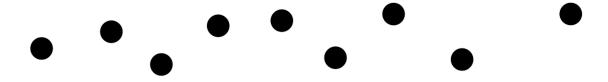
Theaterpädagogische Akademie der Theaterwerkstatt Heidelberg Berufsbegleitende Ausbildung Theaterpädagogik BuT Jahrgang 2017 – BF17-2

Alles Haltung - oder was ?

Ich möchte in dieser Arbeit erkunden, was es für eine Lehr-Lernsituation im theaterpädagogischen Unterricht in der Erzieher und Erzieherinnen Ausbildung braucht, um den kompetenzorientierten Lehrauftrag des hessischen Kultusministeriums gerecht zu werden, eine kreativ ästhetische Haltung in den Auszubildenden zu entfalten und was das für mich als Lehrbeauftragte bedeutet.



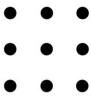
Abschlussarbeit
im Rahmen der Ausbildung Theaterpädagogik BuT ®
an der Theaterwerkstatt Heidelberg
Vorgelegt von Ellen Bißbort
Eingereicht am 31.08.2021 an Wolfgang G. Schmidt (Ausbildungsleitung)

theaterwerkstatt heidelberg

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
1.1 Ausgangssituation: Die Ausbildung zum Erzieher	1
1.2 Problemstellung: Was sein soll und was ist	3
1.3 Ziel der Arbeit	4
2 Kapitel 1 – Grundlagenverständnis: Kompetenz, ästhetische Bildung, Lernen	5
2.1 Was ist Kompetenz	5
2.1.1 Wissen ist nicht gleich Kompetenz	7
2.1.2 Wie entsteht Kompetenz oder "Ohne Gefühl geht gar nichts"	8
2.2 Was ist ästhetische Bildung ?	10
2.3 Wie lernen wir ?	14
3 Kapitel 2 – ästhetisch szenisch systemisch	17
3.1 Ein kurzer Exkurs zur Didaktik und Methodik in der Theaterpädagogik	17
3.1.1 Was sind Didaktik und Methodik ?	18
3.2 Was ist eine ästhetisch szenisch systemische Theaterpädagogik?	18
4 Kapitel 3 – Ermöglichungsräume schaffen	26
4.1 Das Lehr-Lernsystem gestalten	26
5 Kapitel 4: Halt! (ung)	28
5.1 Haltung – was ist das ?	28
5.2 Was bedeutet das für mich als Lehrperson ?	29
5.3 Wofür brauche ich als Anleiterin eine Haltung?	30
6 Fazit	30
7 Selbstständigkeitserklärung	32
8 Literatur- und Abbildungsverzeichnis	33
8.1 Literatur & Quellen	33
8.1.1 Selbstständige Literatur	33
8.1.2 Unselbstständige Literatur	33
8.1.3 Abbildungsverzeichnis	35
9 Anage 1: Niveaustufen des DQR -Deutscher Qualifikationsrahmen	36
Anlage 2: Qualifizierungsmerkmale der Niveaustufe 6	37
Anlage 3: Aufgabenfelder in der Erzieherinnen Ausbildung	38
Anlage 4: Die Fünf Führungsjoker nach Maike Plath	39

1 Einleitung



Verbinde die 9 Punkte mit nur vier Linien, ohne dabei den Stift abzusetzen.

Lehr-Lernsituationen sind wie die oben gestellte Aufgabe: komplexe Gedankenexperimente in der Vorbereitung und wieder ganz neue Gebilde in der Durchführung. Dies gilt auch in der Theaterpädagogik während kreativer theatraler Prozesse oder auch im Unterricht, in dem Theaterpädagogik vermittelt werden soll. In allen theaterpädagogischen Prozessen erfordert es ein hohes Maß an sozialer sowie didaktischer und methodischer Kompetenz und einer professionellen Haltung der Lehrperson oder Anleiterin.

Als Honorardozentin für Spiel- und Theaterpädagogik an der CVJM Hochschule in Kassel bewege ich mich in diesem Kontext und in der Spannung wie ich meinen theaterpädagogischen Unterricht so gestalte, dass möglichst nachhaltige Lernprozesse bei den Studierenden und Auszubildenden angestoßen, reflektiert und erworben werden. Bei manchen Studierenden gelingt dies mehr, bei anderen weniger. Diesem Phänomen möchte ich im Folgenden auf den Grund gehen und mich selber für neue Ansätze und Perspektiven öffnen.

In dieser Arbeit werde ich mich nicht an die Sternchen-oder Suffixregelung einer gendergerechten Sprache halten, sondern drei verschiedene Formen¹ nutzen, die meines Erachtens, alle Geschlechter ansprechen und mit einbeziehen. Die gerechte Einbeziehung von Gender liegt in diesem Fall in der kontinuierlichen Nutzung der Vielfalt dieser Formen.

1.1 Ausgangssituation: Die Ausbildung zum Erzieher

"Der Beruf des Erziehers ist von hoher gesellschaftlicher Relevanz. Ihr Berufsfeld verändert sich stets und stellt sich neuen und zunehmend komplexer werdender Anforderungen."²

¹ Die Formen sind wie folgt: weiblich = Beispiel: Teilnehmerinnen; männlich = Beispiel: Teilnehmer; neutral = Beispiel: Teilnehmende

Beate Schwingenheuer BöfAE 25.11.2013, Auszug: https://docplayer.org/31915299-Der-laenderuebergreifende-lehrplan-fuer-die-ausbildung-zur-erzieherin-zum-erzieher-in-deutschland-entwicklungen-und-herausforderungen.html, angesehen am: 1.8.2021, Slide 3

Erzieherinnen und Erzieher arbeiten in vielfältigen Berufsfeldern mit komplexen Gruppenstrukturen und oft auch in herausfordernden Situationen. Die Ausbildung zum Erzieher will sicher stellen, dass Studierende als qualifizierte Fachkräfte aus der Ausbildung in die Berufswelt der Erzieherinnen einsteigen können. Im Deutschen Qualifikationsrahmen³ (DQR) ist die Ausbildung mit der Niveaustufe 6 von 8 Niveaustufen ausgezeichnet (siehe Anlage 1). Die Niveaustufe 6 beschreibt Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet (siehe Anlage 2)⁴. Der länderübergreifende Lehrplan ist kompetenzorientiert und geht davon aus, dass Absolventen auch nach ihrer Ausbildung neugierig bleiben, sich den veränderten Bedingungen in allen Lebensbereichen stellen, und aktiv das persönliche und gesellschaftliche Umfeld mitgestalten (vgl. Lebenslanges Lernen, LLL⁵). Absolventinnen und Absolventen sollen als qualifizierte Fachkraft den Anforderungen ihres Berufes selbstständig und eigenverantwortlich nachkommen können, ohne dabei überfordert zu werden. Die Ausbildung ist darauf ausgerichtet, dass Auszubildende neben ihren beruflichen Qualifikationen auch Handlungskompetenzen und eine professionelle Identität entwickeln. Spannend an dieser Stelle ist, dass die berufliche Identität neben den fachlichen und inhaltlichen Merkmalen auch biographische und persönliche Merkmale enthalten soll. Es ist also ein ganzheitlicher Ansatz, der nicht nur Wissen vermitteln will, sondern auch Menschen (persönlich) bilden⁶.

Die Vermittlung der im Lehrplan beschriebenen Kompetenzen sind für die Ausbildungsstätten verpflichtend und ist in sogenannten Aufgaben- bzw. Handlungsfelder (siehe Anlage 3) aufgeteilt. Diese Felder wiederum verstehen die einzelnen Fächer eher als Bildungsbereiche, die als Bausteine übergreifend und auf einander bezogen von den Auszubildenden verstanden und angewandt werden sollen. Von den sechs Aufgabenbereichen ist das umfangreichste Aufgabenfeld das Vierte (AF4) mit 880 Gesamtstunden. Das AF4 umfasst die Bildungsbereiche Umwelt, Gesundheit und Lebenspraxis, sowie Bewegung, Tanz, Erlebnispädagogik, Musik, kreatives Gestalten und Ästhetik als auch den Bildungsbereich Spiel, Literacy, Kinder- und Jugendliteratur, Mediennutzung sowie Mathematik, Naturwissenschaften und Technik. Ziel ist Fachwissen aus den Bildungsbereichen als

Der deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) ordnet Berufs-, Fortbildungs- und Hochschulabschlüsse einem übersichtlichen, europaweit gültigen Stufenmodell, dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) zu und gliedert Abschlüsse in Deutschland in 8 Niveaustufen. Wobei gilt, je höher die Niveaustufe desto höher sind die erworbenen fachlichen und persönlichen Kompetenzen, siehe: www.ihk-koeln.de

⁴ Bundesministerium für Bildung und Forschung. Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen – die Niveaustufen, Auszug: Niveaustufe 6. URL: https://www.dgr.de/content/2315.php (letzter Abruf: 28.8.21)

⁵ https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/197495/lebenslanges-lernen

⁶ Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, S. 4-9

pädagogische Angebote und praktische Aufgaben oder Projekte für spätere Teilnehmergruppen zu transferieren. In diesem Feld sind auch Spiel– und Theaterpädagogik als Bildungsbereiche angesiedelt. Da ich für beide Fächer als Honorardozentin angestellt bin,
lehre ich Theaterpädagogik als eigenständiges Fach. Neben den grundlegenden Merkmalen, die das Kultusministeriums für dieses Fach aufgestellt hat, bin ich angehalten, ein eigenes Curriculum zu erstellen. Im Mittelpunkt steht die berufliche Sozialisation der Absolventinnen wobei die didaktischen Ausbildungsansätze als handlungs- und entwicklungsorientiert verstanden und als Interaktionsprozess gestaltet werden sollen.

1.2 Problemstellung: Was sein soll und was ist

An dem CVJM Kolleg⁷ in Kassel legen die Studierenden nach zwei Jahren Ausbildung neben anderen Prüfungen eine Präsentationsprüfung im AF4 ab. Innerhalb von drei Tagen sollen sie für eine beispielhafte reale Einrichtung (Schule, Kindergarten, CVJM Jugendarbeiten, u.a.) ein Projekt zu einem bestimmten Thema oder Problem innerhalb einer Teilnehmergruppe entwickeln, dass meistens drei Einheiten von jeweils zwei bis vier Stunden enthält. Zwei Einheiten werden grob geplant während eine Einheit davon im Detail ausgearbeitet und begründet werden soll. Für die Ausarbeitung des Projekts müssen Angebote und Zielsetzung aus mindestens zwei Bildungsbereichen stammen. Außerdem liegt den Prüflingen eine genaue Beschreibung der Zielgruppe, der Gruppendynamik und weiteren fiktiven Mitarbeiten vor. Am Prüfungstag stellt jeder Prüfling seine Ausarbeitung einzeln als 15 minütige Präsentation vor und wird dann von drei Prüfern für weitere 15 Minuten zu ihrem Konzept befragt. Da ich für die Bildungsbereiche Spiel und Theater als Fachkompetenz angestellt bin, nehme ich die Prüfungen ab, in denen die beiden Bildungsbereiche vorkommen. Immer wieder fällt bei einem Großteil der Prüflinge auf, dass sie zwar ein Konzept entwickeln und Methoden teilweise, wenn auch zaghaft, anwenden können, aber oft die Teilnehmer, ihre Bedürfnisse und Entwicklungsstufen nicht genau verstanden haben oder das Thema recht konventionell manchmal auch oberflächlich behandeln. Häufig werden Programme und Angebote entwickelt, die so in ihrer Ausführung sowieso schon in der Einrichtung durchgeführt werden. Es gibt weniger Konzepte von Studierenden, die kreativ und mutig mal etwas neuartiges oder anderes wagen.

In Bezug auf theaterpädagogische Angebote hat mich das eher gewundert, da Theater an sich schon Material bietet, dass sich kreativ im sozialpädagogischen Kontexten einsetzen lässt. Ich frage mich, warum das so ist und wie ich meinen Theaterpädagogik Unterricht

⁷ Das Kolleg ist in die Hochschule als eigenständiges Ausbildungszentrum integriert. An der Fachhochschule kann man Sozial-und Gemeindepädagogik studieren und am Kolleg die Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher machen.

so gestalten kann, dass Studierende die Methoden und Herangehensweisen aus dem Unterricht reflektierter, selbstbewusster und kreativer auf andere Kontexte übertragen können.

In Folge der Ausbildung an der Theaterwerkstatt Heidelberg und meiner Recherche für diese Arbeit bin ich auf eine interessante Beobachtung von Anklam, Meyer und Reyer gestoßen, die ich als Kernproblematik identifiziert habe. Sie beschreiben, dass es sich häufig im theaterpädagogischen Unterricht darum dreht, Methoden zu vermitteln, dabei aber die Gestaltung eines nachhaltigen Lernprozesses außer Acht gelassen wird. Somit wird der Transfer, die erlernten Methoden in andere Kontexte und für verschiedene Anlässe anzuwenden, nicht wirklich durchdacht⁸. Die Methoden bekommen einen deutlich größeren Fokus als die Didaktik. Zur Folge hat das bei den Studierenden, dass es ihnen schwer fällt die erlernten Methoden und Übungen auf unterschiedliche thematische oder zielgruppenspezifische Anforderungen zu übertragen und entsprechend zu nutzen oder in manchen Fällen die Methode ablehnen weil sie ihnen unpraktikabel erscheint⁹.

