

# Präsente Gegenwärtigkeit als Potenzial begabungsförderlicher Begegnungen

Jürgen Flender

## 1. Einleitung

Wenn Bildung auf ein Erschließen von Wirklichkeit zielt und dieses Erschließen sich in förderlichen Beziehungen vollzieht (Augustinus, 1998; Hattie & Yates, 2015; Renger & Kuhl, 2017), liegt es nahe, die Potenziale des Personzentrierten Ansatzes (PZA) (Rogers, 1989, 2002) im Hinblick auf eine personorientierte Begabungsförderung (Weigand, 2014a) auszuleuchten. Denn auf die Kernfrage, was förderliche Beziehungen ausmacht, hat der PZA Antworten gefunden, die heute weithin geteilt sind und die auch in der pädagogischen Praxis vieler Länder eine zentrale Rolle spielen (Cornelius-White, Motschnig-Pitrik & Lux, 2013; Fleischer, 2016). Lohnenswert erscheint eine solche Untersuchung umso mehr, als sich das Verständnis von Begabungsförderung auch in der breiteren Diskussion von einer leistungs- und IQ-bezogenen Engführung zu einer Förderung wandelt, die die ganze Person einschließt (Weigand, 2014b). Gegenläufig zum aktuellen Trend, den PZA durch eine kleinteilige Ausdifferenzierung zu professionalisieren (Sachse, 2016; Auszra, Herrmann & Greenberg, 2017; zsf. Cooper et al., 2013), lädt der vorliegende Beitrag zu einer Rückbesinnung auf den humanistischen Wurzelgrund des PZA und zu einer neuen Psychologie des Seins (Maslow, 1992) ein.

Dieses „Back to the roots“ fragt nach den Bedingungen der Möglichkeit förderlicher Beziehungen: Was kennzeichnet begabungserschließende Begegnungen, und was kann man dafür tun? Worin besteht das höchste Potenzial menschlicher Entfaltung, und wie lässt es sich erschließen? Ausgehend vom PZA und dem dialogischen Ansatz des jüdischen Religionsphilosophen Martin Buber (Buber, 1992, 2009) werden zunächst allgemeine Merkmale hilfreicher Beziehungen benannt. Anschließend erfolgt eine Konkretisierung im Hinblick auf drei Potenzialebenen: „Sich selbst begegnen“ (Ebene 1) wird entsprechend der Persönlichkeitstheorie von Kuhl (2001) und Gendlins Focusing-Methode (Gendlin, 1981) als gelingendes Wechselspiel zwischen rational-zergliederndem Ich und ganzheitlich-zusammenführendem Selbst nachgezeichnet. „Einander begegnen“ (Ebene 2) bettet die skizzierte intrapsychische Entwicklung auf sozialer Ebene ein in das von Buber (2009) aufgewiesene Wechselspiel von zergliedernden Ich-Es- und verbindenden Ich-Du-Beziehungen. Nach Buber lassen sich insbesondere die durch eine tiefe Verbundenheit gekennzeichneten Ich-Du-Momente als Schlüssel der Selbstentwicklung und als Durchblicke zu einer letzten, unbedingten Wirklichkeit verstehen, die immer nur jetzt ist. Diesem Horizont oder – mit Meister Eckhart (1979) gesprochen – tiefsten Grund

menschlicher Entfaltung gilt die Frage, wie die Begegnung mit/in/aus einem Letzten, Unbedingten gedacht und ohne Rückgriff auf Glaubenssätze überprüft werden kann (Ebene 3).

Als ein zentraler Ertrag für die Praxis einer personorientierten Begabungsförderung resultiert die These, dass der Schlüssel für Entfaltung auf jeder der drei Ebenen in einer unverstellten Präsenz liegt, die in radikaler Gegenwärtigkeit den Raum dafür öffnet, wahrzunehmen, was ist, und zu tun, was zu tun ist. Eben-dies ist es, was Meditation seit Jahrtausenden schult. In zeitgemäßer Aktualisierung ist damit ein Weg aufgezeigt, der weit über ein kompetenzoptimiertes Ego hinausweist in ein freies und verantwortliches Selbstsein in der Welt. Beispiele aus der Praxis der Internatsschule Schloss Hansenberg verdeutlichen die Relevanz dieses Ansatzes.

## 2. Allgemeine Merkmale hilfreicher Beziehungen

### 2.1 Martin Buber: Das dialogische Prinzip

Echte zwischenmenschliche Begegnungen sind nach Buber (1992, S. 291) durch drei Merkmale gekennzeichnet: Zum ersten bezieht sich personhaftes Sein ohne Schein auf anderes personhaftes Sein, zum zweiten wird der andere in seinem personhaften Sein gemeint und vergegenwärtigt, und zum dritten wird darauf verzichtet, sich dem anderen aufzuerlegen. Entsprechend erfolgt im „echten Gespräch“ (Buber, 1992, S. 293 ff.) eine wesenhafte Hinwendung zum Partner in aller Wahrheit, eine Akzeptation des anderen im Sinne einer Bestätigung des anderen Seins sowie eine rückhaltlose Selbsteinbringung in Überwindung allen Scheins. Als höchstes Potenzial benennt Buber (a. a. O.) die eingeborene Selbstverwirklichung (Entelechie) im Prozess der Aktualisierung und im Dienste des Schöpfungssinns:

