

Lernfeld: Persönlichkeit

Körperorientierte Entspannungs-
und Konzentrations-Schulung

K.E.K.S





Johannes Soth

Lernfeld: Persönlichkeit

Körperorientierte Entspannungs- und
Konzentrations-Schulung

K.E.K.S

Mit zahlreichen Übungsanleitungen,
21 weiteren Abbildungen und
digitalem Zusatzmaterial unter
www.v-r.de/KEKS

Vandenhoeck & Ruprecht

Wichtiger Hinweis

Die Übungen und Anleitungen, die in diesem Buch in Wort und Bild dargestellt werden, sind vom Autor sorgfältig geprüft und in langjähriger Praxis erprobt worden. Sie sind für Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die über eine normale gesundheitliche Konstitution verfügen, gut geeignet.

Wer die vorgeschlagenen Übungen praktiziert oder anleitet, hat dennoch eigenverantwortlich darüber zu entscheiden, in welchem Maße er das tut. Bei gesundheitlichen Problemen und in Zweifelsfällen empfiehlt es sich, Rücksprache mit den Eltern bzw. mit einem zuständigen Arzt oder Therapeuten zu halten.

Für Nachteile oder Schäden, die eventuell aus der Umsetzung von Übungen entstehen, übernehmen Verlag und Autor keine Haftung.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-70160-8

Umschlagabbildung: Johannes Soth

Alle Abbildungen, soweit nicht anders angegeben: © Johannes Soth

© 2014, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen /
Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.
www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Printed in Germany.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Umschlag: SchwabScantechnik, Göttingen

Druck und Bindung: ☺ Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

Vorwort	9
I. Pädagogische Grundlegung	11
1 Die Entwicklung eines Programms zur Konzentrationsförderung	12
2 Wofür steht K.E.K.S. ?	17
3 Bildung braucht ein Menschenbild	21
3.1 Person-Sein	21
3.2 Selbstdistanz	26
3.3 Die vier Dimensionen personaler Ganzheit	27
3.4 Der Leib als Medium personaler Entfaltung	31
3.5 Das Geheimnis der Mitte	32
4 Begründung und Notwendigkeit einer Konzentrationsschulung	35
4.1 Gefährdungen der Personwerdung	35
4.2 Konzentrations-Verlust	37
5 Konsequenzen aus den Erkenntnissen der Hirnforschung	47
5.1 Erstes Prinzip: Liebe	47
5.2 Zweites Prinzip: Ganzheit	49
5.3 Drittes Prinzip: Sinn	51
5.4 Viertes Prinzip: Selbstorganisation	52
6 Lernen in Erziehungs- und Bildungsprozessen	55
7 »Lebensheiligtümer« und Bildungsziele	59
8 Wahrnehmungsschulung	63
8.1 Zum Ästhetik-Begriff	63
8.2 Grundsätzliches zur Wahrnehmung	64
8.3 Die verschiedenen Arten der Wahrnehmung	65
8.4 Wahrnehmungsförderung in der Schule	69

9	Hinführung zur Achtsamkeit	72
10	K.E.K.S. und die drei Wege des Lernens	74
	10.1 Das erinnernde Lernen	76
	10.2 Lernen durch Begegnung	76
	10.3 Lernen durch Tun	77
11	Ein mystagogischer Ansatz	79
12	K.E.K.S. – Didaktik und Methodik	82
	12.1 Didaktische Proportionen	83
	12.2 Lernfelder und -ziele	85
	12.3 Methoden	88
II. Erfahrungsbericht		91
1	Die Einführung von K.E.K.S. als Unterrichtsfach der 5. Jahrgangsstufe	92
2	Erfahrungen der ersten beiden Jahre	94
	2.1 K.E.K.S. – von Anfangsschwierigkeiten bis zu Zeugnisnoten	94
	2.2 Das Programm K.E.K.S. im Klassenraum	96
	2.3 Befragung der Schüler und Eltern	99
3	Herausforderungen und neue Schwerpunkte	100
	3.1 Freiräume und neue Perspektiven	100
	3.2 Lebendigkeit und Disziplin	101
	3.3 Vier Sternstunden	102
4	Die Spirale der Personwerdung	108
5	Ein Curriculum für die 5. Jahrgangsstufe	110
III. Anleitung zur Praxis		115
1	Verschiedene Arten von Bewegung	117
2	Lockerheit und Erdverbundenheit erfahren	121
3	Die Kunst der Entspannung	122
	Vorbereitung auf die Tiefenentspannung	123
	Die vier Phasen der Tiefenentspannung	124
4	Yoga	127
	4.1 Eine kurze Einführung	127
	4.2 Āsanas, die sich in K.E.K.S. bewährt haben	129
	4.3 Āsana-Reihen	150
	4.4 Prinzipien der Āsana-Praxis	159