Im szenisch-systemischen Ansatz von Anklam, Meyer und Reyer ist die Methodenwahl sehr wichtig, dennoch macht sie nicht die Theaterpädagogik an sich aus. Die Autoren beschreiben Methoden eher als "'Transportmittel', um die Sache zu den Lernenden und die Lernenden zur Sache zu bringen."¹⁰ Methoden werden eher als Hilfsmittel gesehen, die eine intensive Auseinandersetzung mit Formen und Inhalten des Theaters anregen und als Quellen für kreative Ansätze und Weiterentwicklungen von Übungen dienen sollen. Von dieser Kritik kann ich meinen Lehransatz nicht ganz freisprechen. Es ist mir allerdings ein Anliegen theaterpädagogischen Unterricht so zu gestalten, dass die Auszubildenden nicht nur ihr Fachwissen erweitern können, sondern kompetent, kreativ und selbstbewusst Methoden auf unterschiedliche Kontexte transferieren können und selber neugierig auf Neues bleiben.

1.3 Ziel der Arbeit

Ich möchte in dieser Arbeit erkunden, was es für eine Lehr-Lernsituation im theaterpädagogischen Unterricht in der Erzieher und Erzieherinnen Ausbildung braucht, um den kompetenzorientierten Lehrauftrag des hessischen Kultusministeriums gerecht zu werden, eine kreativ ästhetische Haltung in den Auszubildenden zu entfalten und was das für mich als Lehrbeauftragte bedeutet.

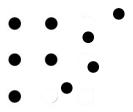
⁸ Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S.27

⁹ Ebd., S.127

¹⁰ Ebd.

Hierbei werden folgende Fragen eine Rolle bei der Auswertung spielen:

- ➤ Kann man Haltung / eine professionelle Haltung lehren ? Oder wie praktisch im Lehrplan umsetzen ?
- Wie kann das Fach Theaterpädagogik dazu beitragen?
- ➤ Welche Rolle spielt oder sollte das Verständnis und die Aneignung einer ästhetisch-szenisch-systemischen Haltung angehender Erzieherinnen im Fach Theaterpädagogik in der Erzieher Ausbildung spielen ?
- ➤ Wie kann es gelingen, dass sich Auszubildende auf die Andersartigkeit des theaterpädagogischen Unterrichts einlassen und den Transfer ihrer eigenen ästhetischen Erfahrung in die Praxis schaffen?
- > Welche Chancen und Grenzen liegen in der Entwicklung eines theaterpädagogischen Aktionsraums für die Unterrichtseinheiten in der Erzieherinnen Ausbildung?



2 Kapitel 1 – Grundlagenverständnis: Kompetenz, ästhetische Bildung, Lernen

Da es sich um eine kompetenzorientierte Ausbildung handelt, ist es sinnvoll erst mal zu klären, was sich hinter dem Begriff verbirgt und wie Kompetenz und ästhetische Bildung zusammen passen.

2.1 Was ist Kompetenz

Um es mit John Erpenbecks Worten auszudrücken, die Frage nachdem was Kompetenzen sind, ist nicht endgültig zu beantworten. "Sie wird vielmehr immer wieder neu, aufgrund neuer psychologischer, sozialer, ökonomischer politischer, und eben auch pädagogischer Einsichten und Erfahrungen beantwortet."¹¹ Allerdings gibt es allgemeine Grundeinsichten, die durchaus ein vorläufiges Verständnis von Kompetenz bieten.

¹¹ Arnold, Erpenbeck. 2019, S.15

Ganz grundlegend kann man Kompetenzen als physische und / oder geistige Handlungsfähigkeiten bezeichnen, die sich in vier Kompetenzansätze aufgliedern lassen und mit diesen die wesentliche Bereiche, in denen ein Mensch handeln muss, abdecken:

- Kompetenz als Teil der Fähigkeit zum Bildungshandeln: Dies ist die umfassendste Sicht auf Handlung, die alles dazu zählt, was den Menschen geistig also auch berufsbildnerisch und physisch formt.
- Kompetenz als generalisierte Handlungsfähigkeit: Dies schließt jede berufsökonomische verwertbare Handlung ein.
- Kompetenz als Fähigkeit zum selbstorganisierten, kreativen Handeln: Dies sind Handlungsfähigkeiten, um in einer immer politisch, sozialer und ökonomisch komplexer werdenden Wirklichkeit, Problemsituationen lösen zu können und in ihrer "psychophysischen Komplexität" voll zu erfassen.
- Kompetenz als Fähigkeit zum rein kognitiven Handeln: Diese Fähigkeit fokussiert sich auf Problemlösungshandeln.¹²

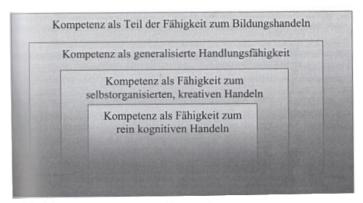


Abbildung 1: Vier grundlegenden Kompetenzansätze über die Handlungsfähigkeit von Menschen

Grundsätzlich schließt Handeln immer Aktion (Aktivitäts- und Handlungskompetenz oder Umsetzungskompetenz) und ein Gegenüber ein. Ich kann also mir selbst gegenüber handeln (Personale Kompetenz oder Selbstkompetenz), anderen gegenüber (Sozial-kommunikative Kompetenz) und Sachverhalten gegenüber (Sach- und Methodenkompetenz).¹³

Im DQR wird Kompetenz etwas genereller definiert und als die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen bezeichnet, "Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich in beruflichen, gesellschaftlichen und priva-

¹² Vgl. ebd., S.30 und 31

¹³ Ebd., S. 31-32

ten Situationen durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten."¹⁴ Kompetenz ist in diesem Sinne eine umfassende Handlungskompetenz, die sich aus zwei weiteren Dimensionen zusammensetzt: Fachkompetenz unterteilt in Wissen und Fertigkeiten, hier ist auch die Methodenkompetenz integriert und Personale Kompetenz unterteilt in Sozialkompetenz und Selbstständigkeit¹⁵.

Ging es im oben Dargestellten schwerpunktmäßig um umfassende Handlungsorientierungen von Kompetenzen, so liegt im systemischen Ansatz die Schwerpunktenuance auf selbstorganisiertem Handeln als Kompetenz und die Fähigkeit in einer unvorhersehbaren Welt kreative Lösungen und Ansätze zu finden und zu entwickeln, um Problemen und Herausforderungen adäquat begegnen zu können. 16 Diesen Schwerpunkt sehe ich auch in theaterpädagogischen Kontexten gegeben. Theaterpädagoginnen bieten ihren Teilnehmergruppen Probleme an, die sie kreativ lösen sollen. Sie irritieren ihre Teilnehmer, fordern sie heraus und lassen Raum für Neues und Unvorhergesehenes, mit dem alle Beteiligten dann konfrontiert sind. Nach Anklam, Meyer und Reyer sollte in der theaterpädagogischen Arbeit Kompetenz immer ein Ziel für die Teilnehmergruppe sein 17. Zusammengefasst bieten folgende Zitate eine passende Definition:

"Kompetenzen sind die Fähigkeiten, in unerwarteten, (zukunfts-)offenen, manchmal chaotischen Situationen kreativ und selbstorganisiert zu handeln."¹⁸

"Kompetenzen liefern die Basis für das Generieren und Erfinden von Aktivitäten; sie ermöglichen einen flexibleren Umgang mit den jeweiligen situativen Bedingungen einer Problemsituation." ¹⁹

2.1.1 Wissen ist nicht gleich Kompetenz

"Wissen stiftet keine Kompetenzen, gleichwohl sind Kompetenzen ohne Wissen nicht denkbar."²⁰ Das reine informationelle Wissen an sich bewirkt erst mal überhaupt nichts in dem Lernenden. Es kann nicht in dem Sinn vermittelt werden, dass die Lehrperson Fakten weitergibt und Studierende diese Fakten sofort aufnehmen, internalisieren und dann mit diesem Wissen umgehen und es an geeigneter Stelle anwenden können. Ein theaterpädagogischer Unterricht, der im Kern auf Methodenvermittlung aufgebaut ist, übersieht sehr wahrscheinlich den didaktischen sowie pädagogischen und sozialen Rahmen, in

¹⁴ Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, 2015. S.10

¹⁵ Ebd. S.10ff

¹⁶ Vgl. Arnold, Erpenbeck. 2019, S. 32-33

¹⁷ Vgl. Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S. 25

¹⁸ Erpenbeck und Rosenstiel zitiert in Anklam, Meyer, Reyer, S.25

¹⁹ Krapp, Prenzel & Weidmann zitiert in ebd.

²⁰ Arnold, Erpenbeck. 2019, S .27

dem Methoden zur Geltung gebracht werden sollten. Vermittlung alleine wird in den Studierenden nichts ausrichten können. Nur wenige werden von alleine den Transfer der Methoden auf andere Situationen und Teilnehmergruppen schaffen oder Übungen kreativ weiter entwickeln können. Die Mehrheit übernimmt lediglich die Übungen und Methoden und versucht diese so gut es geht in ihre Arbeit mit einzubauen, wenn sie es überhaupt machen werden. Der Verdacht an dieser Stelle liegt nahe, dass die Studierenden die dahinter liegenden Konzepte nicht verstanden haben.

Es braucht an dieser Stelle emotionale Anknüpfungspunkte, die Studierende an ihren Erfahrungshorizont messen und bewerten können. Kompetenzorientierte Lehre sollte demnach einen Erfahrungsprozess schaffen, in dem sich Studierende (Fach-) Wissen zu eigen zu machen, also internalisieren können und dann kompetent aufbauend auf diesem Wissen zu handeln. Ergebnisse eines erfolgreichen Lernprozesses könnten demnach sein, dass Studierende Faktenwissen und Sachkenntnisse für ihre Arbeitskontexte reproduzieren, entwickelte Fertigkeiten, einfache Handlungsschemata, passend situativ anwenden und Kompetenzen als komplexe Handlungsmuster adäquat einsetzen können.²¹

2.1.2 Wie entsteht Kompetenz oder "Ohne Gefühl geht gar nichts"22

Kompetenzen sind zwar untrennbar mit Wissen und Qualifikationen verbunden, aber weder Wissen noch Qualifikationen an sich führen zu einer Kompetenz. Erpenbeck, und dieser Meinung schließe ich mich an, versteht Wissen eher als eine Voraussetzung für physisches und geistiges Handeln. Zur Kompetenzentwicklung braucht es noch eine weitere Komponente, die unweigerlich mit inneren Prozessen der Reflektion und Bewertung von Situationen zusammenhängt. Es sind menschliche Emotionen, die dazu beitragen, dass wir lernen und bei akuten oder starken Emotionen oder Regungen wie Freude, Angst, Ärger oder Ekel, Geschehnisse besser behalten und sie für später in unserem Gedächtnis zum Abruf abspeichern²³, wie es die Abb.2 zeigt.

²¹ Vgl. Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S. 2522 Hüther zitiert in ebd. S, 20

²³ Spitzer, 2006, S. 157 ff.

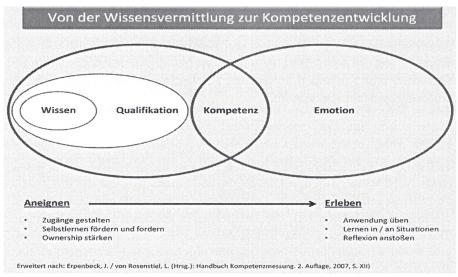


Abbildung 2: Erleben als Weg zur Kompetenzbildung

Das Ziel von Lehrenden ist es Wissen in den Köpfen der Studierenden entstehen zu lassen, hervorzubringen, herauszufordern und nicht "einzutrichtern" bzw. zu vermitteln²⁴, was nach neuen Erkenntnissen der Gehirnforschung sowieso nicht möglich ist. Um kompetent in einem Bereich zu werden braucht es für den Lernenden ein positives Erlebnis in der Anwendung, einen Handlungsprozess, den Lernende eigenverantwortlich mit gestalten. Können in diesem Lern-Handlungsprozess Erfolge erfahren werden, ist das eine emotionale Erfahrung der (eigenen) Selbstwirksamkeit. Ein Mensch erlebt hier, etwas bewegen und erreichen zu können. Erpenbeck bezeichnet diesen Prozess als Handlungswissen, dass nur im Kontext und mit für die Lernenden bedeutungsvollen Verbindungen konstruiert werden kann. Kompetenzentwicklung ist daher auf Erlebnisse angewiesen, die in Lehrsituationen gestaltet und vielschichtig angeboten werden sollten. Um verschiedene Anknüpfungspunkte für Studierende zu schaffen, braucht es eine gute Mischung aus verschiedenen Materialien und Methoden, die Visualisierungen, Inszenierungen und Spüren mit in den Lehr-Lernprozess einschließen²⁵5.