*„Nicht das Selbst als solches ist das Letztwesentliche, sondern dass der Schöpfungssinn des menschlichen Daseins sich je und je als Selbst erfülle. Die erschließende Funktion zwischen den Menschen, die Hilfe zum Werden des Menschen, das Einander-Beistehn zur Selbstverwirklichung des schöpfungsgerechten Menschentums ist es, das das Zwischenmenschliche zu seiner Höhe führt“ (a.a.O., S. 291).*

### 2.2 Carl Rogers: Basisvariablen

Rogers geht als Vertreter der Humanistischen Psychologie davon aus, dass jedem Menschen ein Streben nach persönlicher

Entfaltung innewohnt (Höger, 2006). Inwieweit diese Aktualisierungstendenz die Entwicklung tatsächlich bestimmt, hängt entscheidend von der Qualität der entwicklungsbegleitenden Beziehungen ab. Als empirisch gesicherte Merkmale förderlicher Beziehungen gelten bedingungsfreie Wertschätzung (positive Beachtung), Empathie (einführendes Verstehen) und Echtheit (Kongruenz, Authentizität), wobei Rogers Echtheit als „reales Zugewesen“ (Rogers, 2002, S. 151), als Selbstsein ohne Maske oder Abwehr umschreibt.

Förderliche Beziehungen wirken nach Rogers im Hier und Jetzt. Sie geben einer umfassenden, unvoreingenommenen Wahrnehmung Raum. Sie vertrauen der Aktualisierungstendenz und setzen primär auf Haltung statt auf Methode. Als höchstes Potenzial benennt Rogers die Möglichkeit, „to be the self that one is“ bzw. die „fully functioning person“ (zsf. Bohart, 2013, S. 88 ff.) – eine kongruente Person, deren Selbstbild in Einklang mit ihren organismischen Erfahrungen steht und die somit vollbewusst und unverzerrt die Lebensvorgänge auf allen Ebenen im Hier und Jetzt vollzieht.

Wie weit diese angstfreie Öffnung gegenüber dem fortwährenden Erfahrungsstrom gehen kann und wie beziehungswirksam und befriedigend sie sich auswirken kann, beschreibt Rogers aus eigenem Erleben:

*„When I am somehow in touch with the unknown in me, when I am perhaps in a slightly altered state of consciousness, then whatever I do seems to be full of healing. Then, simply my presence is releasing and helpful to the other“ (Rogers, 1995, S. 129).*

*„There is another peculiar satisfaction in really hearing someone: It is like listening to the music of the spheres, because beyond the immediate message of the person, no matter what that might be, there is the universal. Hidden in all of the personal communications which I really hear there seem to be orderly psychological laws, aspects of the same order we find in the universe as a whole. So there is both the satisfaction of hearing this person and also the satisfaction of feeling one's self in touch with what is universally true“ (Rogers, 1995, S. 8).*

Die damit benannte Variable Präsenz ist im PZA von Geller und Greenberg (2002) näher konzeptualisiert und in ihrer therapeutischen Wirksamkeit empirisch bestätigt worden.

### 2.3 Geller & Greenberg (2002): Therapeutische Präsenz

Geller (2013) präsentiert als Ergebnis mehrerer empirischer Studien eine praxisorientierte Übersicht, in der sie Aspekte der Vorbereitung, der Realisierung und des inneren Erlebens von Präsenz unterscheidet. Demnach ist beispielsweise eine langfristige, lebensbezogene Vorbereitung möglich durch eine philosophische Beschäftigung mit Präsenz oder auch durch Meditation. Kurzfri-

stig, etwa vor einer Therapiesitzung, kann der Entschluss zu Präsenz erneuert und – ähnlich wie im Focusing (Gendlin, 1981) – ein innerer Freiraum geschaffen werden. Die Realisierung von Präsenz geschieht zum einen über eine offene, unvoreingenommene, akzeptierende rezeptive Haltung, die auch eine besondere körperliche und sensorische Sensitivität einschließt und die mit einer geschärften Bewusstheit einhergehen kann (receptivity). Zum anderen ist Präsenz durch eine nach innen gerichtete Aufmerksamkeit gekennzeichnet, die das Selbst als Instrument auch für spontane, kreative und authentische Reaktionen nutzt (inward attending). Darüber hinaus kann Präsenz einhergehen mit einer erhöhten Klarheit, die Raum schafft für ein intuitives Eingehen auf den anderen (extending). Im Erleben des Therapeuten bzw. der Therapeutin bildet sich Präsenz durch vier Merkmale ab: eine absorbierende Gegenwartszentrierung (immersion), ein hoch bewusstes, energetisiertes und von üblichen raum-zeitlichen Kategorien gelöstes Eintauchen in ein Fließen (expansion), das gleichzeitige Erleben von zentrierter Ganzheit, Stetigkeit, Eingebundensein sowie von Vertrauen und Leichtigkeit (grounding) und schließlich eine liebe- und respektvolle, möglicherweise sogar selbstvergessene Ausrichtung auf die Gesundung des Klienten (being with and for the client). Für das höchste Potenzial hilfreicher Beziehungskompetenz mag Gellers Aussage stehen: „The therapist is ultimately guided by what is most immediate in each moment in a way that is with and for the client“ (Geller, 2013, S. 215). Im Folgenden werden die dargelegten allgemeinen Prinzipien hilfreicher Beziehungen auf die drei Ebenen potenzieller Entfaltung bezogen.

