Berater*innen, Prozessbegleiter*innen, mit Systemen so umzugehen, dass wir Entwicklung anregen und begleiten können in dem Wissen, nicht zielgerichtet beeinflussen zu können? Und welche Rolle spielt dabei der Beziehungsaspekt?

Systemisches Arbeiten hat seine Wurzeln auf den ersten Blick in der Systemtheorie und im Konstruktivismus und zeichnet sich gerade dadurch aus, dass ihre Wegbereiter wie z.B. Heinz von Förster oder Gregory Bateson und viele weitere in unterschiedlichen Wissenschaftsbereichen, von Philosophie bis zu den Naturwissenschaften zuhause waren. Ab den 1950er Jahren hat der Systemische Ansatz vor allem im Bereich von Beratung und Familientherapie an Bedeutung gewonnen, von wo er weiter in pädagogische und prozessbegleitende Kontexte hineingenommen wurde.

Es ist uns bewusst, dass Beratung, Therapie und pädagogisches Arbeiten nicht gleichgestellt werden können. In Bezug auf die Haltungen, die dahinterstehen, macht das unserer Meinung nach jedoch wenig Unterschied. In den Bereichen der systemischen Therapie und systemischen Beratungsarbeit sind viele theoretische Grundlagen entstanden und verschriftlicht worden, die wir hier heranziehen wollen.



In der Geschichte der systemischen Beratung hat sich das Beziehungsverständnis stark gewandelt: von einer „Heilung durch Begegnung“ in der Frühphase der Familientherapie über eine „Strategie der Undurchschaubarkeit“ zu Zeiten der Mailänder Schule in den 1970er Jahren bis hin zu einem „Kooperationsmodell“ (Schlippé, Schweizer 2013, S.199f).

Beziehung zwischen Labilisierung und Ordnung

Dazu kam um die Jahrtausendwende ein weiterer Faktor, angelehnt an die Selbstorganisationstheorien: „Wenn Therapie bedeutet, dass in selbstorganisierten Systemen ‚Ordnungs-Ordnungs-Übergänge‘ angeregt werden, die mit einer Labilisierung und Chaotisierung gewohnter Muster einhergehen, dann braucht es hierzu das stabilisierende Fundament einer vertrauensvollen Beziehung (Schlippé, Schweizer 2013, S.200). Das bedeutet also, insbesondere dann, wenn wir es mit der Begleitung von Wandlungs- und Veränderungsprozessen zu tun haben – und denken wir zum Beispiel an die Entwicklungsphase der Pubertät – sind Menschen mit (Kontroll-) Verlust, Instabilität und daraus entstehenden Ängsten konfrontiert. Genau dann braucht es stabile Beziehungen! Und die müssen erst einmal aufgebaut werden und sich entwickeln können.“

Im Erstkontakt einer systemischen Beratung wird dem „Joining“ eine entscheidende Funktion beigemessen. Rainer Schwing und Andreas Fryszter schreiben darüber: „Joining bedeutet so viel wie Kontakt herstellen, Ankoppeln, die Klienten dort

abholen, wo sie stehen. Wir bemühen uns um eine Atmosphäre, die es allen Beteiligten erlaubt, miteinander warm zu werden, und wir erkunden, wodurch wir Zugang zu den Klienten erhalten“ (Schwing, Fryszter 2013, S.33).

Aus Sicht der begleitenden Person besteht die Aufgabe darin, Interesse zu zeigen, Wertschätzung und Zutrauen zu leben, die eigene Kompetenz und Erfahrung zu vermitteln und Vertrauen aufzubauen, dass gemeinsam eine Lösung gefunden werden kann.

In wie weit wir von einem anderen Menschen etwas annehmen können und dessen Aussagen nicht von vorneherein ablehnen, hängt stark damit zusammen, was wir von eben diesem Menschen halten.

„Ich habe Ihre Anweisungen befolgt, weil ich sie besser leiden kann als die Leute hinter dem Spiegel“ (in einem Beispiel nach Cecchin et al. 1992 in von Schlippé, Schweizer 2003, S.122), wird eine Klientin zitiert, die die Wahl hat, dem Rat eines Therapeuten zu folgen, den sie kennt oder dem der beobachtenden Experten hinter dem Einwegspiegel.