Lehrende haben keinen direkten Einfluss darauf, dass bei Lernenden Kompetenzen entstehen, aber sie können den Prozess, in dem Kompetenzen erworben werden sollen von Außen beeinflussen. Es braucht für diesen Prozess verschiedene Handlungsgrundlagen und Anliegen, Handlungsbereitschaft und die Handlung an sich, die Performanz²⁶. Die Grundlagen der Handlungsfähigkeit resultieren demnach aus dem wechselseitigen Zusammenspiel von explizitem wissenschaftlich-theoretischem Wissen, implizitem Erfahrungswissen und dessen Reflektion sowie Handlungswissen, dass aus erlebnisorientier-

²⁴ Vgl. Arnold, Erpenbeck. 2019. S. 34ff

²⁵ Vgl. Arnold, Erpenbeck. 2019. S.27-28

²⁶ Vgl. Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, 2015. S.10ff

ten Lehrangeboten entsteht und sich mit Emotionen und (Be-)Wertungen derselben verknüpft. Im systemischen theaterpädagogischen Ansatz werden innere wie äußere Ressourcen von Teilnehmern mit berücksichtigt und in den Lehrprozess mit einbezogen. Als Ressourcen werden alle inneren und äußeren Gegebenheiten, die einem Menschen helfen, Fähigkeiten aufzubauen und sie zu nutzen, bezeichnet. Dies können beispielsweise Gefühle, (Lern-)Erfahrungen, Wünsche, Geldmittel, Methoden, Stärken, Schwächen, Begrenzungen, Netzwerke, etc. sein. "Eine Ressource wird zur Kompetenz (bzw. tragt dazu bei), wenn sie situativ und zielbezogen verwendet wird (unabhängig von Erfolg oder Erreichung des Ziels)."²⁷

2.2 Was ist ästhetische Bildung?

Wie mit so vielen Begriffen ist es schwierig sich genau auf eine Definition festzulegen, gibt es doch viele Begründungen (anthropologische, kulturpädagogische, sozialisationstheoretische²⁸), die Schwerpunkte für ästhetische Bildung legen und sie dementsprechend definieren. Wieder einmal geht es in diesem Abschnitt meiner Arbeit um eine Eingrenzung, bzw. Annäherung an den Begriff, um dann das Verständnis dieses Begriffes mit in die Überlegungen und Grundlagen für meine Untersuchungsfrage einzubinden.

Was heute "ästhetische Bildung" genannt wird, ist ein umfassendes Gebiet von Fähigkeiten und Wissensbeständen, von Prozessen und Ergebnissen, die entweder "ästhetisch" genannt werden, weil sie auf ästhetischer Erfahrung beruhen oder weil sie in kreativ-ästhetischen Arbeitsprozessen erworben worden sind. Bildung ist bekanntlich nicht nur ein Prozess, sie ist auch ein Produkt, ein Ergebnis, besser ein Zwischenergebnis – denn sie findet nie ein Ende. 29 Kern ästhetischer Bildung, so könnte man schreiben, ist demnach die Frage nach Bedeutung von Wahrnehmung und Sinnlichkeit für ein Ich-Weltverständnis 30. Der Begriff "Ästhetik" kommt aus dem Griechischen und heißt soviel wie "sinnliche Wahrnehmung". "Ästhetisch" ist demnach die Art der Wahrnehmung eines Gegenstands (Kunst oder Natur) und dient zur Charakterisierung von Gegenständen. Im Grunde genommen geht es um die Faszination mit einem Objekt, dies kann ein Gegenstand, Musik, Text oder Spiel sein 31. Ästhetische Bildung ist erforderlich, um das Spiel mit Bedeutungen überhaupt erfassen und reflektieren zu können, und sich somit ein eigenes Verständnis der Welt und des Weltgeschehens aufzubauen. Ästhetische Bildung ist daher mehr denn je eine Voraussetzung von Mündigkeit und Selbstbestimmtheit, was wiederum eine Voraussetzung

²⁷ Alle Zitate aus Anklam, Meyer, Reyer, 2020. S.25 und 26

²⁸ Hentschel. 2010. S.123

²⁹ Krieger, 2010. S. 7

³⁰ Vgl. Dietrich, Krinninger, Schubert. 2013. S.9

³¹ Dietrich, Krinninger, Schuber. 2013, S. 12ff

für einen selbstorganisierten intrinsisch motivierten Lernprozess ist. Sie ist ein Fundament für die Kompetenz, sein Leben zu gestalten, eine Lebensperspektive zu entwickeln und das Eigene zu erfinden.³² Ästhetische Weisen des Erkundens, Verstehens und Erkennens sind wesentlicher Bestandteil von Lernen überhaupt, denn ästhetische Bildung kann sich im Prinzip an jedem Gegenstand und in unterschiedlichsten Sozialformen vollziehen.

Während es bei Erziehungsprozessen um Vermittlung von für wichtig gehaltenen Verhaltensweisen, Einstellungen, Fähigkeiten usw. geht, bezieht sich Bildung vor allem auf den Umgang mit diesem Vermittelten und auf diese Weise, über den Umgang mit dem Vermittelten, auch mit sich selbst.³³ Erwerb oder Besitz von Wissen ist daher nur ein Bestandteil von Bildung. Wichtiger ist die Selbstbildung, also die individuelle Handhabung kultureller Bestände in unterschiedlichen Situationen und mit unterschiedlichen Voraussetzungen. Unsere Bildung wird nicht genetisch weiter vererbt, sondern der Mensch entwickelt sich stetig weiter und gewinnt an Gestalt anhand dessen und derer, was und wer um ihn herum ist und stattfindet. Bildungsprozesse sind daher responsive Vorgänge, die das Individuum nicht alleine mit sich ausmachen kann. "Zusammenfassend lässt sich sagen: Ästhetisches Lernen vollzieht sich durch sinnliches Wahrnehmen, durch körperliche Selbsterfahrung, durch kreative Imagination, durch Spiel und experimentelles Handeln, durch gestaltendes Handeln und durch kritisches Reflektieren in der Form des Andersdenkens. Didaktisch lassen sich aus den Grundlagen der Aisthetik moderne Lern- und Unterrichtsprinzipien ableiten wie beispielsweise das multisensorische Lernen, die Individualisierung von Lehr-Lern-Prozessen, die emotionale Fundierung der Lernanlässe, die Handlungsorientierung, die Situationsorientierung und die Problemorientierung." 34

Ästhetische Bildung, Wechselspiel zwischen Wahrnehmung und Handlung und bewirkt so eine Schulung der Wahrnehmung mit allen Sinnen, die dann nach Außen dringt und entweder selber produktiv wird, sich aber zumindest auf künftige neue Situationen überträgt.

Den Prozess der ästhetischen Bildung könnte man wie folgt beschreiben, auch wenn ich hier bemerken muss, dass es empirisch schwierig ist, ästhetische Prozesse tatsächlich zu untersuchen oder beweisen. Am Anfang steht die ästhetische Empfindung (Rezeption). Es entsteht eine Aufmerksamkeit auf das Gehörte, Gesehene, Gelesene oder Empfundene selbst, statt allein auf das, was es bedeutet. Es fängt an, eine ästhetische Wirkung (Produktion) zu entstehen, in der innerlich die ästhetischen Empfindungen eingeordnet und bewertet werden. Nun drängt es zur Reproduktion. Das Erlebte wird mit anderen geteilt. In

³² Krieger. 2010. S. 3

³³ Dietrich, Krinninger, Schubert. 2013. S.22-23

³⁴ Krieger. 2010. S.12

der ästhetische Erfahrung (Deutung), fängt der Lernende an, über die Wirkung des Erlebten Rechenschaft abzulegen, der Erfahrung einen Namen zu geben und sie auf unterschiedliche und produktive Art und Weise in meine Handlungen und Sichtweisen mit einzubeziehen. 35 Ästhetische Erfahrungen setzten demnach drei aufeinander bezogene Elemente voraus: ein Subjekt, einen Gegenstand (bzw. Ereignis) und eine vermittelnde Aktivität und sie heben ein besonders Thema dieser Konstellation hervor: die subjektive Wahrnehmung als zugleich Sinnesaktivität und Deutungsarbeit. Als Voraussetzung ästhetischer Erfahrung sind vier Grundkomponenten von fundamentaler Bedeutung: Das FASS - Schema: Fingerfertigkeiten, Alphabetisierung, Selbstaufmerksamkeit und Sprache. 36 Fingerfertigkeiten umreißen den Umgang mit Materialien, Gegenständen, Formen, Figuren. Die Sinne erkunden etwas Spezifisches und entwickeln so einen Zugang zu Wahrnehmungsund Ausdrucksmöglichkeiten. Unter Alphabetisierung versteht man in diesem Zusammenhang kognitive Unterscheidung und Erkennen von Herkünften, Bedeutungen, sozialen Funktionen und Machtgefügen und die Kenntnisse über ästhetische und traditionelle Symbolbestände. Selbstaufmerksamkeit bezieht sich auf die Wahrnehmung der eigenen Wahrnehmung, das Entzückt sein über ein Objekt, die Gänsehaut oder einfach nur "das war total geil!". Die Aufgabe der Pädagogik an dieser Stelle ist Bereitstellung günstiger situativer Rahmenbedingungen und Räume, um eine solche Sinnestätigkeit für Lernende zu schaffen. Mit der Sprache soll das Geschehene und die Erfahrung zum verbalen oder anders artikulierten Ausdruck gebracht werden. Grundlegend fördert die ästhetische Erfahrung die persönliche Äußerungs – und Ausdrucksfähigkeit, die differenzierte Wahrnehmungs- und Interpretationsfähigkeit, sowie die Urteils- und Kritikfähigkeit und letzten endes auch Phantasie im Sinne von divergentem Denken und kreativer Problemlösung³⁷.

In der Theaterpädagogik geht es nicht immer (nur) ums Theaterspielen, aber immer um theatrale Prozesse. Und zwar nicht nur im Sinne eines Kunstproduktes, das am Ende des Projektes zur Präsentation kommt, sondern in dem Sinne, dass alle theaterpädagogischen Prozesse auch künstlerische Prozesse sind, die vom Leiter gestaltet sein müssen. Theater ist die einzige oder einzigartige Kunst, bei der Subjekt und Objekt nicht getrennt sind, dh, der Schauspieler ist beteiligt als Produzierender und Rezipient, er ist immer mit seinem ganzen Sein beteiligt, daher ist diese Art der ästhetischer Kunst auch eine besondere und kann in besonderem Maß an der ästhetischen Bildung und Kommunikation teilhaben oder sie auch fördern³⁸, denn in theaterpädagogischen Prozessen steht der Mensch mit seiner Vollsinnlichkeit im Zentrum. Theater aktiviert unsere Emotionen, provo-

³⁵ Vgl. Jäger, Kuckermann. 2004, S.14ff und Dietrich, Krinninger, Schubert. 2013. S54ff

³⁶ Dietrich, Krinninger, Schubert. 2013. S 26-30

³⁷ Vgl. Jäger, Kuckermann. 2004. S.26ff

³⁸ Hentschel, Ulrike. 2010. S. 143 ff.

ziert unsere Sinne, spricht unsere Ängste, Wünsche und verborgenen Hoffnungen an, provoziert uns, unser Inneres mit dem Äußeren in Verbindung zu bringen. Im Raum einer theaterpädagogischen Erfahrung kann der Spieler Schwellenerfahrungen erleben und sie für sich deuten, ohne Konsequenzen im realen Leben aushalten zu müssen. Dies geschieht nicht allein, sondern in Gemeinschaft. "Neben dem wissenschaftlich-rationalen und dem ethisch-moralischen Zugriff auf die Welt ist es die ästhetische Erfahrung, die nachhaltige Lernprozesse im Sinne eines freien Verhältnisses zur Welt, zu sich und den anderen ermöglicht."³⁹ Dies geschieht im Anbieten und Gestalten geeigneter Erfahrungsräume, in denen Lernerfahrungen gemacht werden können. Je mehr Sinne an einem Lernvorgang beteiligt sind und je aktiver Wissen behandelt wird, desto höher die Wahrscheinlichkeit einer nachhaltigen Bildung.

Ästhetische Bildung ist kein allgemeines pädagogisches Programm zur Sensibilisierung der Wahrnehmung, zur Veranschaulichung abstrakter Zusammenhänge oder zur Kompensation kognitiven Lernens. Erst durch die Besinnung auf jeweils besondere Erfahrungen im Umgang mit Kunst lassen sich die bildenden Wirkungen dieses Prozesses verstehen.

Ästhetische Bildung ist also kein Allheilmittel, mit dem die Gesellschaft zu etwas "besserem" gemacht werden kann, ABER durch ästh. Lernen schaffen wir Bedingungen unter denen ästh. bildende Prozesse möglich werden⁴⁰. Heute sollen durch Theaterspielen Kompetenzen erworben werden, die für den Alltag nützlich sind und im Beruf Erfolg garantieren / die Gesellschaft zu etwas Besserem verhelfen. Ästhetisch geht es vorrangig um das Bemerken und Reflektieren von eingefahrenen Blockaden und Routinen. Zugleich können auch neue ästhetische, praktische, menschliche und authentische Lebensstile für den Alltag ausprobiert werden (Kern, 1998). Mit der Entwicklung der Künste ist darüber hinaus ein spezifischer Bereich kultureller Praxis entstanden, in dem Ästhetik nicht mehr Teilaspekt, sondern zentraler Bezugspunkt des Handelns ist. Künste verkörpern deshalb das ästh. Verhältnis des Menschen zur Welt deutlicher als andere Bereiche gesellschaftlicher und kultureller Praxis. Vor allem aber verkörpern sie das Prinzip der ästh. Produktion: in der künstlerischen Tätigkeit wird die vorgefundene Welt nicht einfach wahrgenommen, sondern nach ästh. Maßstäben verändert

Gestaltung von Objekten und Ereignissen im Hinblick auf aufzulösende Empfindungen, Deutungen und Urteile.