### 3. Potenzialebene 1: Sich selbst begegnen

Begabungsförderliches Begegnen sollte in einem guten Umgang mit sich selbst wurzeln. Wer förderliche Beziehungen anbieten will, sollte in der Lage sein, die eigenen inneren Anteile wahrzunehmen und zu moderieren. Grundlegend ist dabei auch in der Selbstzuwendung das akzeptierend-zulassende, nicht bewertende Zuhören:

*„Congruent self-self relationships consist of an open internal process of communication. One is able to listen to all aspects of oneself, including feelings, experiences and thoughts, in a 'friendly' way, if needed for creative problem-solving. Such listening allows one to mine the potential wisdom in all points of view“ (Bohart, 2013, S. 90).*

Selbst dann, wenn Tagesgeschäft oder Rahmenbedingungen keine Supervision oder kollegiale Intervision zulassen, ist eine hilfreiche Selbst-Supervision im Sinne eines klärenden Blicks auf sich selbst jederzeit möglich, beispielsweise in der Form betrachtender Meditation. Im Folgenden wird am Beispiel zweier besonders bewährter Ansätze gezeigt, wie sich eine hilfreiche Selbstzuwendung modellieren und praktizieren lässt.

### 3.1 PSI-Theorie nach Kuhl: Rationales Ich und ganzheitliches Selbst

Die im PZA angestrebte Kongruenz zwischen dem bewussten Selbstkonzept und dem Erleben des Organismus (z. B. Rogers, 2002, S. 43) lässt sich mithilfe der PSI-Theorie von Kuhl (2001) differenziert modellieren und diagnostisch valide erfassen. Kuhl integriert in seiner PSI-Theorie zentrale Erkenntnisse der Psychologiegeschichte und fasst sie in ein fachübergreifend anschlussfähiges Prozessmodell (Kuhl, 2015). Im Kern beschreibt die PSI-Theorie Persönlichkeit und Motivation als ein Zusammenspiel von zwei eher rational-denkerischen bzw. wahrnehmenden Systemen einerseits und zwei eher ganzheitlich-intuitiven bzw. spontan-handlungsorientierten Systemen andererseits.

Affekte regulieren dabei das Zusammenspiel der komplementären Systeme in spezifischer Weise: Wenn beispielsweise ein spontanes Handeln nach Bauchgefühl naheliegt, etwa bei Kaufentscheidungen, wird dies durch eine positive Gestimmtheit unterstützt. Ist hingegen ein rationales Überdenken angezeigt („Will ich das wirklich?“), empfiehlt sich ein Zurücknehmen der positiven Gestimmtheit. Für eine geschärfte Wahrnehmung von Details kann eine gewisse negative Gestimmtheit durchaus funktional sein: Der geschärfte Blick schützt als erhöhte Wachsamkeit bei akuter Bedrohung und macht in Rückschlägen und Krisen Wachstumsimpulse erkennbar. Hingegen ruft ein dysfunktionales Misstrauen oder eine übermäßige Detailfixierung, etwa in Form von Grübelschleifen, Zwängen oder perfektionistischen Mustern, nach einer Zurücknahme des negativen Affekts und nach einer Einbettung in eine übergeordnete ganzheitliche Sichtweise, die ihre Gelassenheit aus dem unterbewussten Schatz guter Lebenserfahrungen bezieht (Storch & Kuhl, 2013). Persönliches Wachstum vollzieht sich demnach in einem gelingenden Wechselspiel aller Systeme unter Einbezug positiver und negativer Affekte. Durch die Integration neuer, mitunter schmerzlicher Erfahrungen und die Anbindung an die Gesamtheit unterbewusster Lebenserfahrungen wachsen Gelassenheit und Weisheit. Das rational gedachte Ich wird eingebettet in das intuitiv gefühlte Selbst.

Mit der PSI-Theorie hat Kuhl den dominierenden rationalen Weltzugang in Wissenschaft und Therapie als „epistemische Apartheid“ (Kuhl, 2015, S. 149) entlarvt und ihm den ganzheitlich-intuitiven Weltzugang empirisch rehabilitiert wieder zur Seite gestellt. Dabei bleibt die PSI-Theorie offen für Wachstumstendenzen in Richtung einer unbedingten Wirklichkeit, allerdings ohne zu modellieren, wie dieses „Umgreifende“ (Jaspers, 1994, S. 24ff.) ins subjektive Bewusstsein treten kann.

### 3.2 Focusing nach Gendlin: Bedeutung aus dem Felt Sense entstehen lassen

Eine besonders wirksame Methode zur Integration rationaler und intuitiver Anteile stellt die von Eugene Gendlin entwickelte Focusing-Methode dar (Gendlin, 1981). Gendlin zufolge kristallisiert sich persönlich Bedeutsames unter personenzentrierter Zuwendung aus dem diffusen körpergebundenen Erleben im Hier und Jetzt heraus (Gendlin, 1997; Cooper & Bohart, 2013). Im experiencing kommt zum Vorschein, was wirklich wichtig ist. Experiencing schließt dabei ausdrücklich das achtsameerspüren körperlicher Signale ein, die in aller Regel mit Gefühlen, Bedürfnissen, Intuitionen oder auch bildhaften Vorstellungen assoziiert sind. Der Klärungsprozess erfolgt in fünf Schritten, die sich auch ohne Unterstützung durch eine dritte Person vollziehen lassen: Nach dem Schaffen eines inneren Freiraums (1) kann das eingeladene Thema ganzheitlich angespürt werden und ein felt sense (2) entstehen, für den ein passender Griff (3), beispielsweise ein Schlüsselwort oder ein Symbol zu finden ist. Dieser Suchprozess, der im Vergleichen (4) von felt sense und Griff besteht, endet häufig mit einem shift, der die perfekte Passung beispielsweise durch ein unwillkürliches Lächeln oder ein spontanes Aufatmen körperlich spürbar anzeigt. Über den so gefundenen „springenden Punkt“ ist dann eine rationale Reflexion möglich, etwa durch Fragen wie: „Was ist an dieser ganzen Sache, das mich so ... macht?“