4.5 Die Kraft des Atems	160
4.6 Das »Nach-innen-Ziehen« der Sinne (Pratyāhāra)	169
4.7 Konzentration, Meditation und Kontemplation	171
4.8 Hinweise zum Aufbau einer Yoga-Reihe	177
5 Wahrnehmungsübungen	179
5.1 Tastsinn	179
5.2 Hörsinn	179
5.3 Geruchssinn	181
5.4 Geschmackssinn	182
5.5 Sehsinn	183
5.6 Zeitwahrnehmung	186
5.7 Andere Arten der Wahrnehmung	186
6 Spielerisches Handeln in Partner- und Gruppenübungen	187
6.1 Partnerübungen	188
6.2 Gruppenübungen und -spiele	190
7 Schöpferisches Tun	199
7.1 Pantomime	199
7.2 Szenisches Spiel	200
7.3 Tanz	203
7.4 Singen und Musizieren	204
7.5 Fantasie-Reisen	205
7.6 Arbeit mit archetypischen Bildern	208
7.7 Gestalten mit Farben und Formen	208
8 Die Wirksamkeit von Ritualen	209
8.1 Bewährte Rituale	209
8.2 Übungen und Handlungen mit Ritualcharakter	216
8.3 Die Wirkungen der Rituale	218
9 Die Kunst des Lebens	220
9.1 Lebensglück und Personwerdung	220
9.2 Die Wechselbeziehung zwischen Gefühlen und Gedanken	220
9.3 Vom Umgang mit den Gefühlen	221
9.4 Gedanken kommen und gehen lassen	224
10 Zur Planung und Durchführung von K.E.K.S. -Stunden	226
10.1 Anleitung zum Aufbau einer K.E.K.S. -Stunde	226
10.2 Thematische Schwerpunkte	226
10.3 Vielseitig einsetzbare Module	230

IV. Zukunftsaussichten	233
1 Die Integration von K.E.K.S -Elementen in andere Unterrichtsfächer	235
1.1 Fachgruppe ›Muttersprache‹ und ›Fremdsprachen‹	235
1.2 Fachgruppe ›Künste‹ (Kunst, Musik, Literatur/Theater)	237
1.3 Fachgruppe ›Kultur und Gesellschaft‹ (Geschichte, Politik, Sozialwissenschaften, Erdkunde)	240
1.4 Fachgruppe ›Religion und Philosophie‹	241
1.5 Fachgruppe ›Psychologie und Pädagogik‹	241
1.6 Fachgruppe ›Sport‹	242
1.7 Fachgruppe ›Natur und Technik‹ (Biologie, Chemie, Physik)	243
1.8 Fachgruppe ›Mathematik und Informatik‹	244
2 K.E.K.S in verschiedenen Jahrgangsstufen und Schulformen	246
3 K.E.K.S für Erwachsene	248
4 Ein neues Lehrerbild	250
4.1 Gefragte Fähigkeiten	250
4.2 Die Lehrer-Schüler-Beziehung	254
4.3 Lehrerausbildung	258
5 Innovative Projekte und fortschrittliche Schulen	263
6 Abschließende Gedanken	266
Danksagung	270
Literatur	272
Adressen und Links	276

Vorwort

Pädagogik ist Investition in Zukunft. Die Zukunft ist offen, aber sie wird mitgestaltet aus den Erwartungen, die Akteure an das herantragen, was wir ein »gutes Leben« nennen. Diese Erwartungen wiederum werden gespeist aus Erfahrungen, die in kulturellen Traditionen verdichtet und überliefert sind. Was wir sind und werden – beides ist nicht voneinander zu trennen – ist die Dynamik dieser eben benannten unterschiedlichen Aspekte. Der Mensch gestaltet die Welt, und dabei gestaltet er die eigene Gestaltung. Daraus folgt, dass Pädagogik immer auch die bewusste Umsetzung eben dieser Dynamik ist, sie ist also auch Selbstvergewisserung. Pädagogisches Handeln zielt damit selbstverständlich auf den Anderen, der in bestimmter Weise das Angebot von Formung und Gestaltung erhält, es ist aber gleichzeitig auch Selbstgestaltung. Subjekt und Objekt pädagogischer Arbeit sind miteinander verwoben.

Pädagogisches Engagement dient vor allem der Entdeckung und Ausprägung von Potenzialen der Kinder und Jugendlichen. Diese sind oft verborgen, und die multimediale Welt mit Zeitknappheit allerorten lässt Ressourcen oft unentdeckt bleiben. Um dies zu ändern, bedarf es des genauen Blicks, der Beruhigung von Alltagsabläufen und der Konzentration auf das Wesentliche. Und zwar bei den Pädagogen wie bei den Kindern! Die Methoden der körperbasierten Achtsamkeits-Schulung, die der Autor vorstellt, sind dabei äußerst hilfreich. Achtsamkeit durch Meditation ist ein Königsweg zu einem konzentrierten Bewusstsein und zur ausgeglichenen Balance von Kognition und Emotion. Johannes Soth beschreibt die hierin liegenden Möglichkeiten auf der Basis jahrelanger eigener Meditationspraxis und ebenfalls bereits eingeübter Erfahrung in der Arbeit mit Kindern in der Schule. Er ist ein engagierter Pädagoge, dem die Entfaltungsmöglichkeiten der Kinder am Herzen liegen. Er jammert nicht über die Zustände, die in der Tat gelegentlich beklagenswert sind, sondern zeigt Wege des Handelns angesichts zahlreicher Probleme. Das ist die große Stärke des Buches. Es ist praxisorientiert und beruft sich gleichzeitig auf eine solide Anthropologie, die alte Werte in neue Sprache zu übersetzen weiß.