"..., dass Sicherheit und Freiheit zentrale Momente von gelungener Entwicklung sind. Dies gilt auch und besonders für Lernprozesse, denn nachhaltige Bildungsarbeit setzt Bin-

³⁹ Hentschel, Ingrid. 2016. S.196

⁴⁰ Hentschel, Ulrike. 2010. S. 244-246

dungen zwischen Menschen voraus. Bildung entsteht durch Bindung. Und diese ist getragen von Nähe, Aufmerksamkeit, Zuneigung, Interesse, Staunen, Neugierde und Zutrauen."⁴¹

2.3 Wie lernen wir?

"Wer das Lernen von außen zu lenken versucht, unterdrückt damit genau das, was das Lernen erst lebendig macht: Die Freude am Lernen – oft sogar ein Leben lang."42

Für Professor Hüther ist die Voraussetzung für Lernen, umfangreiche und ermutigende Erfahrungen zu machen, die dem kindlichen Gehirn dazu verhelfen vielfältige Vernetzungen der Nervenzellen aufzubauen und weiter zu stabilisieren. Kann ein erwachsener Mensch seine eigenen Fähigkeiten nicht in vollem Umfang nutzen, so liegt es nach Hüther daran, dass dieser Mensch nicht ausreichend positive Erfahrungen während des Heranwachsens machen konnte. Lernen ist demnach mit ausreichenden Erlebnissen und deren Reflektion geknüpft. Menschen brauchen stabile Lernumgebungen, die durch stabile Beziehungen gestaltet werden⁴³. In einem solchen Rahmen kann sich Vertrauen und Sicherheit aufbauen, eigene Ziele und Absichten zu verfolgen und auch an ihnen scheitern zu dürfen, ohne dabei Liebe und Anerkennung abgeben zu müssen oder Abwertung zu erfahren. "Keine andere Spezies kommt mit einem derart offenen, lernfähigen und durch eigene Erfahrungen in seiner weiteren Entwicklung und strukturellen Ausreifung formbaren Gehirn zur Welt wie der Mensch."44Kinder sind im Vergleich zu Tieren sehr lange auf den Schutz, die Unterstützung und Lenkung durch Erwachsene angewiesen. "... und bei keiner anderen Art ist die Hirnentwicklung in solch hohem Ausmaß von der emotionalen, sozialen und intellektuellen Kompetenz dieser erwachsenen Bezugsperson abhängig wie beim Menschen."45 Lernfähig bleibt der Mensch, der bewusst neue Erfahrungen sucht, obgleich wir Menschen eher am Anfang unseres Lebens, also in der Kindheit, am lernfähigsten sind da in diesem Stadium unserer Entwicklung unser Gehirn noch im Aufbau seiner Nervenbahnen und Strukturen befindet. Um zu einem lernfähigen Erwachsenen heranzureifen, der auch später mit komplexen und herausfordernden Situationen umgehen kann, braucht es vor allem eine Atmosphäre des Vertrauens innerhalb der Beziehung zwischen Kind und Erwachsenen. Vertrauen, so Hüther, ist das Fundament, auf dem alle Entwick-

⁴¹ Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S. 64

⁴² Hüther. 2016. S 11

⁴³ Vgl. Hüther. 2016. S.24ff

⁴⁴ Hüter. 2016. S. 103

⁴⁵ Ebd.

lungs-, Bildungs-, und Sozialisationsprozesse aufgebaut werden. Er beschreibt weiter, dass Vertrauen während der Kindheit auf drei Ebenen entwickelt werden muss:

- als Vertrauen in die eigenen Möglichkeiten, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Bewältigung von Problemen,
- als Vertrauen in die Lösbarkeit schwieriger Situationen gemeinsam mit anderen Menschen und
- als Vertrauen in die Sinnhaftigkeit der Welt und ihr Geborgen- und Gehalten sein in der Welt.⁴⁶

Angst, Stress und Unsicherheit der Eltern, erreichen das Gegenteil⁴⁷.

Zudem braucht Lernen eine Bedeutung für das Leben. Wenn es keine Anknüpfungspunkte an die Lebenswelt und Ziele der lernenden Personen gibt, wird es schwierig, diese zu einer Offenheit für Lernprozesse zu ermutigen. Schülerinnen brauchen Vorbilder und einen Rahmen, in dem sie ein positives Selbstbild aufbauen können, indem sie sich selbst Bedeutung, Wert und Wichtigkeit zuschreiben. Hierfür brauchen sie Orientierungshilfen und äußere Leitbilder, die ihnen durch einfühlsame und kompetente Anleitung helfen, sich dem "Wirrwarr von Anforderungen, Angeboten und Erwartungen zurecht zu finden."48Wenn Kinder die Möglichkeit haben, ihre eigenen Fähigkeiten zu erkennen, indem sie vielfältige Gestaltungsangebote kreativ nutzen können, kann das Frontalhirn ein eigenes inneres Bild von Selbstwirksamkeit stabilisieren und für die Selbstmotivation in nachfolgenden Lernprozessen nutzen. 49 Motivation zu lernen ist immer intrinsisch und kann nicht von außen fossiert werden. Allerdings können Umgebungen geschaffen werden, die diese Offenheit und Lust am Lernen fördern. "Anstelle der bisherigen extrinsischen Verfahren und Verbesserung der Lernleistungen müssen Bedingungen, also Erfahrungs- und Gestaltungsräume, geschaffen werden, die die intrinsische Motivation der Kinder und Jugendliche [Studierenden]⁵⁰ zum Lernen und Gestalten, zum Mitdenken und Mitgestalten wecken und stärken."51Gute Voraussetzungen für so einen Lernprozess ist das Lehren bzw. Lernen auf Augenhöhe, dass auch in der systemischen Theaterpädagogik einen hohen Stellenwert einnimmt (siehe Kapitel 2). Hier ist von besonderer Bedeutung, dass Verantwortung für Lernprozesse und Gestaltung der Lernsituation auch an die Lernenden abgegeben wird. Die Anleiterin ist nicht nur alleine dafür verantwortlich, dass die Gruppen

⁴⁶ Hüther. 2016. S.109 und 110

⁴⁷ Vgl. Hüther.2016.S. 108-110 und Spitzer. 2006. S.164 und 171

⁴⁸ Hüther. 2016. S. 116

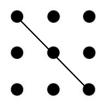
⁴⁹ Vgl. ebd.

⁵⁰ Anmerkung der Autorin

⁵¹ Hüther. 2016. S. 157

gemeinsam Regeln und Aufgaben erledigt, sondern jedes Mitglied der Gruppe teilt diese Verantwortung in dem Maße wie es jede Person tragen kann⁵². Um so eine Atmosphäre des sozialen Lernens zu schaffen, braucht es Geduld und kleine Lernschritte, sind doch die meisten Lehr-Lernsituationen eher darauf aufgebaut, dass Lehrpersonen den Inhalt vorgeben und in eine vermittelnde Haltung gegenüber ihren Schülern gehen. Schüler sind es also nicht wirklich gewohnt, oder haben es nicht gelernt, in Lehr-Lern-Prozessen selbst mit beteiligt zu sein. Ein interessanter Ansatz findet sich bei Maike Plath in ihrem Modell des theatralen Mischpults. Ihr Ansatz baut sich auf Vertrauen auf. Vertrauen in ihre Teilnehmer und der tief in ihnen verborgenen Lust, selber Mitwirkende werden zu wollen. Um eine Atmosphäre des Vertrauens und der Sicherheit zu kreieren, hat sie die fünf Führungsjoker entwickelt (siehe Anlage 4). Die Joker "Tempo, Klarheit, Veto, Verantwortung und Störgefühl" dürfen jederzeit eingesetzt werden und dienen dazu, dass Einzelne ihre Wahrnehmung teilen und ansprechen können und dabei die Gruppe selber im Blick behalten. Hinzu kommt ihr Konzept, ihre Teilnehmer, in dem Fall waren es Schülerinnen einer Gesamtschule, nicht zu überfordern, indem sie zu viel von ihnen verlangt hat, sondern sie ist in kleinen prozesshaften Schritten weitergegangen und hat sich dem pädagogischen Lernverhalten der Gruppe angepasst. Das heißt, Verantwortung wurde über einen Zeitraum nur Stück für Stück abgegeben und komplexer. Wichtig scheint auch, dass ein Raum geschaffen wird, der wertfrei mit den Teilnehmern umgeht. Theaterspielen ist in diesem Raum erst mal zweckfrei von Notendruck und einem guten Resultat. Dies ist natürlich eine Herausforderungen in institutionellen Kontexten, aber dennoch nicht unmöglich.

Ein letzter, meines Erachtens, wichtiger Aspekt einer konstruktiven Lernkultur ist Haltung, mit der die Anleiterin ihren Studierenden begegnet und was sie wirklich über sie und ihre Fähigkeiten denkt. Von dieser Haltung ausgehend wird sie den Rahmen und den Raum schaffen, in dem sie (unbewusst) arbeiten will. Diese Haltung wird maßgeblich für die Atmosphäre und Beziehung zwischen den Lehr- und Lernpersonen sein und somit auch beeinflussen in wieweit sich die Auszubildenden mit ihren Ideen und Motivationen einbringen wollen.



⁵² Vgl. Spitzer.2006. S.313-314

3 Kapitel 2 – ästhetisch szenisch systemisch

Eine Dada-Anweisung lautet: "Mit der Straßenkarte von London den Harz durchwandern. Das ist ergiebig insofern, als Sie sehr gut merken, wann Sie in den Abgrund fallen. Sie können mit einer falschen Karte viel erfahren.

Wir können nie genau sagen, welche Karten richtig sind."

(Alexander Kluge)⁵³

Theater ist so vielfältig einsetzbar und definierbar, dass es immer ein Stück Unvorhersehbarkeit und auch Chaos in sich trägt. Theaterkunst wandelt zwischen Wirklichkeits- und Möglichkeitsräumen. Theater ist multidimensional, nutzt darstellerische, sprachliche, rhythmische, musikalische, tänzerische und soziale Elemente. Theater vereint zweckfreies und zweckgebundenes Spiel auf der Bühne und in den Proben. Ute Pinkert erweitert diese Verständnis von Theater, in dem sie schreibt: "Theater zeigt aus dem Alltag hervorgehobene und konsequenzvermindernde Handlungen, Weltinterpretationen, Konstruktionen und Dekonstruktionen auf." Ähnlich wie der "Gegenstand" Theater im Kern ist, sind auch theaterpädagogische Prozesse. Sie starten mit einem Plan, aber es ist offen, wo und wie der Prozess enden wird. Theater im Kern eröffnet Vorstellungs- Darstellungs – und Interpretationsräume, die für Lehr-Lernsituationen und überhaupt theatrale Prozesse genutzt werden können und sinnvoll sind.

3.1 Ein kurzer Exkurs zur Didaktik und Methodik in der Theaterpädagogik

Diskussionen nach dem Warum, Wozu und dem didaktischen Wie bezeichnen Ulrike Hentschel und Mira Sack als Dauerbrenner in der theaterpädagogischen Fachdiskussion. Es lässt sich aus den verschiedenen Bezugssystemen und ihren didaktischen Ansätzen keine einheitliche Didaktik und Systematisierung einer solchen ableiten. So raten die Autorinnen didaktische Positionen eher als "bewegliche Anordnung" zu verstehen. So können theaterpädagogische Vermittlungslehren rezeptions- oder produktionsorientiert sein oder in Abhängigkeit von der herrschenden bildungspolitischen Diskussion lernziel- oder kompetenzorientiert."⁵⁶

⁵³ Aus: Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S. 7

⁵⁴ Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S 17

⁵⁵ Pinkert, 2012, S. 76

⁵⁶ Hentschel, Sack.2019. S.3

3.1.1 Was sind Didaktik und Methodik?

Ganz allgemein kann man "Didaktik als die Wissenschaft vom Lehren und Lernen in allen Formen und auf allen Stufen, zu der sowohl systematisches und gelegentliches Lehren und Lernen, bewusstes und unbewusstes Lernen als auch das Was, d.h. die Inhalte des Lehrens und Lernens sowie das Wie, die Methoden, Organisationsformen und Hilfsmittel zählen."57 Die Didaktik ist ein Teilgebiet der Pädagogik und befasst sich mit organisatorischen Strukturen, wie Handlungs- und Verfahrensweisen in der Lehre gestaltet werden können. Oder anders ausgedrückt: "Die Didaktik sucht konkrete Antworten auf Fragen nach Inhalten und Gestaltung von Unterricht bzw. Weiterbildung."58 Didaktik beschäftigt sich mit der Art und Weise wie Lernprozesse organisiert und aufgebaut werden können. "Das WAS bestimmt das WIE."59 Konkrete Methoden lassen sich aus didaktischen Vorüberlegungen ableiten und als konkrete äußere Mittel zur Gestaltung des Lehr-Lernprozesses nutzen. In den letzten Jahren sind neben dem Kontext des Lernprozesses auch immer mehr die Bedürfnisse und Lernenden an sich in den didaktischen Fokus gerückt. 60 Mehr und mehr Pädagogen gehen nicht mehr davon aus, dass Wissen vom Lehrer zum Schüler vermittelt werden kann, sondern verstehen Lernen als einen hoch individuellen Konstruktionsprozess, "in dem Wissen und Erfahrung als interpretierte individuelle Wahrnehmung und Erleben aufgebaut wird."61 Ein Ansatz in der systemischen Didaktik ist, dass das Ziel und Ergebnis von Lernprozessen der Aufbau von Kompetenzen sein sollte. 62

3.2 Was ist eine ästhetisch szenisch systemische Theaterpädagogik?

"Im systemischen Ansatz gibt es keinen Erwartungshorizont, der vom Lehrenden abschließend überprüft und bewertet wird. Hier geht man nicht von einzelnen Instruktionen aus, die zum gewünschten Ergebnis führen. Hier geht es nicht in erster Linie um die Vermittlung von "Schauspielkunst", bei der ein Theaterlehrer bestimmt, was richtig und falsch ist. Hier steht die selbstbestimmte Entwicklung einzelner Personen und der gesamten Gruppe (einschließlich der Leitung) durch, mit und im Theater im Vordergrund.... Die Aufgabe der Leitung ist es, möglichst geeignete Rahmenbedingungen für das gemeinsam definierte Ziel des jeweiligen Projektes zu schaffen und zu erhalten; den Prozess/ die Prozesse in

⁵⁷ Hansmann. 2003. S.75

⁵⁸ Vgl. Anklam, Meyer, Reyer.2020. S.21

⁵⁹ Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S.22

⁶⁰ Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S.23

¹ Ebd.