## 4. Potenzialebene 2: Einander begegnen

In seiner wirkmächtigen Schrift „Ich und Du“ hat Martin Buber 1923 (Buber, 2009) eine Grundlegung geschaffen, deren Potenziale auch im PZA erst noch zu heben sind. Buber unterscheidet zwei Wirklichkeitszugänge (Grundworte), in denen der Mensch sich vorfinden kann: Im analytisch-zergliedernden Modus Ich-Es stellt sich Wirklichkeit als Erfahrung abgegrenzter, zeitlich-räumlich geordneter Einheiten dar. Das Gegenüber wird als Objekt wahrgenommen und als ein Etwas, als ein Gegenstand erfahrbar. Demgegenüber stiftet das Grundwort Ich-Du die Welt der Beziehung, in der das Gegenüber jenseits aller Kategorisierungen als wesenhaftes Sein widerfährt und Gegenwart ist. Während die Beteiligten im Ich-Es-Modus der „Wirklichkeit“ abgehoben gegenüberstehen, nehmen sie im Ich-Du-Modus wirkend an Wirklichkeit teil. Während das in Ich-Es-Beziehungen Erfahrene aufbewahrt und genutzt werden kann, bleibt von den zumeist flüchtigen Ich-Du-Beziehungen nichts als die Möglichkeit, sie immer wieder neu zu bewahren. Dem dient eine Schulung der Beziehungskraft: In die Ich-Du-Beziehung kann ich bewusst eintreten als Tat des ganzen Wesens (des gesammelten Ichs), ausschließlich (auf jeweils nur ein Du ausgerichtet), unmittelbar (ohne Mittel, ohne Zweck) und gegenseitig wirkend. Einfacher formuliert: Ermöglicht wird Ich-Du durch

eine „vollkommene Akzeptation der Gegenwart“ (Buber, 2009, S. 74).

Unser Alltag ist gemäß Buber geprägt von einem Pendeln zwischen Ich-Es und Ich-Du: Immer wieder kann das latente Ich-Du aktualisiert und die Ich-Es-Welt auf diese Weise zunehmend von Ich-Du-Beziehungen durchdrungen werden. In Fortführung der Linien auf der zwischenmenschlichen Ebene beschreibt Buber als höchstes Potenzial die reine Beziehung, in der das Ich sich in seiner Beziehung zum ewigen Du erkennt. Der objektivierende Zugriff kann in jedem Moment dem Einbezogenwerden in ein übergreifendes Wirken weichen. Wiederholt aktualisierte Verbundenheit macht eine Gemeinschaft möglich, die sich nicht über Ähnlichkeit, sondern über die Ausrichtung auf eine gemeinsame Mitte definiert (Buber, 2009, S. 111; vgl. Flender, 2013). Dass dieses ewige Du keine abstrakte Größe ist, sondern wiederum unmittelbar ins Hier und Jetzt führt, lässt sich anhand der Zeitphilosophie von Augustinus (1989, S. 303ff.) kritisch einholen.

## 5. Potenzialebene 3: Begegnung mit/in/aus einem Letzten, Unbedingten

### 5.1 Zeitphilosophie nach Augustinus

Selbst in der populärwissenschaftlichen Literatur ist mittlerweile angekommen, dass die uns wohlvertraute und höchst praktikable Ordnung der phänomenalen Welt nach Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft einer genaueren Prüfung nicht standhält: Vergangenheit entpuppt sich als Rekonstruktion, Zukunft als Konstruktion von Wirklichkeit im Hier und Jetzt (Korte, 2017). Bereits Norbert Elias schlug mit kultursoziologischen Argumenten vor, das irreführende Substantiv „Zeit“ durch das Verb „zeiten“ zu ersetzen (Elias, 1988). Festgehalten wird allerdings bis heute gerne an der Vorstellung, man könne das beschreibbare „Zeiten“ einer subjektiven Innensicht zuschreiben und einer objektiven Außensicht gegenüberstellen, in der beispielsweise die Dauer des gegenwärtigen Augenblicks etwa 20 Sekunden beträgt (Kriz, 2017, S. 215).

Augustinus ist damit noch nicht eingeholt: Vergangenheit stellt sich als Erinnern im gegenwärtigen Augenblick dar, Zukunft als Erwarten im gegenwärtigen Augenblick. Eine andere Wirklichkeit als den gegenwärtigen Augenblick gibt es nicht. Die Vergangenheit ist nicht mehr, die Zukunft ist noch nicht. Was also ist wirklich? Nur die Gegenwart! Es gibt nur die Gegenwart des Vergangenen, die Gegenwart des Zukünftigen und die Gegenwart des Gegenwärtigen. Diese Gegenwart ist nicht allein der von der Achtsamkeitsbewegung so hoch geschätzte flüchtige Augenblick (*nunc fluens*), den es bewusst zu erleben gilt, sondern zugleich der ewige Augenblick (*nunc stans*), in dem Wirklichkeit überhaupt sich vollzieht, und dies ist immer nur Jetzt – für Augustinus ein anderes Wort für Gott (Augustinus, 1989).