Die Achtsamkeits-Schulungen durch Meditation gründen in einem jahrtausendealten Erfahrungswissen, das in vielen Kulturen und Religionen überliefert ist. Die von Asien herkommenden Wege zeichnen sich dadurch aus, dass sie implizites Wissen bezüglich Körper, Emotion und Kognition explizit einsetzen, um die in jedem Menschen schlummernden Kräfte optimal zu wecken und auszubilden. Dabei fehlt die ethische Komponente keineswegs: Achtsamkeit erzieht zur Erkenntnis der Einheit allen Seins, zur Verantwortung gegenüber der Mitwelt. Und zwar ganz spontan, aufgrund von Beobachtung und eigener Erfahrung, ohne dass der erhobene Zeigefinger Imperative setzen müsste, die dann schnell abgetan werden. Genau das ist es, was wir heute brauchen, nicht nur die Jugendlichen, sondern Menschen in allen Lebensbereichen.

Ich bin sehr froh darüber, dass Johannes Soth sein Erfahrungswissen in so ansprechender Weise präsentieren kann. In vielen Ländern sind ähnliche Praxen schon lange äußerst erfolgreich erprobt worden. In den Schulen, in Krankenhäusern, im sozialen Bereich (Gefängnisse). Lehrern und Schülern wird hier eine Einladung zur Praxis in die Hand gelegt, die den Schulalltag kreativ verändern kann. Die Lust am Lernen wird neu geweckt, die dafür nötige Aufmerksamkeit ist erlernbar.

Michael von Brück

I. Pädagogische Grundlegung

1 Die Entwicklung eines Programms zur Konzentrationsförderung

Die ersten Ansätze und Bausteine, aus denen sich später dieses Konzept zur Konzentrationsförderung entwickelt hat, gibt es schon seit 25 Jahren. Damals habe ich in den Religionsunterricht hin und wieder Sensibilisierungs- und Stille-Übungen und kurze Yoga-Sequenzen eingebaut. Wenn ich mit einer Yoga-Matte unter dem Arm in einen Klassenraum ging, wurde ich von vielen KollegInnen nicht ganz ernst genommen und musste so manches Mal ein süffisantes Lächeln oder auch ein verständnisloses Kopfschütteln »einstecken«. Inzwischen hat sich das deutlich verändert: Die gesellschaftliche Akzeptanz von Yoga und Meditation ist recht groß, unter anderem deshalb, weil mittlerweile im Rahmen der Hirn- und Kognitionsforschung viele positive Wirkungen von Yoga- und Meditationsübungen in den Bereichen des emotionalen, kognitiven und sozialen Lernens eindeutig nachgewiesen werden konnten (Beispiele dazu → I.4).

Ich bin immer wieder überrascht von der positiven Wirkung kurzer, etwa fünf Minuten dauernder Übungen zur inneren Stille und geistigen Sammlung, z. B. am Anfang oder in der Mitte einer Unterrichtsstunde. Durch diese Praxis verbessert sich das Unterrichts-Klima, die Offenheit und Präsenz, Wahrnehmungsfähigkeit und mentale Klarheit der SchülerInnen nehmen zu, wenn auch manchmal nur für eine Viertelstunde. Auf jeden Fall sind die Auswirkungen so wertvoll, dass ich nie den Eindruck hatte, durch die Übungen Zeit verloren zu haben. Das Unterrichtsgespräch kam mir danach immer konstruktiver und das Lernen effektiver vor als in den Stunden ohne Übungspraxis.

In den letzten zehn Jahren haben leider bei den Kindern, die in die fünfte Jahrgangsstufe unseres Gymnasiums (JSG, Julius-Stursberg-Gymnasium in Neukirchen-Vluyn) eingetreten sind, Wahrnehmungs-, Verhaltens- und Lernstörungen rapide zugenommen. Viele KollegInnen anderer Schulen und Schulformen kommen diesbezüglich zu sehr ähnlichen Beobachtungen. Insbesondere ist ein deutlicher Verlust an Konzentrationsfähigkeit (und damit auch Unterrichtsfähigkeit) zu beklagen (genauere Ausführungen und Analysen → I.4).

Gegenüber diesen Entwicklungen erschienen mir die erwähnten Kurzübungen im Religionsunterricht wie ein Tropfen auf den heißen Stein – ein umfassenderes Konzept zur Konzentrationsförderung wurde notwendig. So stellte ich nach und nach Lernfelder (z. B. zu den Zielen ›Selbstwahrnehmung, Entspannung und innere Sammlung‹), für die ein hoher Förderungsbedarf bestand, sowie Übungsformen und Methoden, die sich in vielen Schuljahren in Projekten und Unterrichtsreihen bewährt hatten, zu einem kompletten Programm zusammen: *Körperorientierte Entspannungs- und Konzentrations-Schulung*, kurz **K.E.K.S.**¹.