Die Expertise des Beraters

An dieser Stelle unternehmen wir einen Ausflug in die Herleitung bestimmter systemischer Grundhaltungen nach Manuel Barthelmess, der aus dem Kontext der systemischen Beratungsarbeit schreibt.

Dabei unterstellt er der Berufsgruppe die/der Berater*in*innen eine gewisse Form der Selbstüberschätzung („Hybris“) und damit ein angenommenes Gefälle gegenüber den Klienten:

Er spricht von einer Hybris des Wissens („ich weiß es besser als du“), einer Hybris des Verstehens („ich verstehe dich besser als du dich selbst“), einer Hybris der Distanzierung („ich habe mit dir und deinen Problemen nichts zu tun“) und einer Hybris des Misstrauens („Ohne meine Hilfe schaffst du es nicht“).

Dazu führt Barthelmess aus, dass die Hybris auch durchaus als Ressource gesehen werden kann:

- Es braucht ein gewisses Wissen, sei es über bestimmte Theorien und Methoden, die ein*e Klient*in auch erwartet und voraussetzt.
- Ohne Empathie und Versuche des Verstehens ist keine vertrauensvolle Zusammenarbeit möglich.
- Eine gewisse Distanz und Abgrenzungsfähigkeit bewahrt die/den Berater*in davor, in eine „Problemtrance“ gezogen zu werden und macht Veränderungsimpulse erst möglich.
- Ein*e Klient*in erwartet ebenfalls ein bestimmtes Maß an Misstrauen gegenüber ihren/seinen Fähigkeiten, sonst würde sie/er die Beratung nicht suchen – sie/er würde sich nicht mit einem: „Sie schaffen das auch gut alleine“ zufriedengeben!

Manuel Barthelmess postuliert aus diesen Annahmen und deren Weiterentwicklung vier Formen der Expertise des Beraters: die Expertise des Nichtwissens (Die/der Berater*in stellt eher Fragen als über Themen zu referieren); die Expertise des Nichtverstehens (ermöglicht eine Haltung der Neugier und trägt der konstruktivistischen Annahme Rechnung, dass jeder Mensch seine individuelle Wirklichkeit

konstruiert), die Expertise des Eingebundenseins (als Anerkennung des Systems Berater-Klient, das unvermeidbar im Kontakt entsteht) und die Expertise des Vertrauens (Die/der Berater*in ist sich dessen bewusst, dass er nicht aktiv Einfluss nehmen kann und er auf die Selbstorganisationskräfte des Klienten vertrauen darf).

So entsteht in der Prozessbegleitung die Aufgabe, für diese vier Bereiche eine wirksame Balance herzustellen: zwischen Wissen und Nicht-Wissen, zwischen einfühlsamem Verstehen und neugierigem Nichtverstehen, zwischen Nähe und Distanz, zwischen Vertrauen und Misstrauen in die Ressourcen des/der Klient*in.

Folgt man den Annahmen aus der Systemtheorie, entstehen Fragen für eine wirksame Prozessbegleitung (Barthelmess 2016, S.23):

- Wie kann ich als Prozessbegleiter*in von Wissen sprechen, „wenn die Realität, auf welche dieses Wissen bezogen ist, ein Konstrukt darstellt, welches jedes System anders kreiert?“
- Wie kann ich von Verstehen sprechen, wenn ich in Menschen nicht hineinschauen kann und Wirklichkeiten subjektiv sind?
- Wie kann ich mich professionell distanzieren, wenn ich unvermeidbar mit dem Klienten in einem System verbunden bin, wenn die erste Intervention bereits meine Anwesenheit ist und ich nicht nur agiere, sondern auch reagiere?
- Wie kann ich absichtsvoll intervenieren, wenn Klient*innen Informationen nur auf ihre je eigene Art aufnehmen können und die Ergebnisse daraus nicht planbar sind?

Die einzige Möglichkeit, auf „lebende Systeme“ einzuwirken, besteht demnach darin, „von außen diese Selbstorganisation so mit Informationen, Reizen, Kontexten, Umgebungen und Interventionen zu versorgen, dass die Chance erhöht wird, dass sich das betreffende Klientensystem positiv weiterentwickelt“ (ebd., S.24).