Wenn es aber keine andere Wirklichkeit als das gegenwärtige Jetzt gibt, kann genau darin der unbedingte Grund eines jeden In-Beziehung-Tretens gefunden werden: „Ich habe meine Gefühle, aber ich bin nicht meine Gefühle“ (Assagioli, 1993), das „I“ geht nicht im „Me“ auf (James, 1890; vgl. Biermann-Rathjen, 2006), „Es ist wie es ist.“ Hier liegt der wahre Grund aller Akzeptanz, selbst im Hinblick auf Traumata (Reddemann, 2003). Eine Brücke zum Verständnis bildet das Konstrukt des inneren Beobachters, das bereits Deikman (1982) als zentralen Wirkfaktor einschlägiger Psychotherapieschulen rekonstruierte.

### 5.2 Meditation nach dem Ansatz der Frankfurter Schule der Kontemplation (FSK)

Wenn das Hier und Jetzt die einzig wirkliche Wirklichkeit ist, ist auch das höchste Potenzial menschlicher Entfaltung nur hier und jetzt zu finden. Nur wie? Billigt man den alten mystischen Erfahrungswegen einen zu prüfenden Vertrauensvorschuss zu, führt der Weg zum wesenhaften Ich gerade nicht über ein kunstvolles oder scharfsinniges Betätigen von rationalem Ich und intuitivem Selbst, sondern über ein radikales Lassen, ein umfassendes Beruhigen aller psychischen Kräfte, eine „Einsammlung der Kräfte in den Kern“ (Buber, 2009, S. 85) – hin zu einer tiefen „Gelassenheit“ (Eckehart, 1979), die nichts anderes ist als unverstellte Präsenz.

Meditation weist seit jeher diesen Weg (Bundschuh-Müller, 2013). Einen spezifisch abendländischen Ansatz hat der Frankfurter Religionsphilosoph, Jurist und Kontemplationslehrer Peter Lipsett in der von ihm gegründeten Frankfurter Schule der Kontemplation (FSK) etabliert (Flender, 2013). In zeitgemäßer Aktualisierung allgemeiner Prinzipien von Meditation (Lipsett, 1992) und auf der Basis von Willensfreiheit, kritischer Vernunft und Gleichberechtigung erfährt die Aktualisierungstendenz in mäeutisch begleiteter Praxis eine Ausrichtung auf ein freies Selbstsein, in dem der verantwortlich handelnde Mensch der „ohne Willkür wollende“ (Buber, 2009, S. 57) ist.

## 6. Praxis an der Internatsschule Schloss Hansenberg

Die Internatsschule Schloss Hansenberg (ISH) ist ein Oberstufengymnasium des Landes Hessen, das etwa 200 leistungsstarken und sozial engagierten Schülerinnen und Schülern (SuS) besondere Förderangebote macht. Die Auswahl der SuS erfolgt nach einem aufwändigen Verfahren. Der Schulbesuch ist kostenlos, der Internatsbeitrag liegt auf BAföG-Niveau. Starke Wirtschaftspartner ermöglichen allen SuS unter anderem ein mehrwöchiges Auslandspraktikum. Die ISH ist bundesweit vernetzt und im Verbund der hessischen LemaS-Schulen führend. Für den Erfolg der 2003 gegründeten Einrichtung spricht neben Zertifikaten und

beeindruckenden Abitur- und Wettbewerbserfolgen auch das hohe gesellschaftspolitische Engagement vieler Alumni. Grundlegend ist die hoch geschätzte Gemeinschaft, in der wechselseitige Inspiration und Unterstützung selbstverständlich sind. Dies gilt im Internatsalltag ebenso wie für spezifische Lerninteressen oder Wettbewerbsideen. Dieser „Hansenberg-Spirit“ wird von einer engagierten Alumnistiftung weitergetragen. Unter dem Leitgedanken, dass Leistung untrennbar mit Verantwortung verbunden ist, hat die ISH neben einer klassischen Begabungsförderung durch besondere Lernangebote auch eine beziehungsorientierte Begabungsförderung etabliert, für die der PZA ein bedeutsamer Impulsgeber ist. Ziel ist eine die Schulkultur prägende Grundhaltung personorientierter Lernbegleitung.

### 6.1 Fortbildung: Grundmodul „Mentorielle Begleitung“

Neuen Lehrkräften bietet die ISH ein 40-stündiges Grundmodul an, das am PZA orientiert und auf die spezifischen Anforderungen der ISH zugeschnitten ist. Verteilt über mehrere Monate umfasst das Grundmodul ein Starttreffen, eine erste Praxisphase mit Selbststudium und zu dokumentierenden mentoriellen Gesprächen, ein Fortbildungswochenende mit gemeinsamer Reflexion, Vorträgen, Übungen und Intervention sowie eine zweite Praxisphase mit weiteren Interventions- und einem Abschlusstreffen. Die Teilnahme am Grundmodul ist Voraussetzung für das klassische Wohngruppen-Mentorat, das im Tandem mit einer sozialpädagogischen Fachkraft nach einem verbindlichen Curriculum stattfindet und kontinuierlich zu dokumentieren ist. Hohe Bedeutung hat das Grundmodul darüber hinaus für eine individuelle Lernbegleitung (Hattie & Yates, 2015; Renger & Kuhl, 2017), wie sie an der ISH vor allem in offenen und zunehmend digitalisierten Lernkontexten gefragt ist. Im Regelunterricht der ISH wird derzeit ein tägliches Lernlabor etabliert, in dem die SuS nach eigenem Plan und zunehmend unter Aushandlung individueller Ziele, Inhalte und Ergebnisformate arbeiten.