Kinder, die eine geringe Konzentrationsfähigkeit haben, sind selten **bei sich selbst** und haben wenig Kontakt zu ihrer eigenen Mitte. Dadurch werden Selbstfindungsprozesse oftmals gefährdet und behindert. Deshalb sind zwei äußerst wichtige Ziele eng mit der Entspannungs- und Konzentrations-Schulung verbunden: **Persönlichkeitsbildung und Aufbau von Selbstwertgefühl**.

Nach der Arbeit an einem Curriculum für die 5. Jahrgangsstufe (vgl. II.5) konnte ich an unserer Schule im Schuljahr 2008/2009 **K.E.K.S.** als Pflichtfach im Vormittagsbereich einführen (dazu mehr → II.1).

K.E.K.S. kann aber in vielfältiger Weise eingesetzt werden:

1. als Unterrichtsfach mit Teilnahmepflicht und einer Stunde pro Woche,
2. als freiwillige Arbeitsgemeinschaft im Nachmittagsbereich (wöchentlich oder vierzehntägig),
3. als Angebot in der Mittagspause, wobei dann der Schwerpunkt auf Lockerungsübungen, Entspannung, Fantasie-Reisen u. ä. liegt,
4. als kurze Unterbrechung innerhalb der Unterrichtsstunden aller Fächer (**K.E.K.S.** im Klassenraum → II.2.2),
5. durch Einbindung von Methoden und pädagogischen Prinzipien des **K.E.K.S.**-Konzeptes (etwa in Hinsicht auf Wahrnehmungs- und Achtsamkeitsschulung und auf das »Lernen mit Bewegung«) in alle Unterrichtsfächer.

Alles, was in diesem Buch zum Unterrichtsfach **K.E.K.S.** gesagt wird, lässt sich ohne Weiteres auf eine AG übertragen, wobei eine Gruppe freiwilliger TeilnehmerInnen sicherlich leichter angeleitet und unterrichtet werden kann, weil deren Motivation wahrscheinlich deutlich höher ist.

Zwei nicht unbedingt notwendige, aber doch sehr günstige Voraussetzungen zur Einführung des **K.E.K.S.**-Programms, die an unserer Schule gegeben waren, möchte ich näher vorstellen:

1 Der Name **K.E.K.S.** und seine inhaltliche Bedeutung ist beim Deutschen Marken- und Patentamt angemeldet und geschützt.

(1) *Die 70-Minuten-Stunde*: Seit der Einführung des 70-Minuten-Rasters im Schuljahr 2007/2008 wollte an unserer Schule niemand mehr zum traditionellen 45-Minuten-Raster zurückkehren. Der Hauptvorteil der 70-Minuten-Stunde besteht meines Erachtens darin, dass viel mehr Ruhe und eine regelrechte Entschleunigung in den Schulvormittag einkehren, der jetzt höchstens aus vier Stunden besteht: Wir beginnen die erste Stunde um 7.55 Uhr, nach einer 10-Minuten-Pause folgt um 9.15 Uhr die zweite Stunde, dann beginnt nach der großen Pause von 20 Minuten um 10.45 Uhr die dritte und nach wiederum einer 10-minütigen Pause um 12.05 Uhr die vierte Stunde. Der Vormittag endet um 13.15 Uhr. In diesen »langen« Stunden lassen sich die Themen ohne Zeitdruck entfalten, es ist genug Zeit vorhanden für Partner- oder Stillarbeits-Phasen, für Wiederholung, Anwendung und Vertiefung. Zum Glück haben wir nicht mehr die Hektik der 5-Minuten-Pausen, die ja eigentlich keine Pausen waren und je nachdem, was zwischendurch noch zu organisieren war, oft nicht ausreichten, pünktlich den Unterrichtsraum der nächsten Lerngruppe zu erreichen. Die Uhren gehen nun langsamer, und der Tag fühlt sich für SchülerInnen und LehrerInnen einfach besser an. Ich kann jeder weiterbildenden Schule diesen Rhythmus nur wärmstens empfehlen.

Für **K.E.K.S** ist er in zweifacher Hinsicht förderlich: Erstens unterstützt die Beruhigung des Schulvormittags natürlich jede Form von Konzentrations-schulung, zweitens können sich die Kinder in siebzig Minuten viel intensiver auf Selbstwahrnehmung, Entspannung und Meditation einlassen, als es in 45 Minuten möglich wäre. Die unterschiedlichen methodischen Phasen des **K.E.K.S**-Programms lassen sich differenzierter aufbauen und entwickeln und es ist genügend Zeit für die Nachbesprechung der Übungen vorhanden.

Eine **K.E.K.S**-AG am Nachmittag sollte dementsprechend ebenfalls in einem zeitlichen Rahmen von 70 Minuten (bis zu 90 Minuten) durchgeführt werden.

(2) *Raum der Stille*: An unserer Schule haben sich besonders die Religionsfach-schaften für die Einrichtung eines Stille-Raumes eingesetzt. Mit intensivem Arbeitseinsatz konnten wir vor etwa zehn Jahren einen (inzwischen neu gestalteten) ansprechenden *Raum der Stille* verwirklichen. Er steht dem Kollegium und der Schülerschaft zur Verfügung. Der Raum wird nicht nur im Fach Religion, sondern auch z. B. von den Fachschaften Deutsch, Philosophie, Musik, Erziehungswissenschaften sowie bei vielen Projekten und besonderen Veranstaltungen genutzt. Ohne diesen Raum hätte **K.E.K.S** kaum als Unterrichts-fach eingeführt werden können.