⁶² Ebd. S. 26

Form von "Angeboten" zu initiieren, zu moderieren, zu reflektieren und das jeweilige theaterpädagogische Labor als Mentor/in zu begleiten."⁶³

Wenn das alles zutrifft, dann kann es in der Ausbildung von Erzieherinnen nicht nur um Methodenvermittlung gehen, sondern Auszubildende sollten auch mit sich selbst in ihrer Rolle als Anleiterin konfrontiert, herausgefordert und begleitet werden. Wenn Theater dafür einen Raum schaffen kann, sich selbst in einer möglichen Realität auszuprobieren, dann ist es nur eine logische Schlussfolgerung, dass genau in diesem Bereich, diese Förderung und Begleitung, dieses Schärfen einer inneren Haltung der Auszubildenden gelingen kann.

Ein Kernaspekt der theaterpädagogischen Arbeit ist das Bilden einer Gruppe, die gerne miteinander arbeitet. Diese Arbeit sollte auch den Rahmen in der Ausbildung bilden. Denn letztendlich ist Theaterarbeit immer eine kollektive Arbeit und kann nur in gemeinschaftlichen Tun gelöst und ausgebaut werden. Zudem kommt hinzu, dass sich Menschen eher auf Neuheiten und Herausforderungen einlassen, wenn sie sich in der Gruppe akzeptiert und anerkannt sehen. Mein Verständnis von Gruppe und wie ich mit ihr als Anleiterin arbeiten kann wird durch den systemischen Ansatz herausgefordert, aber auch positiv erweitert.

Systeme (biologisch, physikalisch und sozial) sind Abläufe mit verwandten Grundeigenschaften. Nach Luhmann⁶⁴ operieren Systeme selbstständig, aber zusammen in Abgrenzung zu ihrer Umwelt. Systeme von Individuen bewirken sich gegenseitig in verschiedenen Kontexten⁶⁵. Einer reagiert in seinem System auf das Verhalten des Anderen. Normalerweise läuft so etwas problemlos. In der Systemischen Beratung geht es um Knotenpunkte, in denen ein System nicht mehr funktioniert oder sich negativ auf ein anderes System auswirkt. Virginia Satir hat dieses Konzept mit einem Mobile verglichen. Das Mobile ist ein Bild für ein Gesamtsystem, zum Beispiel, das System einer Familie. Jedes Mobile Teil ist ein Teil, ein Element des Gesamtsystems. Alle Elemente oder besser gesagt Personen stehen in Beziehungen zueinander und reagieren aufeinander in dem System und für die Aufrechterhaltung des Systems. Verrutscht nun ein Element, kommt mindestens ein weiteres Element ins wanken und ein anderes Element verschiebt sich, damit das System nicht zusammenfällt und ausbalanciert wird. Wenn sich ein Element in einem System verändert, größer oder kleiner wird oder seine Wirkung verändert, reagieren andere Elemente darauf, um wieder einen Gleichgewichtszustand – eine Homöostase – zu errei-

⁶³ Vorwort Lorenz Hippe aus: Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S. 9

⁶⁴ Luhmann unterscheidet zwischen drei Systemen: dem biologischen, sozialen und psychologischen System.

⁶⁵ Gerhards, Pfeifer, Zack, 2015, YouTube

chen⁶⁶. Innerhalb eines Gesamtsystems muss jede Rolle, jedes Element einen Sinn ergeben, um das System aufrecht zu erhalten. Alle sind somit aufeinander angewiesen. Und der Sinn einer einzelnen Handlung ist nur im Gesamtsystem verständlich. Auch ein Gesamtsystem ist wieder Teil eines noch größeren Systems und arbeitet für das größere System. Jedes System arbeitet nach übergeordneten Prinzipien.

"... Ein System ist eine Ganzheit. Jedes Teil ist mit jedem so verbunden, dass jede Änderung eine Änderung des Ganzen bewirkt ... "⁶⁷

Lebendige Systeme sind sogenannte "offene Systeme", die auf Auswirkungen von Außen reagieren. Diese Reaktion sind nicht vorhersehbar oder berechenbar als Gegensatz zu Maschinen. Dies ist abhängig von den Kontexten, in denen gehandelt wird. Menschen sind komplex aufgebaut, genauso wie soziale Systeme, wie zum Beispiel ein Team oder eine Klasse. Wie die Reaktion erfolgt hängt bei Menschen oder sozialen Systemen von der inneren Sinnkonstruktion ab. "Die Anerkennung von sozialen und ästhetischen Wesensarten erinnert, daran, dass ästhetische Erfahrungsweisen (als auch Kreativität) jedem Menschen an sich inne sind, nur unterschiedlich viel oder wenig bewussten Anteil und Raum in der Lebensgestaltung einnehmen.⁶⁸

Lebendige Systeme erhalten und erschaffen sich selbst. Da jedes Mitglied auf ein anderes Mitglied reagiert, geschieht alles als zirkuläres Prozess. Was mich beeinflusst beeinflusst dich, was wiederum mich vielleicht auch erst über 2/ 3 Ecken beeinflusst. Ein System erklärt sich selbst. Wenn wir verstehen, wie ein System sich selbst stabilisiert, können wir auch ihren Glaubenssätzen auf die Spur kommen und aufdecken⁶⁹. Menschliche Systeme neigen dazu, sich ihre eigene Wirklichkeit zu schaffen, zu konstruieren und diese aufrechtzuerhalten. Lehrpersonen eines systemischen Ansatzes arbeiten mit den Konstruktionen der Teilnehmer und wie sie sich die Welt erklären und erfahren haben. Manchmal ist es ratsam in dem Prozess erstarrte Konstruktionen aufzuweichen und vielleicht auch andere Konstruktionen zu finden. "Es könnte auch alles ganz anders sein."⁷⁰

⁶⁶ Drogat, Martin: 15.02.2021, YouTube

⁶⁷ Satir, Virginia aus: www.papasagt.de – eine Zitatsammlung

⁶⁸ Köhler, Norma, Theaterpädagogik als ästhetische Diskurspraxis, S. 15

⁶⁹ Drogat, Martin: 2021, www.youtube.com

⁷⁰ George Alexander Kelly aus Drogat; Martin, 2021, www.YouTube.com

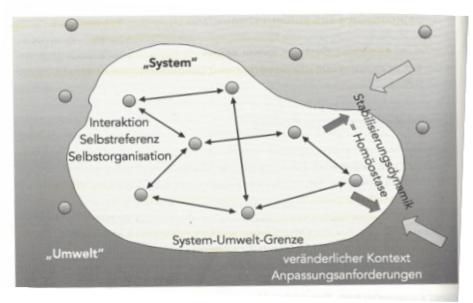


Abbildung 3: System und Umwelt im Wechselspiel

Wie gehe ich nun an Systeme heran? Mit einer Grundhaltung von Respekt und Offenheit. Ich komme nicht von Außen und weiß es besser oder Bescheid. Ich komme nicht als Experte, sondern als Suchende. Ich komme mit Neugierde, denn ich weiß nicht, wie das System funktioniert und ich weiß nicht, welcher Sinn, Glaubenssätze, Lösungen, Strategien bis jetzt hilfreich für das System war. In der Beratung kommt der Berater absichtslos, denn er weiß noch nicht wie das System funktioniert und kommt daher ohne Ziele und Agenda. Ich versuche mit dem System gemeinsam Ziele des Systems zu fördern und Spannungen zu verändern. Was wird künftig ein Bewältigungsmodus sein, was zu diesem System passt. Das kann ich nicht vorher wissen. Es ist ein Prozess, der sich durchzieht. Ich muss offen bleiben. Wir arbeiten nicht an den Schwächen des Systems, sondern an dessen Stärken. Systemisch arbeitet der Berater nur mit den Ressourcen, mit den Stärken der Teilnehmer und mit ihren Motiven. Wertschätzung ist hier von besonderer Bedeutung. Systemiker sind außerdem neugierig auf die bisherigen Lösungsversuche des Klienten, auf seine Stärken und Ressourcen, auf den Sinn des bisherigen Verhaltens und auf die ganz individuelle Art seine Welt zu konstruieren. Zirkulare Systeme interpretieren jeden Input ganz neu und es beginnt eine Rückwirkung von einer Person zur anderen, ein reagieren auf den anderen. Dies erinnert sehr an reaktives Spiel.

Für eine theaterpädagogische Lehr-Lernsituation bedeutet das, möglichst viele Systemmitglieder durch eine Vielfalt von Angeboten zu umfassen, die Wertschätzung statt Abwertung enthalten, zirkulär sind, an Ressourcen der Lernenden anknüpfen, Bekanntes und Unbekanntes enthalten, Beobachtungen aufnehmen, statt zu interpretieren, den Sinn des

Verhaltens in dem System sichtbar machen.⁷¹ Systemisch bedeutet, dass ich ein Individuum nicht alleine für sich betrachte, sondern in seinen Beziehungen und den Kontexten, in denen sich das Individuum in den Beziehungen bewegt und reagiert. Die Tätigkeit des Lehrens besteht also für dieses System darin, die Umwelt der Lernenden so anzuregen und zu gestalten, dass sie sich selber Wissen erwerben können. "Ganz im Sinne einer künstlerischen, theatralen Gestaltung bzw. eines Pädagogikverständnisses, welches Erfahrungs- und Spielräume schafft, ist das Lernen hier also ein Prozess der Selbstorganisation."⁷²

Kontext bestimmt Verhalten. Ein Individuum wird nicht nur in der einen Situation gesehen und bewertet, sondern ein bestimmtes Verhalten wird in verschiedenen Kontexten betrachtet und dann analysiert, wie dieses Verhalten in diesem Kontext passend oder eben unpassend wirkt. Deswegen wird in der systemischen Denkweise auch nicht davon gesprochen, dass eine Person, zum Beispiel, "aggressiv" ist, was ein Persönlichkeitsmerkmal wäre und somit nicht veränderbar, sondern, dass sich diese bestimmte Person aggressiv verhält. Dieses Verhalten mag in einem bestimmten Kontext angebracht und hilfreich sein, in einem anderen Kontext aber nicht. Tä Ändert sich der Rahmen, also Gesichtsausdruck und Situation, ändert sich auch die Bedeutung einer Äußerung. Neben Gesichtsausdruck und Situation fließen auch weitere Aspekte mit in den Kontext ein, wie Erwartung und Annahmen, Muster, Beziehungsaspekte, Stimmungen und Erfahrungen. Kontext ist das Ergebnis subjektiver Wahrnehmung. Mit der Wahrheit des Kontextes entscheidet der Organismus wie er weiter verfährt. Menschen interpretieren Situationen anhand bestimmten Merkmale und Ereignisse und leiten davon ihre Handlungsweise ab.

"Der systemische Ansatz ist kein funktionaler Werkzeugkoffer, den ich auspacke. Er ist eine Haltung."⁷⁴

Offene Haltung haben und reichhaltige, multimodale, interessante kommunikationsorientierte Möglichkeitsräumen zu schaffen. Herausforderungen schaffen. Keine Zuschreibungen machen. Kontexte erkunden und offen bleiben für weitere Zusammenhänge. Die schnelle Einordnung in linear kausale Zusammenhänge macht die Welt schwarz-weißer und auch eingeschränkter in ihren Möglichkeiten. Der systemische Ansatz geht davon aus, dass es kein Expertentum braucht, um andere zu leiten. Also die Vorstellung, dass die Anleiterin weiß, was die Teilnehmer brauchen. Möglicherweise wissen die Teilnehmer das selber. Lösungsansätze und Selbstwirksamkeit wohnen womöglich in jedem Men-

⁷¹ Drogat, Martin, 2021, www.youtube.com

⁷² Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S.47

⁷³ Mohagheghi, Neda: 2021, YouTube

⁷⁴ Vater, Silvia: 29.03.2018, YouTube

schen, sind aber durch Umstände und den biographischen Weg eines Jeden verschüttet gegangen und müssen wieder hervorgeholt und reaktiviert werden. Indem die Anleiterin aus ihrer Expertenrolle zurücktritt und die Teilnehmer mit in den Lösungsprozess nimmt, delegiert sie die Verantwortung oder Eigenverantwortung der Teilnehmenden wieder zurück an sie durch Fragen nach dem was andere denken, was die Person selber denkt, oder paradoxe Fragen wie: Wie können wir alle die Situation noch schlimmer machen ?⁷⁵

"Ich delegiere Verantwortung für das eigene Sein zurück."76

Die Anleiterin tritt also zurück von der Annahme, dass sie weiß was gut für die Teilnehmer ist und gesteht sich ein oder ist offen dafür, dass sie in jedem Kurs, den sie gibt auch dazu lernt oder lernen kann.