### 6.2 Fortbildung: Aufbaumodul „Diagnostik und Beratung mit EOS“

Für eine begabungsspezifische Unterstützung der SuS erprobt die ISH derzeit ein 40-stündiges Aufbaumodul, das in ähnlicher Struktur wie das Grundmodul Lehrkräften ein Grundwissen zur PSI-Theorie von Kuhl (2001) vermittelt und sie zur selbständigen Anwendung der zugehörigen EOS-Diagnostik befähigt. EOS beinhaltet einen Online-Fragebogen, der das spezifische Zusammenspiel von Prozessen auf unterschiedlichen Ebenen der Persönlichkeit einer gemeinsamen Besprechung zugänglich macht. Neben einer fundierten Einschätzung von Begabungsstilen und Selbststeuerungskompetenzen sind dabei auch Hinweise auf unausgeschöpfte Potenziale bedeutsam. Ein Beispiel: Bescheiden auftretende SuS, die in Gruppenarbeiten lieber anderen den Vortritt lassen, sind überrascht, wenn projektive Fragebogenteile sie

auf eine enorme Freude an Führung und Verantwortungsübernahme hinweisen, die ihnen bislang kaum bewusst war. In solchen und ähnlichen Fällen lässt sich eine mögliche Inkongruenz zwischen Selbstbild und unbewussten Bedürfnissen explorieren. Der Aktualisierungstendenz wird damit häufig eine konkrete Perspektive eröffnet. Derzeit entsteht ein Netzwerk von Lehrkräften, die EOS für die individuelle Begleitung von SuS nutzen wollen und dazu Fortbildung und Supervision in Anspruch nehmen.

### 6.3 Psychologische Angebote für SuS, Peer-to-Peer-Mentoring

Ein dichtes soziales Miteinander garantiert nicht automatisch echte Begegnungen. Gerade an der betriebsamen ISH sind Räume zu schaffen, in denen SuS und Lehrkräfte innehalten und vertieft mit sich in Kontakt gehen können. Für Angebote wie Autogenes Training oder Meditation steht an der ISH ein Raum der Stille zur Verfügung, für traditionelles Bogenschießen ein Außengelände. Zu den weiteren psychologischen Angeboten gehören ein obligatorisches Präventionstreffen mit allen Wohngruppen, eine Psychologie AG, eine wöchentliche Servicegruppe „Psychologische Dienste“, an der sechs SuS teilnehmen, sowie Angebote persönlicher Beratung und längerfristiger Begleitung (Flender, 2013). Damit SuS von hilfreichen Angeboten rechtzeitig Gebrauch machen, ist eine intensive Beziehungsarbeit erforderlich, die vor allem in den ersten Monaten nach Aufnahme an die ISH stattfindet. In der Anfangsphase, in der die SuS im Konflikt zwischen schulischen und gemeinschaftsbezogenen Ansprüchen um Priorisierung ringen, findet für den neuen Jahrgang ein kollegial organisierter CoachingTag statt. In der Aula der ISH erarbeiten die SuS Merkmale guter Zielfindung, Zielbindung und Zielerreichung. Mentoriell begleitete Gruppenarbeit an Fallbeispielen wird eingerahmt durch Kurzvorträge, Podiumsgespräche mit Alumni und Workshops. Als ideales Ergebnis entstehen individuelle Projekte zu Themen des Selbst- und Zeitmanagements. Daran knüpft im Folgemonat das RessourcenCoaching an, das etwa ein Drittel des neuen Jahrgangs nutzt. Dabei erkunden die SuS ihre je eigenen Begabungsstile und Selbststeuerungspotenziale und öffnen sich mit persönlichen Themen in einer geschützten Gruppe. Typische Herausforderungen der Anfangsphase sind Priorisierung, Prokrastinieren, Perfektionismus, Misserfolgsbewältigung, Verunsicherungen des Selbstbildes und das Einfinden in die Gemeinschaft. Die Teilnehmenden erhalten zunächst eine individuelle EOS-Beratung. Anschließend treffen sie sich für einen 10-stündigen Ressourcen-Tag, den ein Team einschließlich der Servicegruppe „Psychologische Dienste“ mitgestaltet. Nach einer Einheit über aktives Zuhören stellen die SuS sich wechselseitig ihre Projekte vor, erkunden mithilfe einer Bildkartei tieferliegende Motive und packen einen Ressourcenkoffer. Abschließend üben sie eine schülerorientierte Interventionsform ein, die in Verstärkung des RessourcenCoachings zukünftig regelmäßig von der Servicegruppe angeboten und vom Psychologen supervi-

sorisch begleitet wird. Die Servicegruppe erhält dazu in wöchentlichen Treffen eine von der GwG zertifizierte Basisqualifizierung nach dem PZA. Vorstellbar sind darüber hinaus dialogische Peerto-Peer-Angebote nach dem Modell der „Changes-Gruppen“ (Deloch, 2018).