Für schülerorientiert arbeitende Schulen gehört ein Raum der Stille im Rahmen von Schulentwicklung und Gesundheitsförderung eigentlich zur

Grundausrüstung. Bei einer Bewerbung zum »Schulentwicklungspreis« wird zum Beispiel die Frage gestellt, ob SchülerInnen die Möglichkeit haben, sich in separaten Räumen zu entspannen.

Auf jeden Fall bietet ein Raum der Stille, der sich – abgesehen von den 30 Yoga-Matten, die zum notwendigen Inventar gehören – durch Leere auszeichnet, viele Chancen, einen körper- und bewegungsorientierten Unterricht zu realisieren und Methoden zur Förderung emotionaler Intelligenz einzusetzen. So wird im Sinne des ganzheitlichen Lernens für eine wichtige Ergänzung des immer noch vorherrschenden kognitiven Unterrichts gesorgt.

Die heutige kompetenzorientierte Ausrichtung des Lernens ist bestimmt durch eine Ökonomisierung und Standardisierung von Bildung und lässt daher nur wenig Spielraum für schülerorientierte Lernprozesse.

Die Fokussierung auf Kompetenzen zieht nach sich, dass Inhalte und Wissensbereiche beliebig und austauschbar werden und Grundlagen für eine verbindliche Allgemeinbildung abhanden kommen: Die an sich inhaltsleeren einzelnen Kompetenzen weisen keinerlei Verbindung zu Bildungstraditionen und -zielen oder zu Identität stiftenden kulturellen und ethischen Werten auf.

Im Gegensatz dazu ist die *Körperorientierte Entspannungs- und Konzentrations-Schulung* (**K.E.K.S.**) mit einem personenzentrierten pädagogischen Konzept verbunden, das den Menschen in den Mittelpunkt stellt und insbesondere seine »Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit«² betont. Das Hauptziel dieses Konzepts, in dem die wesentlichen Züge unserer Bildungstradition zusammengefasst sind, lautet: **Personwerdung in sozialer Verantwortung.**

Zur Verwirklichung dieses Ziels möchte **K.E.K.S.** durch einen »neuen« pädagogischen Ansatz beitragen, der vor allem darin besteht, Bewusstseinsarbeit, Methoden der Introspektion und Persönlichkeitsentwicklung fest in schulischen Erziehungs- und Bildungsprozessen zu verankern. Die Zeit ist reif dafür, das bisher nahezu ungenutzte **Potenzial** unserer Heranwachsenden auf dem »Weg nach innen«³ aufzuschließen. Nur so werden sie sich gegen die immer stärker werdenden Gefährdungen der personalen Ganzheit wehren können und zu starken Persönlichkeiten heranwachsen.

K.E.K.S. möchte einen »offenen Raum« schaffen, in dem Begegnung und Sinnfindung möglich werden. Gespräche zu ethischen Themen, über Ängste

2 Wolfgang Klafki in: Kursthemen Erziehungswissenschaft (2009), Ergänzungsband Zentralabitur ab 2011 – Nordrhein-Westfalen, S. 173.

3 Nur jemand, der in sich selbst gegründet ist, kann kraftvoll und engagiert im Außen wirken.

und Sehnsüchte der Schüler oder Fragen zur »Kunst des Lebens« ergeben sich in der Nachbesprechung einzelner Übungen, werden aber nie vorher geplant. Meiner Erfahrung nach sind Kinder schon im Alter von zehn Jahren erstaunlich aufgeschlossen und interessiert an psychologischen und philosophischen Fragen wie: Sind wir unseren eigenen Gefühlen und Gedanken machtlos ausgeliefert oder können wir sie beeinflussen und sogar beherrschen? Was ist Seele, was ist Geist? Von welchen Bedingungen ist Glück abhängig?

Entscheidend für nachhaltige Lern- und Erkenntnisprozesse ist das, was Heranwachsende (und ebenso Erwachsene) **am eigenen Leibe** und unter Einbeziehung möglichst vieler Sinne (z. B. Sehsinn, Gehör, Tastsinn, Gleichgewichtssinn) erleben und bewusst wahrnehmen. In vielfältigen Bewegungsformen, Atem- und Energiesammelübungen, in der Tiefenentspannung, in Imagination und Konzentration⁴ lernen sie, sich selbst in ihrem Körper und in ihren Gefühlen und Gedanken wahrzunehmen.

Wenn sie zumindest zeitweise **bewusst in sich »zu Hause«** sein können, ist schon ein erster, entscheidender Lernerfolg auf dem Weg der Konzentrations- und Personwerdung erreicht.