Lösungen sind im System vorhanden. Symptome werden nur dann entwickelt, wenn sie in einem System Sinn macht. Spannend an dieser Stelle ist die Erkenntnis, dass sich grundlegende Prinzipien der systemischen Beratung mit theaterpädagogischen Haltungen und Arbeitsweisen decken. Es gibt viele Gemeinsamkeiten in der Denk- und Arbeitsweise von beiden Ansätzen. Deshalb ist es nicht verwunderlich wenn Theaterpädagogen wie Anklam, Meyer und Reyer sich eines systemischen Ansatzes in der Theaterpädagogik bedienen und diesen weiter entwickeln. So zu lehren, also eine Erfahrungsmöglichkeit zu schaffen, dass Studierende eine systemische Haltung und Arbeitsweise darin wiedererkennen und somit nicht nur selber erfahren, sondern auch einen praktischen und realen Anhaltspunkt für ihre Berufshaltung und Arbeit erhalten können, ist somit Kern und Anhaltspunkt meiner Arbeit zugleich. Nach Aussagen in einem YouTube Clip von Dr. Frank Stäudner, hat sich Dr. Veronika Strittmatter-Haubold so zu der Frage nach systemischer Anleitung an einer Hochschule geäußert, dass sie in der Weiterbildung auch so lehren, wie die Teilnehmer am Ende selber arbeiten sollen. Es geht in der Weiterbildung eher um eine Haltung, als einen Input, wie es häufig in klassischen Lehrer/Studenten Räumen zu finden ist.

Um eine geeignete Lehr-Lernsituation entwickeln zu können, sollte man Annahmen für didaktische Vorüberlegungen aus verschiedenen Perspektiven untersuchen und sich somit
Zeit für die Analyse nehmen und anderen Perspektiven zulassen. Es könnte mit einer Art
Hausbegehung verglichen werden, in dem ich erst mal mit einer offenen neugierigen Haltung in ein neues Haus gehe und verstehe, wie die einzelnen Räume miteinander verknüpft und verbunden sind. Je nach Perspektive zeigt sich eine Situation in ihrer Vieldeu-

⁷⁵ Vgl. Interview mit ebd.

⁷⁶ Ebd

tigkeit. Feedback und Reflektion sind die Beleuchtung einer Situation, einer Herausforderung oder eines Problems aus verschiedenen Perspektiven. Je nach Teilnehmer kann also die Antwort anders und eventuell auch diffus ausfallen. Auch diese Diffusität und das Nicht- Verstehen ist Teil des systemischen Ansatzes. Von einfachen überschaubaren Strukturen und Angeboten wird der Prozess durch die Anleiterin immer komplexer und herausfordernder gestaltet. Dies entspricht zum einen der Idee, die Motivation weiterhin Neues zu lernen aufrecht zu erhalten und gleichzeitig verschafft es den Teilnehmern Räume, in denen sie sich freier bewegen und andere Lösungen ausprobieren können.

Um kompetent und bewusst handeln zu können, ist es wichtig, dass die Teilnehmer immer wieder darauf aufmerksam gemacht werden, sich selber zu beobachten. Sie sollen über sich selbst verstehen, wie sie sich verhalten und an die Lösungssuche annähern. Hierfür sollten immer Freiräume während des Lehrprozesses gegeben werden. Die Teilnehmenden sollen verstehen, was genau wann und wie passiert, was sie machen und wie sie reagieren. Dieser Prozess dient letztendlich dazu in einer größeren Freiheit zu handeln und andere Perspektiven zu lassen zu können⁷⁷ und bewusste kompetente Entscheidungen in anderen ähnlichen Situationen zu treffen.

Im Grunde genommen geht es darum Anknüpfungspunkte für Studierende zu schaffen, dass sie nicht nur die Methoden der Theaterpädagogik verstehen und irgendwie anwenden können, sondern sich auf den Prozess einer professionellen systemischen Haltung einlassen, in dem sie mehr und mehr ästhetisch, denken und handeln können. Sie selbst sollen ja mit ihren Teilnehmern einmal ästhetisch, szenisch systemisch arbeiten. Um einen automatisierten Handlungsablauf für sich als Anleiter zu schaffen, ist nicht nur die professionelle Haltung von Belang, sondern auch die Entwicklung eines eigenen Stils. Der eigene Stil ist wichtig, damit sie in sich selbst kongruent sind und auf ihre Teilnehmer authentisch wirken – non-verbale Kongruenz⁷⁸. Es ist wichtig für angehende Erzieher zu verstehen und zu sehen - im wahrsten Sinne des Wortes - wie sie 'rüber kommen' Denn das drückt ihre eigene innere Haltung aus. Non-verbale Kommunikation hat in diesem Sinn einen eigenen Charakter. Konflikte entstehen und lassen sich auch non-verbal lösen. "Wenn die non-verbale Kommunikation nicht funktioniert, dann funktioniert der ganze Rest auch nicht. Das ist meine Erfahrung."79 Wie drücken die Studierenden ihre Haltung nonverbal aus? Wie könnt sie erkennen, ob die den Kontakt noch zu ihren Teilnehmern haben. Woran kann man das sehen ? Wie zeigen sie sich im Kontakt zueinander und zu ihren Teilnehmern? Was können die Teilnehmer erkennen, woran sie an euch sind? Non-

⁷⁷ Vgl. Strittmatter-Haubold, Dr. Veronika, 2013, www.youtube.com

⁷⁸ Hoch, Roman, 2018

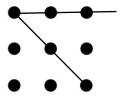
⁷⁹ Hoch, Roman, 2018, YouTube, 5:15-5:17 Minute

verbale Prozesssteuerung durch verschiedene körpersprachliche Aspekte wie Pausen nutzen, Stimme einsetzen, Atmosphäre schaffen, Formationen nutzen, etc. Diese kann man ganz zielgerichtet für eine gute Atmosphäre einsetzen. ⁸⁰

Um aber den eigenen Ansatz oder Stil und auch den didaktisch methodischen Rahmen des Unterrichts wirklich zu verstehen, braucht es Zeit und viel Reflexion. Jeder muss seine eigenen Anknüpfungspunkte finden. Puzzleteile setzen sich mit der Zeit und während der Ausbildung zusammen. Es braucht in diesem Prozess ein Spannungsfeld für persönliche Entwicklung, für Techniken, Methoden und Intervention.

Eine systemische Theaterpädagogik konstituiert sich aus spezifischen Beobachtungsperspektiven: Konstruktion (Erfinden), Rekonstruktion (Entdecken) und Dekonstruktion (Enttarnen). Eine systemische Didaktik und Methodik in der Theaterpädagogik bedeutet das: Ein theaterpädagogischer Prozess gipfelt im Zusammenspiel verschiedenster Elemente, die innerhalb eines Beziehungsgeflechtes zusammenwirken: Theaterpädagoge, Teilnehmende, Theaterkunst, pädagogische Interventionen, Inhalte und Themen, Zielsetzung, Erwartungshaltungen und Einflüsse von außen, innere Einstellungen einzelner Personen, äußere Voraussetzungen einzelner Personen, diverser Sub-Systeme, Dynamik einer Gruppe, Bindungen, Zuschauende, Methoden u.v.m. 481 Jedes Mal in einer theaterpädagogischen Lehr-Lerneinheit treffen dieselben Elemente aufeinander und stehen in einer Wechselwirkungsbeziehung zueinander, haben aber jedes Mal einen anderen Charakter und lassen neue Prozesse entstehen. Die Grundstruktur ist mit ihren grundsätzlichen Elementen dieselbe, bringt aber vielfältige Konstellationen hervor.

"Das ist so der Kern des systemischen Arbeiten, dass wir danach suchen wie können wir Möglichkeitsräume schaffen, in denen konstruktive Dinge passieren. Das ist eigentlich ein schönes Abenteuer."⁶²



⁸⁰ Vgl. Hoch, Roman, 2018

⁸¹ Ebd. S. 65

⁸² Von Schlippe, Prof. Dr. Arist, 2018, Minute 3:40 - 3.56, YouTube

4 Kapitel 3 – Möglichkeitsräume schaffen

"Zwischen Reiz und Reaktion liegt ein Raum. In diesem Raum liegt unsere Macht zur Wahl unserer Reaktion. In unserer Reaktion liegen unsere Entwicklung und unsere Freiheit."⁸³

Veränderung geschieht selbstorganisiert und kann nicht von außen in einen Lernenden hineingegossen werden – als Unterschied zur klassischen Lehrer-Schüler Annahme. Von Außen können einer neuen oder anders geprägten Perspektive lediglich Interventionen als Irritationen, Impulse und / oder Verflüssigungsangebote eingebracht werden.84 Jede Erfahrung, die Menschen innerhalb eines theaterpädagogischen Wachstumsprozesses machen, nehmen sie mit in den nächsten Prozess. Hierbei motiviert sie ihr Erfolg und scheitern lässt Teilnehmer eher frustriert zurück. Den theaterpädagogischen Aktionsraum stelle ich mir nicht nur als eine Methode vor, die ich anderen beibringe, sondern es ist der Rahmen, in dem ich in eine Lehr-Lernsituation hingehe und sie gestalte. Hier sollen Teilnehmende Erfolge feiern, aber auch Scheitern feiern dürfen weil wir uns gemeinsam für beide Resultate Zeit zum Reflektieren nehmen. Denn aus Scheitern kann wieder ein neuer Weg entstehen, da jedes Scheitern aus einem möglichen Weg der Problemlösung aus einem Individuum selbst entstanden ist, vielleicht ist dieser Lösungsansatz nicht praktisch in diesem Kontext gewesen, aber er war da und wurde vorher schon einmal entwickelt. Und das will ich in meiner Haltung als Anleiterin in diesem Möglichkeitsraum würdigen und respektvoll behandeln.

4.1 Das Lehr-Lernsystem gestalten

Das Gestalten eines Lehr-Lernsystems ist im systemischen zuallererst eine Beziehungsfrage. Es stehen sich die unterschiedlichen Akteure oder Sub-Systeme gegenüber und reagieren aufeinander. Es gibt das WIR, die Gruppe, das ICH und den Anleiter. Jedes Sub-System beeinflusst die System auf eigene Weise. Entscheidend für eine konstruktive Lehr-Lernsituation ist die Möglichkeit der Interaktion. Beide Systeme, das Lehr-System wie auch das Lehr-System konstituieren gemeinsame Interaktion in theaterpädagogischen Prozessen. Hieraus bildet sich ein gemeinsam konstruierter Theater-Kontext, in dem Lernprozesse nicht nur angeregt und reflektiert werden, sondern indem auch individuelle Lernerfahrungen und persönliche Anliegen Platz finden. ⁸⁵ Zu einem Lehr-Lernsystem gehören sowohl äußere Faktoren wie Material, Raum, Ausstattung, Zeiten, etc. als auch in-

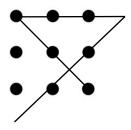
⁸³ Vikto Frankl zitiert in Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S.62

⁸⁴ Vgl. Anklam, Meyer, Reyer, 2020. S. 21

⁸⁵ Vgl. Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S. 48-49

nere sich von der Umwelt abgrenzende Faktoren, die sich auf das System beziehen und eine gestaltende Wirkung auf den Lernprozess ausüben. Lernende sind aus verschiedenen Gründen im theaterpädagogischen Unterricht – nicht alle freiwillig. Daraus ergeben sich verschiedene Erwartungen, die sich wiederum auf die Motivation des Lernsystems auswirken. Bestimmte Themen scheinen in diesen Rahmen zu passen, andere wiederum nicht. Der Theaterpädagoge trifft eine inhaltliche Vorauswahl und macht diese Themen zum Zweck des gemeinschaftlichen Lernens. An dieser Stelle sei erwähnt wie wichtig die Differenzierung der verschiedenen Rollen und auch Verantwortlichkeiten innerhalb dieses Setting sind. Dennoch sollte die Lehr-Lernsituation es zulassen, dass Lernende ihre eigenen Beiträge einbringen können. Dies können eigene Anliegen und Ziele sein, Interaktionen in den Lernenden Systemen weiter zu vertiefen, Ressourcen der Lernenden würdigen und miteinbeziehen, selbst entwickelte Konzepte, Erfahrungen und Fragestellungen zulassen und weiterentwickeln, sowie die Stärken der Auszubildenden nutzen und einsetzen. Bin Grunde genommen nutzt die Theaterpädagogin die Teilnehmer als zentrale Ressource für neue Erlebensweisen und Interaktionen.