## 7. Fazit

In Zeiten, in denen sich Lernen der äußeren Form nach grundlegend verändert und Lehrerinnen und Lehrer mehr und mehr als kompetente Lernbegleiter gefragt sind, geht der vorliegende Beitrag den Bedingungen der Möglichkeit begabungsschließender Beziehungen bis zur Frage nach dem höchsten Potenzial menschlicher Entfaltung nach. Der Impuls „Back to the roots“ führt dabei historisch hinter Rogers und die PSI-Theorie als aktuelles Prozessmodell von Persönlichkeit zurück zu Martin Buber und einem zeitgemäß aktualisierten Verständnis von Meditation in der Tradition von Augustinus und Meister Eckehart. Entsprechend der Erkenntnis jener Meister und aktueller (Psychotherapie-)Forschung impliziert das „Back to the roots“ für die praktische Arbeit eine radikale Ausrichtung auf das Hier und Jetzt. Unabhängig davon, ob Beziehung dabei in Hinsicht auf die eigene Person, das soziale Miteinander oder eine unbedingte letzte Wirklichkeit betrachtet wird: Als Ursprung und Ermöglichungsgrund erweist sich die präsente Gegenwärtigkeit, in deren Licht alles neu gesehen werden kann, das eigene Person-Sein inbegriffen. Vor diesem Hintergrund bemisst sich die Qualität innovativer Lernangebote nicht am Grad ihrer Technisierung, sondern an der Qualität der ermöglichten Beziehung. Zu wünschen sind echte Begegnungsräume, in denen die einzelne Person sich in ihren Potenzialen und ihrem je eigenen Weltzugang gesehen, verstanden und bestärkt fühlt, sodass sie das werden kann, was sie wirklich ist.

### Literatur:

- Assagioli, R. (1993). *Psychosynthese: Handbuch der Methoden und Techniken*. Reinbek: Rowohlt.
- Augustinus, A. (1989). *Bekenntnisse*. Stuttgart: Reclam.
- Augustinus, A. (1998). *De magistro / Über den Lehrer*. Stuttgart: Reclam.
- Auszra, L., Herrmann, I. R. & Greenberg, L. S. (2017). *Emotionsfokussierte Therapie: Ein Praxismanual*. Göttingen: Hogrefe.
- Biermann-Rathjen, E.-M. (2006). Klientenzentrierte Entwicklungslehre. In J. Eckert, E.-M. Biermann-Rathjen & D. Höger (Hrsg.), *Gesprächspsychotherapie: Lehrbuch für die Praxis* (S. 73-91). Heidelberg: Springer.
- Bohart, A. C. (2013). The actualizing person. In M. Cooper, M. O'Hara, P. F. Schmid & A. C. Bohart (eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy & Counselling* (2nd ed.) (pp. 84-101). London: Palgrave Macmillan.
- Buber, M. (2009). *Ich und Du*. Stuttgart: Reclam.
- Buber, M. (1992). Elemente des Zwischenmenschlichen. In M. Buber, *Das dialogische Prinzip* (6., durchges. Aufl.) (S. 269-298). Gerlingen: Schneider.
- Bundschuh-Müller, K. (2013). The Awakened Heart: Mindfulness as a Bridge Between the Person-Centered Approach and Eastern Philosophies. In J. H. D. Cornelius-White, R. Motschnig-Pitrik & M. Lux (eds.), *Interdisciplinary Handbook of the Person-Centered Approach: Research and Theory* (pp. 141-155). New York: Springer.
- Cooper, M. & Bohart, A. C. (2013). Experiential and phenomenological foundations. In M. Cooper, M. O'Hara, P. F. Schmid & A. C. Bohart (eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy & Counselling* (2nd ed.) (pp. 102-117). London: Palgrave Macmillan.
- Cooper, M., O'Hara, M., Schmid, P. F. & Bohart, A. C. (2013). Person-centred therapy today and tomorrow: vision, challenge and growth. In M. Cooper, M. O'Hara, P. F. Schmid & A. C. Bohart (eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy & Counselling* (2nd ed.) (pp. 1-23). London: Palgrave Macmillan.
- Cornelius-White, J. H. D., Motschnig-Pitrik, R. & Lux, M. (eds.) (2013). *Interdisciplinary Handbook of the Person Centered Approach: Research and Theory*. New York: Springer.
- Deikman, A. J. (1982). *The Observing Self: Mysticism and Psychotherapy*. Boston: Beacon Press.
- Deloch, H. (2018). Sich selbst und anderen zuhören: Changes-Gruppen – ein therapeutisches „Graswurzel-Angebot“. *Gesprächspsychotherapie und Personzentrierte Beratung*, 3, 165-166.
- Eckehart (1979). *Deutsche Predigten und Traktate*, hg. u. übers. v. J. Quint. Zürich: Diogenes.
- Elias, N. (1988). *Über die Zeit*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Fleischer, T. (2016). *Schule personzentriert gestalten: Zwischenmenschliche Beziehungen und Persönlichkeitsentwicklung in der Schule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Flender, J. (2013). Getting centered in presence: Meditation with gifted students at Hansenberg Castle. In J. H. D. Cornelius-White, R. Motschnig-Pitrik & M. Lux (eds.), *Interdisciplinary Handbook of the Person Centered Approach: Research and Theory* (pp. 157-166). New York: Springer.
- Geller, S. (2013). Therapeutic presence. In M. Cooper, M. O'Hara, P. F. Schmid & A. C. Bohart (eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy & Counselling* (2nd ed.) (pp. 209-222). London: Palgrave Macmillan.
- Geller, S. & Greenberg, L. S. (2002). Therapeutic presence: Therapists' experience of presence in the psychotherapeutic encounter. *Person-Centered and Experiential Psychotherapies*, 1, 71-86.
- Gendlin, E. (1981). *Focusing: Technik der Selbsthilfe bei der Lösung persönlicher Probleme* (6. Aufl.). Salzburg: Otto Müller.
- Gendlin, E. (1997). *Experiencing and the Creation of Meaning: A Philosophical and Psychological Approach to the Subjective*. Chicago: Northwestern University Press.
- Hattie, J. & Yates, G. C. R. (2015). *Lernen sichtbar machen aus psychologischer Perspektive*. Hohengehren: Schneider.
- Höger, D. (2006). Klientenzentrierte Persönlichkeitstheorie. In J. Eckert, E.-M. Biermann-Rathjen & D. Höger (Hrsg.), *Gesprächspsychotherapie: Lehrbuch für die Praxis* (S. 37-72). Heidelberg: Springer.
- James, W. (1890). *The Principles of Psychology*. New York: Holt.
- Jaspers, K. (1994). *Einführung in die Philosophie* (31. Aufl.). München: Piper.
- Korte, M. (2017). *Wir sind Gedächtnis: Wie unsere Erinnerungen bestimmen, wer wir sind*. München: DVA.