Wie ich einen Menschen einordne, in welche „Schubladen“ ich ihn stecke, hängt von der Qualität unseres Kontaktes und damit von unserer Beziehung ab.

Diese Beziehung wiederum wächst und verändert sich durch Begegnungen. Und diese entstandene Beziehung wiederum bestimmt die Qualität unseres Kontaktes. Dies zeigt sich selbst in Kontakten, bei denen es eigentlich nicht auf die Beziehung ankommen dürfte, wie z. B. zur*um Automechaniker*in oder in der Bäckerei beim Brötchen kaufen. Doch selbst hier spielt die Beziehung, das entstandene Vertrauen, eine Rolle für unseren weiteren Kontakt. Und wenn ich über die Unfreundlichkeit einer*s Verkäufers*in sehr verärgert bin, kaufe ich unter Umständen lieber anderswo die Brötchen, selbst wenn sie in jener Bäckerei besser wären.

Je mehr das Vertrauen untereinander in dem Kontext, in dem zwei Menschen miteinander zu tun haben, eine entscheidende Rolle spielt, desto wichtiger wird die Beziehung. Was in der Bäckerei vielleicht noch tolerierbar ist, ist es bei Versicherungsvertreter*innen oder bei einer*m Bankangestellten vielleicht schon nicht mehr – und erst recht nicht bei meine*r Ärzt*in.

In der Erlebnispädagogik begleiten wir Menschen in ihrer persönlichen Entwicklung. Wir erwarten, dass unsere Teilnehmenden – Kinder wie Erwachsene – sich öffnen, ihre Gefühle zeigen und über Gefühle sprechen. Dafür ist es unabdingbar, eine vertrauensvolle Atmosphäre und Beziehung zu schaffen, die belastbar erscheint. Hierfür bedarf es kontinuierlicher Aufmerksamkeit und Auseinandersetzung mit den eigenen Themen und vielleicht einer Art „professioneller Authentizität“.

Autor*in

Rafaela Zwerger, Jahrgang 1979, Dipl.-Sozialpädagogin (FH), Systemische Beraterin, Erlebnis- und Umweltpädagogin seit 2004, seit 2008 Lehrtrainerin bei der Zwerger&Raab GmbH, Lehrbeauftragte für Erlebnispädagogik an Hochschulen für Soziale Arbeit seit 2010.

Kontakt: rafaela@zwerger-raab.de

Roland Abstreiter, Jahrgang 1970, Dipl.-Sozialpädagoge (FH), Master of Arts in Supervision (DGSv); Erlebnis- und Umweltpädagoge seit 1997, seit 2009 Lehrtrainer bei der Zwerger&Raab GmbH

Kontakt: roland@abstreiter.info

Literatur

Barthelmess, M. (2016): Die systemische Haltung. Was systemisches Arbeiten im Kern ausmacht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Gilsdorf, R., Kistner, G. (2013): Kooperative Abenteuerspiele, Band III. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.

Hänsel, M. (2013): Der Ordnung halber! Grundlagen der systemischen Beratung. In: M. Vogel (Hrsg.) (2013): Organisation außer Ordnung: Außerordentliche Beobachtungen organisationaler Praxis (21–38). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Hattie, J., Zierer K. (Übersetzer), Beywl, W. (2014): Lernen sichtbar machen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning (Übersetzer). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

König, E., Volmer, G. (2012): Handbuch Systemisches Coaching (2. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Maturana, H.R., Varela, F.J. (2012): Der Baum der Erkenntnis – Die biologischen Wurzeln menschlichen Erkennens (5. Auflage). Frankfurt: Fischer Taschenbuch Verlag.

Schlippe, A. von und Schweitzer, J. (2013): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I (2. Auflage). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schwing, R., Fyszer, A. (2013): Systemisches Handwerk (6. Auflage). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schwing, R., Fyszer, A. (2015): Systemische Beratung und Familientherapie (4. Auflage). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Fußnote

- 1 Goethe, J.W.: Gespräche. Mit Johann Peter Eckermann, 12. Mai 1825