Dennoch stellt sich die Frage, wie für den Lehrenden wirksames, pädagogisches Handeln möglich ist, mit dem Anspruch, komplexe Kompetenzen entwickeln zu helfen, da eine direkte Instruktion unmöglich ist. Das Lehrsystem beschränkt sich darauf den Gesamtprozess von Lernangeboten zu gestalten und "darin die subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen zu reflektieren und zu verhandeln."⁸⁷Die Theaterpädagogin übernimmt die Rolle der Prozessgestaltenden und ermöglicht somit innere Räume der Kompetenzentwicklung bei Lernenden ohne direkten Zugriff auf diese innere Prozesse zu haben. Sie kann aber durch ihre Gestaltung Orientierung und Sicherheit geben und auch als Vorbildfunktion für nachhaltiges Lernen gesehen werden.



⁸⁶ Anklam, Meyer, Reyer.2020. S. 51-52

⁸⁷ Ebd. S. 53

5 Kapitel 4: Halt! (ung)

5.1 Haltung – was ist das?

Die systemische Haltung zu Lehr-Lernprozessen geht immer von Beziehungen zwischen Menschen aus, denn der Mensch steht im Mittelpunkt aller Prozesse. Für den Lehrkontext in der Ausbildung steht nun die Frage im Raum, wie eine solche Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden zu gestalten ist. Auch hier gilt wieder, dass ich als Anleiterin bewusst mit (m)einer Definition von professioneller Beziehung zu meinen Teilnehmern in den Prozess einsteige. Meine bewusst reflektierte Haltung gegenüber meinen Studierenden ist ist wichtig, damit ich klar und transparent non-verbal kongruent agieren, reagieren, anregen, irritieren und begleiten kann. Hier gibt es wiederum kein Patentrezept, wie ich meine Beziehung in meinem theaterpädagogischen Lehr-Lernsystem gestalten muss oder soll. Selbstverständlich bedingt sich ein Teil meines Verhaltens durch institutionelle wie rechtliche Vorgaben, alles andere, so wage ich zu behaupten, ist wiederum Haltung.

Diese Haltung ergibt sich teils aus meiner Persönlichkeit teils aus dem Stil, den ich mir durch meine berufliche Erfahrung angeeignet habe. Dies wiederum hat sich durch die Wechselwirkungen von Angeboten in den Lehr-Lernsystemen, in denen ich zuvor tätig war entwickelt, verworren, entwirrt und wieder neu zusammengesetzt. "Die Theaterpädagog*in hat also die Aufgabe, im Rahmen des Systems, die Spielenden – über eine Vermittlung von (schau-)spielerischem Handwerk und dramaturgischem Denken – auf eine künstlerische Ebene einzuladen. Sie ist in ihrer Haltung gleichzeitig Lernende, Lehrende und Vermittelnde."⁸⁸ Diese theaterpädagogische Haltung schafft Möglichkeitsräume und ein Klima der Mitarbeit und des Zusammen Ausprobierens, Scheiterns und Wiederholens.

"Eine professionelle Haltung ist eine konzeptionell begründete und reflektierte Zielvorstellung über die eigene Rolle in einem spezifischen Setting (z.B. theaterpädagogisches Projekt). Sie enthält persönliche Wertsetzungen, Motive und Handlungsdispositionen und ist ein Teil der professionellen Identität. Sie bestimmt die Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf die reflektierten Werte."

⁸⁸ Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S.20

⁸⁹ Ebd. S. 82

5.2 Was bedeutet das für mich als Lehrperson?

Prozessorientierte Möglichkeitsräume zu gestalten ist schwierig und ein fortwährender sich immer wieder verändernder Kreislauf. Um dieser Zirkularität und den Studierenden , mit denen ich mich auf den Weg mache, gerecht zu werden und gleichzeitig nicht selber auszusteigen, ist es wichtig, dass ich mich regelmäßig hinterfrage und reflektiere. Ich beobachte mich selber und versuche herauszufinden, ob ich noch mit meinen Teilnehmern in Kontakt bin und wenn ja, was sie von mir sehen und erfahren. Alles fängt bei mir an. So starte ich mit einem klaren Selbstverständnis, um dann meine theaterpädagogische Arbeit vertreten zu können. "In diesem Akt geht es daher um nicht mehr und nicht weniger als dein persönliches ABC der Theaterpädagogik, deine ureigene innere Haltung, und um die Frage, wie Haltung zu Kompetenz werden kann."90

Ich kläre für mich folgende grundsätzliche Fragen:

- · Was ist mein Ziel?
- Was sind die Inhalte?
- Mit welchen sozialen Systemen und Lernsituationen habe ich es zu tun?
- Welchen Raum nehme ich mir ?
- Wie soll meine Annäherung an die Studierenden stattfinden ?
- Wo setze ich eine Grenze?
- Wie viel Zeit gebe ich mir ?
- Welche Methoden möchte ich sinnvoll in dem Lehr-Lernsystem einsetzen ?
- Was sind die inneren und äußeren Anforderungen an mein Projekt, meine Arbeit und an mich selbst ?91

Mit diesen Fragen eigne ich mir eine Haltung zu meiner Rolle als Theaterpädagogin und meiner Arbeitsweise an. Eine praktische Idee an dieser Stelle sind Wortspiele zum Wort "Haltung". Es Iohnt sich, Wörter , die "halt" als einen Wortteil besitzen nachzuschlagen und darüber nachzudenken, was sie mit meiner Arbeit zu tun haben könnten. Auch kann ich mir weitere Fragen zu meiner Haltung zu ... x ... diversen Begriffen und Mitwirkenden in den Lehr-Lernprozessen stellen. 92 Ich gehe selber mit mir kreativ und bewusst um und

⁹⁰ Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S.80

¹ Ebd.

⁹² Ebd. S. 82-83

automatisiere somit Handlungsweisen durch meine innere Haltung, die ich auch den Auszubildenden vermitteln will.

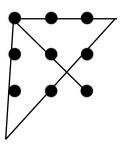
Als Theaterpädagogin mache ich mir zudem bewusst, für welche Situationen wir als Lehr-Lernsystem theaterpädagogische Prozesse eingehen. Theaterpädagogik wird dadurch zu einem dienenden Mittel für angehende Erzieherinnen und Erzieher in ihrem späteren Beruf. Wir dienen den anderen. Erzieherinnen dienen ihren Teilnehmern und ich als Lehrperson stelle mich in den Dienst, Auszubildende im Fach Theaterpädagogik auf ihren Dienst vorzubereiten. Dies ist ein anderer Blick auf Theaterpädagogik innerhalb der Kunst. Hier geht es nicht nur um ästhetisch-künstlerisch Prozesse, sondern darum wie Kunst Menschen in bestimmten Situationen oder auch mit bestimmten Themen etwas aufdecken kann, neue Sichtweisen bringen und auch Erfahrungen geben kann, die dann zu einem nachhaltigen Umdenken und anders Handeln führen. "Dies erfordert eine entwickelte und reflektierte Haltung der Theaterpädagogin."

5.3 Wofür brauche ich als Anleiterin eine Haltung?

Anklam, Meyer und Reyer gehen davon aus, dass die innere Haltung der Lehrenden, die klare Intention der Leitung, der wesentliche Kern einer gelungen Theaterarbeit mit anderen Menschen ist. Der Lehrende wird somit auch zum Lernenden und kann zwischen diesen beiden Rollen innerhalb eines Gruppenprozesses wechseln. Letzten endes geht es nicht um eine perfekte Lehrmethode, die anderen den richtigen Weg weist, sondern um die Haltung der Leitung, aus der die Teilnehmenden für sich neue Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten gewinnen können.

6 Fazit

Ich kehre an den Anfang zurück, an das Problem, die Knobelaufgabe. Vielleicht sieht das Blatt, auf dem nach einer Lösung gesucht wurde, nun sehr konfus, bunt und verworren aus. Eventuell ist die ein oder andere Person der Lösung auf die Spur gekommen und hat sie auf ein neues Blatt ordentlich und deutlich aufgezeichnet:



⁹³ Anklam, Meyer, Reyer, 2020, S. 28

"Verwirrung ist stets der Beginn kreativen Wandels."94

Das Ergebnis der Knobelaufgabe scheint mir ein gutes Bild für mein Fazit zu sein. Ich, als Lehrperson, bin herausgefordert meine gewohnten Punkte, Bahnen, Denkweisen zu verlassen und tatsächlich über die angedeutete Form zu malen. Ich starte an einem Punkt mit meinen didaktischen Vorüberlegungen und ende doch bei einem anderen Ergebnis zusammen mit den Auszubildenden. Ich verstehe die Lehr-Lernsituation als ein System, dass darauf angewiesen ist, in Möglichkeiten zu handeln, scheitern, innezuhalten und reflektieren zu können. Lernen geschieht nur in Beziehungen und durch Herausforderungen, die neue Erkenntnisse bringen. Kompetenzen entwickeln sich wiederum aus Handlungsprozessen und einer inneren klaren Haltung zu mir selbst und meinen Arbeitsweisen.

Irgendwie scheint alles mit mir als Lehrperson anzufangen. Ich kann zwar keine innere Prozesse steuern oder weiß, wie meine Angebote angenommen, reflektiert oder verarbeitet werden, aber ich kann einen transparenten und bewussten Anfang bieten. Ich kann immer wieder Möglichkeitsräume eröffnen, um Teilnehmende herauszufordern sich erneut mit Methodik und Problematiken auseinander zu setzen und mit mir als Lehrsystem in eine Diskurs zu gehen.

Möglichkeitsräume sind nicht die Lösung aller Probleme, aber sie ermöglichen Erfahrungen und Wissensaufbau. Sie ermöglichen mir eine Stellungnahme zu Situationen und daraus entwickelt sich schließlich eine Haltung, die mich wiederum agieren und reagieren lässt.

"Nur so ist es möglich, als Theaterpädagog*in nicht ausschließlich auf Zustände zu reagieren, sondern ganz im Sinne der Theaterkunst, eigene Zustände zu erschaffen und zu gestalten. Anstelle von kausalen, linearen Handlungsstrategien stehen in der didaktischen Reflexion somit flexible, organische Handlungsoptionen im Fokus."

⁹⁴ Weiss, Thomas, Zitatarchiv Systemisches Institut Augsburg

⁹⁵ Anklam, Meyer, Reyer. 2020. S. 73

7 Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremdem Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum, Kassel, den 31.08.2021

Unterschrift: € BiBb VF

Literatur- und Abbildungsverzeichnis 8

8.1 Literatur & Quellen

8.1.1 Selbstständige Literatur

Anklam, Sandra; Meyer, Didaktik und Methodik in der Theaterpädagogik. Szenisch-Verena; Reyer, Thomas: Systemisch: Eine Frage der Haltung !?. 2. Aufl. Hannover: Klett &

Kallmeyer 2020

Ingeborg (Hrsg.):

Arnold, Rolf; Schüßler, Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenen pädagogische Grundlagen und

Erfahrungen. Schneider Verlag GmbH 2018

John:

Arnold, Rolf; Erpenbeck, Wissen ist keine Kompetenz – Dialoge zur Kompetenzreifung. Grundlagen der Erwachsenenbildung. Band 77. Schneider Verlag

Hohengehren. 2019

Dietrich, Cornelie; Krinninger, Dominik; Schubert, Volker:

Einführung in die Ästhetische Bildung. 2. Aufl. Beltz Juventa. 2013

Günther, Michaela; Ruping, Bernd; Wiese,

Hans-Joachim:

Theatrales Lernen als Philosophische Praxis in Schule und Freizeit. Band 1 – Lingener Beiträge zur Theaterpädagogik. Uckerland Schibri

Verlag. 2006

Hentschel, Ingrid: Theater zwischen Ich und Welt – Beiträge zur Ästhetik des Kinder

und Jugendtheaters. Theorien - Praxis - Geschichte. Transcript

Verlag Bielfeld. 2016.

Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung – Über einen Beitrag

produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Schibri

Verlag. 2010

Hüther, Gerald: Mit Freude lernen - ein Leben lang. Vandenhoeck & Ruprecht. 2016

Krieger, Wolfgang: Die Bedeutung von kultureller, künstlerischer und ästhetischer Praxis

die Jugendberufshilfe. Vortrag gehalten bei der Fachtagung "Lernen mit allen Sinnen" - Die Bedeutung von Kultur, künstlerischer und ästhetischer Praxis für die Jugendberufshilfe, 10. März 2010 im

Heinrich - Peschhaus Ludwigshafen

Plath. Maike: und Kommunikation gestalten - Mit Spielend unterrichten

schauspielerischen Mitteln für Unterricht begeistern. 2. Aufl.

Weinheim Beltz Verlag. 2015

Spitzer, Manfred: Lernen - Gehirnforschung und die Schule des Lebens.1. Aufl.