Von höchstem Wert ist dabei die Einführung in eine **Kultur der Stille**. Zehnjährige Kinder lernen erstaunlich schnell, sich einfach nur im eigenen Körper zu spüren, ohne irgendetwas zu tun. Sie richten sich in ihrer Wirbelsäule auf und lassen eine »Funkstille im Gehirn« entstehen, sitzen ohne Absicht, aufmerksam und wach, und stellen fest, »dass auf einmal alle Uhren stehen bleiben« und sich eine Kraft im Raum ausbreitet, die fünf Minuten vorher überhaupt noch nicht vorhanden war.

So werden sie allmählich mit der Stille vertraut. Nach und nach lernen sie sogar, die Stille zu lieben.

4 Hierzu werden in **K.E.K.S.** auch Methoden, die ursprünglich aus asiatischen Traditionen stammen (z. B. Yoga) eingesetzt. Diese Methoden können problemlos in unsere europäische Kultur und in unser personales Menschenbild integriert werden.

2 Wofür steht **K.E.K.S**?

Der Name **K.E.K.S** beinhaltet ein pädagogisches Programm: Die Reihenfolge der Buchstaben zeigt die wichtigsten, aufeinander aufbauenden Merkmale der Persönlichkeitsentwicklung auf.

K. = Körperorientierung: Der Einstieg und ständig mitschwingende und tragende Grundton für alle weiteren Elemente ist die Körperarbeit, durch die unter anderem eine gute Körperspannung und -kontrolle, eine kräftige Rückenmuskulatur und eine präzise Körperwahrnehmung entstehen. Auch der Gleichgewichtssinn, die Körperkoordination, Beweglichkeit und Geschmeidigkeit werden trainiert, und zwar zusammen mit der Atmung, die zuerst vorwiegend in ihren physischen und den Körper kräftigenden Aspekten erfahren wird. »Körperorientierung« führt in eine ganzheitliche Erfahrung hinein und durch die allmählich sensibler werdende Körperwahrnehmung kann ein Körperbewusstsein aufgebaut werden, das sich nach und nach zum Leibbewusstsein⁵ verinnerlicht und erweitert.

Natürlich ist die Körperwahrnehmung auch der Einstieg in die Selbstwahrnehmung, die als Voraussetzung für Fremdwahrnehmung, Empathie und soziales Lernen von großer Bedeutung ist.

E. = Entspannung: Nach Lockerungs- und Aufwärmübungen, nach Atem-Bewegungssequenzen, schwungvollen Tanzschritten oder klassischen Yoga-Āsanas mit Muskelkontraktionen und -streckungen fühlt sich der Körper lebendiger an. Die Körperwahrnehmung verfeinert und sensibilisiert sich. Auf diese Weise ist eine gute Grundlage für die Entspannung geschaffen worden, die in weiteren Übungen durch den wiederholten Wechsel von Anspannen und Lösen vertieft wird. Entspannung erstreckt sich auf die Muskulatur, auf den Atemfluss, auf das Loslassen von Gefühlen, Gedanken und Konzepten, mit denen wir uns

5 »Der Leib, der wir sind, im Unterschied zum Körper, den wir haben.« (Dürckheim).

identifizieren und die wir festhalten, weil wir glauben, uns dadurch absichern zu können. Die Kunst der Entspannung besteht vor allem darin, mit nach innen gerichteter Aufmerksamkeit mehr und mehr Grundvertrauen zu entwickeln. Dieser Weg nach innen ist unverzichtbar für die Herausbildung einer kraftvollen Konzentration.

K. = Konzentration: Das Wort ist vom französischen *concentrer* entlehnt⁶ und kommt seit dem 17. Jahrhundert im Deutschen vor. Als wörtliche Übersetzung bietet sich an: »in einem Mittelpunkt vereinigen«.

Im reflexiven Gebrauch, als »sich konzentrieren«, hat es auch die Bedeutung »seine Kräfte zusammenballen und sich geistig sammeln«. Im Zuge dieser »Komprimierung« und der damit verbundenen Anstrengung baut sich meist eine gewisse Spannung auf. Insofern können wir Konzentration auch als »gespannte Aufmerksamkeit« bezeichnen.

Für den Aufbau einer tiefen Konzentration ist es von allerhöchster Bedeutung, sich im eigenen Inneren zu zentrieren und in der Mitte⁷ alle Kräfte zu sammeln, anstatt deren Zerstreung zuzulassen. Durch die »Unkultur« der Zerstreung wird die personale »Unversehrtheit« des Menschen gefährdet, und beim Heranwachsenden kann der Reifungs- und Personwerdungsprozess empfindlich gestört oder sogar verhindert werden, wenn die Zerstreung und das »Aufder-Flucht-Sein-vor-sich-selbst« zu einem Dauerzustand werden.

Wenn wir Kinder oder Jugendliche beobachten, die sich einen spannenden Fernsehfilm anschauen oder stundenlang mit einem Computer-Spiel beschäftigt sind, haben wir vielleicht den Eindruck, dass sie intensiv konzentriert sind. Doch bei einer genaueren Analyse wird klar, dass es sich wohl kaum um echte Konzentration, wie wir sie oben definiert haben, handelt, sondern eher um eine Faszination oder ein Gebannt-Sein. Dabei wird der Mensch in den meisten Fällen aus seiner Mitte herausgezogen. Wir haben es hier also eher mit dem Gegenteil von Konzentration zu tun.