- Kriz, J. (2017). *Subjekt und Lebenswelt: Personzentrierte Systemtheorie für Psychotherapie, Beratung und Coaching*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kuhl, J. (2001). *Motivation und Persönlichkeit: Interaktionen psychischer Systeme*. Göttingen: Hogrefe.
- Kuhl, J. (2015). *Spirituelle Intelligenz: Glaube zwischen Ich und Selbst* (2. Aufl.). Freiburg: Herder.
- Lipsett, P. (1992). *Wege zur Transzendenzerfahrung*. Münsterschwarzach: Vier-Türme-Verlag.
- Maslow, A. M. (1992). *Psychologie des Seins: Ein Entwurf*. Frankfurt/M.: Fischer
- Reddemann, L. (2003). *Imagination als heilsame Kraft: Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren* (8. Aufl.). Stuttgart: Pfeiffer.
- Renger, S. & Kuhl, J. (2017). *Potenzialförderung durch Mentoring: Theoretische Fundierung und empirische Evaluation eines diagnostisch gestützten Programms zur Begabungsförderung*. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 64, 64-76.
- Rogers, C. R. (1989). *Entwicklung der Persönlichkeit* (7. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rogers, C. R. (1995). *A Way of Beeing*. New York: Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company.
- Rogers, C. R. (2002). *Therapeut und Klient: Grundlagen der Gesprächspsychotherapie* (17. Aufl.). Frankfurt/M.: Fischer.
- Sachse, R. (2016). *Therapeutische Beziehungsgestaltung* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Schmid, P. F. (2007). *Begegnung von Person zu Person: Die anthropologischen Grundlagen Personzentrierter Therapie*. In J. Kriz & T. Slunecko (Hrsg.), *Gesprächspsychotherapie: Die therapeutische Vielfalt des personzentrierten Ansatzes* (S. 34-48). Wien: Facultas.

- Storch, M. & Kuhl, J. (2013). *Die Kraft aus dem Selbst* (2., überarb. Aufl.). Bern: Huber.
- Weigand, G. (2014a). *Begabung und Person*. In G. Weigand, A. Hackl, V. Müller-Oppliger & G. Schmid (Hrsg.), *Personorientierte Begabungsförderung: Eine Einführung in Theorie und Praxis* (S. 26-36). Weinheim: Beltz.
- Weigand, G. (2014b). *Begabung oder Hochbegabung?* In G. Weigand, A. Hackl, V. Müller-Oppliger & G. Schmid (Hrsg.), *Personorientierte Begabungsförderung: Eine Einführung in Theorie und Praxis* (S. 37-46). Weinheim: Beltz.

*Eine Langfassung des Artikels mit einer ausführlichen Darstellung der dritten Potenzialebene ist verfügbar unter <https://www.juergen-flender.de>.*



Dr. Jürgen Flender, Dipl.-Psych., Psychologe der Internatsschule Schloss Hansenberg, Personzentrierter Berater mit Schwerpunkt Focusing, Kontemplationslehrer der Frankfurter Schule der Kontemplation, Fortbildungsangebote zur mentoriellen Lernbegleitung sowie zur Resilienz von Lehrkräften, Ausbilder für EOS-Potenzialanalysen in der Begabungsförderung

Kontakt: [j.flender@hansenberg.de](mailto:j.flender@hansenberg.de)

## Anzeige

NETZ  
FOCUSING  
WERK

Die Focusing Woche auf dem Achberg (Lindau/Bodensee) – Lernen und Austausch in inspirierender Umgebung

**09. bis 15. August 2019**

- Focusing ist ein leicht zu erlernender Zugang zu sich selbst und kann
- als Methode zur Selbsthilfe, Selbstklärung und Entscheidungsfindung
  - als Lösungshilfe für die Bewältigung jeder Art von persönlichen, beziehungs begründeten oder organisatorischen Problemen
  - zur Unterstützung und Vertiefung für psychotherapeutische Prozesse
  - als unterstützende Methode in der Beratung, in der Supervision und im Coaching eingesetzt werden.

Die Focusing Wochen Achberg sind seit über drei Jahrzehnten ein alljährlicher Treffpunkt für Focusing interessierte Menschen aus Deutschland, der Schweiz und Österreich.

Focusing ist eine von G. GENDLIN entwickelte Methode, sich mit Achtsamkeit und Wertschätzung dem inneren körperlichen Erleben zuzuwenden und dessen Bedeutungsreichtum zu öffnen.

Weitere Informationen finden Sie unter [www.focusing-netzwerk.de](http://www.focusing-netzwerk.de)

Wir freuen uns darauf, Sie auf dem Achberg (wieder) zu begrüßen.