2006. Spektrum Akademischer Verlag

8.1.2 Unselbstständige Literatur

Drogat, Martin: Grundlagen der systemischen Beratung. In: www.youtube.com,

Stand: 15.02.2021. URL: https://www.youtube.com/watch?

v=aQQaiSuAXzs (letzter Abruf: 22.08.2021)

Gerhards, Sarah; Pfeifer, Die Systemtheorie. In: <u>www.youtube.com</u>, Stand: 20.02.2015. Danah; Zack, Sven: URL: https://www.youtube.com/watch?v=yhb0iwzCCh8 (letzter

Abruf: 22.08.2021)

Hansmann, Wilfried: Didaktik. In: Koch, Gerd; Streisand, Susanne (Hg.): Wörterbuch

der Theaterpädagogik. Milow: Schibri Verlag 2003, S. 75-77

Hentschel, Ulrike, Sack,

Mira:

Didaktische Positionen In: Korrespondenzen Zeitschrift für

Theaterpädagogik, 35. Jahrgang, Heft 76, S.3-4

Hoch, Roman: Was ist das Systemische am Systemischen. In:

www.youtube.com, Stand: 11.07.2018. URL:

https://www.youtube.com/watch?v=X0gKcE-sl2w (letzter Abruf:

23.8.2021)

Köhler, Norma: Theaterpädagogik als ästhetische Diskurspraxis – Potenziale

einer Profession in gesellschaftlicher Verantwortung. In: Korrespondenzen - Zeitschrift für Theaterpädagogik, 36.

Jahrgang, Heft 77, S.14-17

Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern – an

der Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik, Version 13. In: www.docplayers.org, Stand: 14.01.2015. URL: <a href="https://docplayer.org/72106141-Lehrplan-fuer-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-de-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erzieherinnen-und-erziehern-an-der-die-ausbildung-von-erziehern-a

fachschule-fuer-sozialwesen-fachrichtung-

sozialpaedagogik.html

Mohagheghi, Neda: Der Systemische Ansatz – Eine Einführung (Kontextualisierung).

In: www.youtube.com. Stand: 21.02.2021. Url:

https://www.youtube.com/watch?v=wrhi8yd-g0k (letzter Abruf:

22.08.2021)

Strittmatter-Haubold, Dr. "Systemische Haltung" ist kein Schreibfehler. In:

Veronoika für <u>www.youtube.comm</u>, Stand: 20.03.2013.

WBAkademieHD: URL: https://www.youtube.com/watch?v=hm-DNiXMDyQ (letzter

Abruf: 22.08.2021)

Schwingenheuer, Beate: Der Länderübergreifende Lehrplan für die Ausbildung zur

Erzieherin/zum Erzieher in Deutschland. - Entwicklungen und Herausforderungen. In: https://docplayer.org/31915299-Der-laenderuebergreifende-lehrplan-fuer-die-ausbildung-zur-erzieherin-zum-erzieher-in-deutschland-entwicklungen-und-herausforderungen.html

(letzter Abruf: 1.8.2021)

Systemische Gesellschaft: Systemische Gesellschaft – systemisch ist viel mehr. In:

www.youtube.com, Stand: 22.03.2018. URL:

https://www.youtube.com/watch?v=nC773K90P-E (letzter Abruf:

22.08.2021)

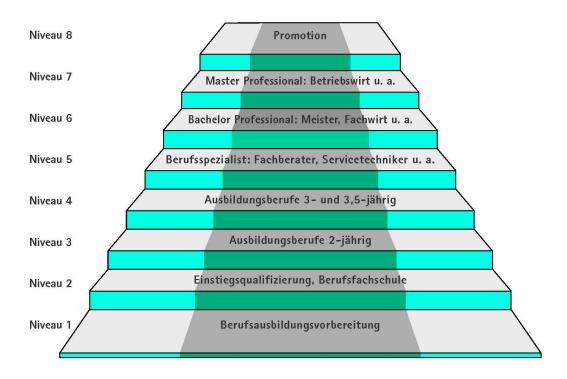
Der Systemische Ansatz ist eine Haltung. In: www.youtube.com. Stand: 29.03.2018. Url: https://www.youtube.com/watch? v=GQSD7zE5cgk (letzter Abruf: 22.08.2021) Vater, Silvia:

8.1.3 Abbildungsverzeichnis

1Abbildung:	lung: Vier grundlegenden Kompetenzansätze über die Handlungsfähigkei	
	Menschen - Quelle: Arnold, Rolf; Erpenbeck, John. Wissen ist keine	
	Kompetenz - Dialoge zur Kompetenzreifung. Band 77. 2019. Schneider	
	Verlag Hohengehren GmbH, S.31	6
2Abbildung:	System und Umwelt im Wechselspiel - Quelle: Anklam, Meyer, Reyer.	
J	2020. S. 46	9
3Abbildung:	System und Umwelt im Wechselspiel - Quelle: Anklam, Meyer, Reyer.	
	2020. S. 46	21

9 Anlage 1: Niveaustufen des DQR - Deutscher Qualifikationsrahmen

Deutscher Qualifikationsrahmen



Quelle: https://www.ihk-koeln.de/DQR.AxCMS, abgerufen am 21.8.21

Anlage 2: Qualifizierungsmerkmale der Niveaustufe 6

Der DQR unterscheidet zwei Kompetenzkategorien: "Fachkompetenz", unterteilt in "Wissen"und "Fertigkeiten", und "Personale Kompetenz", unterteilt in "Sozialkompetenz und Selbständigkeit" ("Vier-Säulen-Struktur").

Niveau 6 Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet. Fachkompetenz Personale Kompetenz Sozialkompetenz Wissen Fertigkeiten Selbständigkeit Über ein sehr breites Spektrum an Über breites und integriertes Wissen In Expertenteams verantwortlich Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse deeinschließlich der wissenschaftlichen Methoden zur Bearbeitung komplexer arbeiten finieren, reflektieren und bewerten und Grundlagen, der praktischen Anwendung Probleme in einem wissenschaftlichen oder Lern- und Arbeitsprozesse eigenständig Fach, (entsprechend der Stufe 1 [Bache- Gruppen oder Organisationen4 verant- und nachhaltig gestalten. eines wissenschaftlichen Faches sowie eines kritischen Verständnisses der wich lor-Ebene] des Qualifikationsrahmens wortlich leiten. für Deutsche Hochschulabschlüsse), Die fachliche Entwicklung anderer anleitigsten Theorien und Methoden (entsprechend der Stufe 1 [Bachelorweiteren Lernbereichen ten und vorausschauend mit Problemen Ebene] des Qualifikationsrahmens für oder im Team umgehen. Deutsche Hochschulabschlüsse) einem beruflichen Tätigkeitsfeld Komplexe fachbezogene Probleme verfügen. oder und Lösungen gegenüber Fachleuten Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurteilen, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen. über breites und integriertes berufliches Neue Lösungen erarbeiten und unter Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen verfügen. ändernden Anforderungen. Kenntnisse zur Weiterentwicklung eines wissenschaftlichen Faches oder eines beruflichen Tätigkeitsfeldes besitzen. Über einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen verfügen.

Quelle:

Auszug aus Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) am 22. März 2011, PDF, Seite 7

Anlage 3: Aufgabenfelder in der Erzieherinnen Ausbildung

Zentrale berufliche Handlungsaufgaben der Aufgabenfelder

Aufgabenfeld 1 Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiter entwickeln

Erzieherinnen und Erzieher bilden, erziehen und betreuen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene auf der Grundlage einer reflektierten und ständig weiter zu entwickelnden beruflichen Identität und Professionalität. Sie entwickeln diese im kritischen Umgang mit eigenen und von außen an sie herangetragenen Erwartungen und Anforderungen an ihre Berufsrolle. Sie verfügen über die Fähigkeit und Bereitschaft, sich neuen beruflichen Anforderungen und Rollenerwartungen zu stellen und ihre eigene Persönlichkeit weiterzuentwickeln.

Aufgabenfeld 2 Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten

Erzieherinnen und Erzieher arbeiten mit Einzelnen und Gruppen auf der Grundlage einer entwicklungs- und bildungsförderlichen pädagogischen Beziehungsgestaltung. Sie beachten die Individualität und die Ressourcen ihrer Adressaten und nutzen die vielfältigen didaktisch-methodischen Handlungskonzepte der Kinder und Jugendarbeit unter Beachtung gruppenpädagogischer und gruppendynamischer Aspekte. Ihre Arbeit gestalten sie im Sinne präventiver, partizipativer und inklusiver pädagogischer Ziele. Sie fördern die Sprach- und Medienkompetenz ihrer Adressaten und orientieren die pädagogische Arbeit an Werten, wie sie im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und in den Verfassungen der Länder niedergelegt sind.

Aufgabenfeld 3 Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern

Erzieherinnen und Erzieher arbeiten auf der Grundlage eines fachwissenschaftlich fundierten und integrierten Wissens über die Vielfalt der Lebenswelten, Lebenslagen und Lebenssituationen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in einer pluralistischen und sich ständig verändernden Gesellschaft. Sie übernehmen in ihrer Arbeit Verantwortung für Teilhabe und Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Die Diversität ihrer Adressaten bildet den Ausgangspunkt für die Planung, Durchführung und Reflexion pädagogischer Prozesse mit dem Ziel, Inklusion zu fördern.

Aufgabenfeld 4 Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten

Erzieherinnen und Erzieher arbeiten auf der Grundlage eines fachwissenschaftlich vertieften Verständnisses der Entwicklungs- und Bildungsprozesse ihrer Adressaten. Sie nehmen Kinder, Jugendliche und Erwachsene als Akteure ihrer Entwicklung wahr, sind in der Lage, gezielt zu beobachten und sie pädagogisch zu verstehen. Mit Bezug darauf werden – entsprechend des Bildungs- und Erziehungsplanes – Selbstbildungs- und Bildungsprozesse in den Bildungsbereichen angeregt, unterstützt und gefördert.

Aufgabenfeld 5 Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen

Erzieherinnen und Erzieher analysieren auf der Grundlage eines breiten und integrierten fachwissenschaftlichen Verständnisses über Lebenssituationen von Familien in ihren soziokulturellen Bezügen die familiäre Lage ihrer Zielgruppe und gestalten die Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen als Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. In Kooperation mit den beteiligten Akteuren unterstützen sie die Gestaltung von komplexen Übergangsprozessen im Entwicklungsverlauf von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Aufgabenfeld 6 Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren

Erzieherinnen und Erzieher übernehmen im Team Verantwortung für die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität ihrer Arbeit, ihrer Arbeitsorganisation und die Außendarstellung ihrer Einrichtung. Sie kooperieren im Interesse und als Vertretung ihrer Einrichtung in sozialräumlichen Netzwerken.

Quelle: Lehrplan für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern – an der Fachschule für Sozialwesen, Fachrichtung Sozialpädagogik, Version 13. In: www.docplayers.org,

Stand: 14.01.2015., Seite 28

Anlage 4: Die Fünf Führungsjoker nach Maike Plath

"Wen du führen willst, dem folge. "

(Michel de Montaigne, Lebensphilosoph und Erziehungstheoretiker, 16. Jhd.)

Grundsätzliche Haltung eines (Theater)pädagogen:

Das Wichtigste ist, dass wir einen sicheren Raum schaffen, damit wir etwas Unsicheres tun können. Dies können wir unter anderem mit den 5 Führungsjokern erreichen, die nicht nur den Anleiter in die Verantwortung nehmen, sondern jeden in einer Gruppe.

Diese Joker dürfen beliebig oft von jedem eingesetzt werden und dienen zu einer klaren Kommunikation innerhalb einer Gruppe, von Gruppe zu Anleiter und umgekehrt.

1) Tempo:

Wenn eine Handlung, eine Erklärung, ein Prozess für einen TN zu schnell oder langsam geht, kann er/sie diesen Joker in die Gruppe hineinrufen, um sich so wieder im eigenen Tempo am Gruppengeschehen zu beteiligen. geht dir etwas zu schnell oder langsam, rufst du diesen Joker in die Gruppe. Dann kannst du dich wieder in deinem Tempo einbringen.

2) Klarheit

Wenn ein*e Spieler*in etwas nicht versteht, sei es akustisch, sprachlich, inhaltlich, oder weil die Formulierung undeutlich oder zu kompliziert erscheint, darf der*die Spieler*in (auch an die Lehrkraft) zurückmelden und die Führung

auf diese Weise auffordern, sich deutlicher oder anders auszudrücken.

3) Veto:

Sollte ein TN aus irgendeinem Grund mal nicht an einer Übung teilnehmen wollen, sagt er / sie laut Veto und darf sich an den Rand des Geschehens begeben, aber nicht den Raum verlassen. Er / sie muss keine Begründung angeben.

4) Verantwortung

Wenn ein*e Spieler*in das Gefühl hat, dass Aufträge, persönliche Ansprache und/oder Anweisungen die inneren Grenzen anderer Spieler*innen überschreiten, diese sich aber vielleicht nicht trauen, rechtzeitig einzufordern, dann darf diese*r Spieler*in rufen und der jeweiligen Führung auf diese Weise

signalisieren, dass hier eventuell Grenzen überschritten werden und die Anweisungen modifiziert oder abgeschwächt werden sollten (wie bei allen Führungs-Jokern: Kann auch an die Lehrkraft gerichtet werden).

5) Störgefühl

Wenn ein TN das Gefühl hat, in der Gruppe oder zwischen der Gruppen und dem AL stimmt etwas nicht, irgendetwas ist merkwürdig, komisch, angespannt oder kann nicht eingeordnet werden, dann ruft er / sie diesen Joker aus. Der AL und die Gruppen nehmen sich dann oder später Zeit, diesem Gefühl auf den Grund zu gehen und zu lösen.

Quelle: Protokoll. Act e.V. Mischpult I Workshop. Berlin. 2019

Handout habe ich selber im Rahmen meiner Lehrtätigkeit für den Unterricht erstellt.