Die höheren Stufen der Konzentration lassen sich erreichen durch die Einübung einer Balance zwischen Anspannung und Gelöstheit. Je mehr sich die Konzentration zur Meditation hin vertieft, desto anstrengungsloser wird sie.

6 Der große Duden. Herkunftswörterbuch (2013), S. 359.

7 Wir haben drei Hauptzentren: Kopf, Herz und Bauch. Da bei den meisten Menschen in unserem Kulturraum die Energien viel zu sehr in den Kopfraum drängen (Kopflastigkeit), ist es zu empfehlen, vor allem die Basis zu stärken und die Aufmerksamkeit möglichst tief in die Schale des Beckens und in den Unterbauch (jap.: Hara) zu verlagern. In diesem Bereich (drei bis vier Finger breit unterhalb des Bauchnabels) haben wir ja auch unseren körperlichen Schwerpunkt. Dazu mehr im Praxisteil III.

Entspannung und Konzentration stehen in einer lebendigen Wechselbeziehung zueinander: Jemand, der sich nicht oder kaum entspannen kann, wird auch nicht zu einer tieferen und dauerhaften Konzentrationsleistung fähig sein. Umgekehrt gilt: Hat sich eine gute und stabile Konzentration aufgebaut, wird die darauf folgende Entspannung mit ihrer erneuernden Wirkung umso umfassender und intensiver sein.

Sobald die Konzentration einen kleinen »Hauch« von Anstrengungslosigkeit bekommt, kann das Lernen wirklich Freude machen.

S. = Schulung: Das griechische Wort *schole* bedeutet »Innehalten, Muße, Ruhe«. Ganz im Gegensatz dazu ist die Atmosphäre an den meisten unserer Schulen heute vorwiegend von Unruhe und Hektik bestimmt. Effektives Lernen und eine nachhaltige Schulung kommen oft nicht mehr zustande.

Der Medizinprofessor, Psychotherapeut und Neurobiologe Joachim Bauer stellt die Diagnose:

»Große Teile des deutschen Schulsystems stecken in einem allseits bekannten und dennoch beharrlich fortbestehenden Desaster. Dieses System entlässt Schulabgänger, die zu einem hohen Anteil weder für eine weiterführende Ausbildung tauglich noch aufs Leben vorbereitet sind. [...] Schulen scheitern daran, dass es Lehrern und Schülern über weite Strecken nicht mehr gelingt, eine Unterrichtssituation herzustellen, die erfolgreiches Lehren und Lernen überhaupt erst ermöglicht.«⁸

Es ist anzustreben, dass SchülerInnen in Zukunft mittels einer neuen Schul- und Bildungskultur »in Muße« und mit Freiwilligkeit lernen, studieren, forschen, schöpferisch wirken und sich Lebens- und Fachwissen aneignen und dies als so bereichernd empfinden, dass sie mit Freude und Begeisterung zur Schule kommen, anstatt diesen Lernort als eine Zwanganstalt zu empfinden, die sie möglichst bald zu verlassen bestrebt sind, um endlich ihre Freizeit genießen zu können. Der Erziehungswissenschaftler und Bildungsforscher Peter Struck hat in einem Vortrag am 31. Januar 2007 in unserer Schule von der »ruhigen und friedlichen Atmosphäre« des Tensta-Gymnasiums in Stockholm berichtet und dies auch durch einen Film, den er uns vorführte, belegt. Die ästhetische Gestaltung dieser Schule habe ich als sehr einladend empfunden, als einen Lebensraum, in dem sich tatsächlich Muße und Lernen treffen können.

⁸ Joachim Bauer (2008): Lob der Schule, S. 10 f.

Wenn wir die eigene Verantwortung für die Zukunft unserer Gesellschaft ernst nehmen, sollten wir in eine Schularchitektur investieren, die schon von außen, aber erst recht durch das ästhetische Niveau ihrer Innengestaltung zum Verweilen einlädt und Lebensräume bietet, in denen Kinder und Jugendlichen nicht den Eindruck haben, in der Schule das »wirkliche Leben« zu verpassen.

Unter ›Schulung‹ möchte ich auch **Einübung von Lebenskunst und Bewusstseins-Schulung** verstanden wissen.

Die Anleitung zu äußeren (körperlichen) und damit auch inneren Haltungen ist eines der Grundanliegen von **K.E.K.S.** Der Raum der Stille wird oft zum »Labor«, in dem die Kinder sich selbst kennenlernen, in dem sie »Leben einüben« – z. B. durch Spielszenen, in denen sie lernen, achtsam ihre Gefühle und Gedanken wahrzunehmen.

Dies kann zu einem tiefgreifenden geistigen Entwicklungsprozess führen: einfach nur schauen, wachsam mit allen Sinnen da sein, für eine kurze Zeit Gedanken und Absichten aufgeben, um gerade dadurch ganz und gar geistesgegenwärtig zu werden.

Schulung sollte den ganzen Menschen umfassen: Das Bild, das wir vom Menschen haben, bestimmt in entscheidender Weise unsere Vorstellungen und Ziele hinsichtlich Erziehung und Bildung. Die folgenden Ausführungen zum Menschenbild und Person-Begriff bilden eine sinnstiftende Grundlage für alle darauf aufbauenden didaktischen und methodischen Schwerpunktsetzungen bis hin zur Übungspraxis.

3 Bildung braucht ein Menschenbild

Erziehungs- und Bildungsziele machen nur dann Sinn, wenn sie auf einem tragfähigen Menschenbild gegründet sind. Es würde an Absurdität grenzen, ein pädagogisches Konzept anzubieten, ohne vorher geklärt zu haben, was denn – aus meiner Sicht – das Wesen desjenigen ist, den ich zu erziehen und zu selbstständiger Bildung anzuregen beabsichtige. Worin besteht also der Mensch, was ist seine Substanz?

3.1 Person-Sein

Der Begriff ›Person‹ hat tiefe Wurzeln in der abendländischen Geistesgeschichte und ist ein anthropologisches Kernwort, auf das wir stolz sein dürfen, denn es hat unsere Identität als Europäer in besonderer Weise geprägt. Die älteste etymologische Wurzel finden wir in dem griechischen Wort *prosopon*, das ›Antlitz‹ bedeutet und wörtlich übersetzt werden kann als »Blick zu jemandem hin«. Für das Person-Sein scheint die **Gegenwart eines anderen** konstitutiv zu sein: Das Einzeldasein des Individuums wird überschritten, denn da ist etwas »Gegen-Wartendes« (Martin Buber), das Beziehung, Wachstum und Ganzheit ermöglicht.

Eine weitere, wissenschaftlich noch umstrittene Urbedeutung des Wortes ›Person‹ hängt mit der antiken Theaterwelt zusammen und lässt sich auf das lateinische ›persona‹ zurückführen, eine Bezeichnung für die Maske, die der Schauspieler mit seiner Stimme durchtönt (lat. ›personare‹). Diesen etymologischen Befund möchte ich um einige inhaltliche Aspekte erweitern, wobei ich die Theaterwelt als ein Bild für das reale Leben ansehe. Demnach versinnbildlicht der Schauspieler den Menschen, der auf der »Bühne des Lebens« agiert.

Ein Mensch kann sich hinter einer »Maske« bzw. hinter einer Rolle, die er im Leben spielt, verstecken. Sein äußeres Erscheinungsbild steht dann meist in einem starken Kontrast zu seiner wahren Identität, die nur selten oder gar

nicht zum Vorschein kommt. Möglicherweise identifiziert sich dieser Mensch mit seinen vordergründigen »seelischen Hüllen«, mit den Funktionen, die er im Leben ausübt, und mit der Rolle, die er gerade spielt. Sein Wesen ist verborgen, noch nicht ins Bewusstsein gekommen.

Doch ›persona‹ weist noch eine ganz andere, gegensätzliche Facette auf: In der »Maske« kann durchaus das Substantielle des Individuums verdichtet und sogar gesteigert zum Ausdruck kommen; in den Rollen, die ein Mensch übernommen hat, z. B. in der Ausübung seines Berufes mit all seinen Pflichten und Verantwortungen, die er mehr und mehr als Berufung wahrzunehmen vermag, kann der Mensch seinen Charakter und seine Innenwelt ausdrücken: In diesem Falle wird die Maske oder Rolle zu einem transparenten Medium, das es dem Individuum ermöglicht, seine tiefsten Wesenszüge zu offenbaren und zu bezeugen.

Im Prozess fortschreitender Selbst-Ergründung und Reifung, wenn alle Seelenanteile weitgehend zu einem organischen Ganzen integriert worden sind, kann der Mensch so durchlässig werden, dass er »durchtönt« wird von einer geistigen Kraft, die sich mehr und mehr in ihm manifestiert und sich bis in seinen Körper hinein ausdrückt.

Den Menschen, der »durchatmet« und bestimmt wird von der Präsenz eines Bewusstseins, das seine biografische Identität überschreitet, möchte ich als Persönlichkeit in vollem Sinne bezeichnen.

Schon mit dem Wort ›Individuum‹ ist die Unteilbarkeit eines Ganzen gemeint; erst recht und in mehrdimensionaler Weise trifft dies auf den Personbegriff zu, dessen Ganzheitsaspekte ich im Folgenden entfalte.

Drei Auffassungen von ›Person‹ halte ich im Hinblick auf Erziehungs- und Bildungsziele für relevant: Person als Substanz, Person als Existenz und Person-Zentrierung.

Person als Substanz

Der substantialistische Personbegriff, zusammengefasst in dem berühmten Satz »Person ist die unteilbare Substanz eines vernünftigen Wesens«, der auf **Boëthius** (480–525) zurückgeht, betont die individuelle Ganzheit und Wesenhaftigkeit des Menschen, der in sich selbst gegründet ist, aus sich heraus besteht und Bestand hat. **Thomas von Aquin** (1225–1274) überholt die eher statisch ausgerichtete Person-Definition des Boëthius dahingehend, dass er den Menschen in einer

dynamischen Beziehung zum eigenen Sein sieht. Als Person »besitzt« er sich selbst und ist seines Seins mächtig. In äußerster Entschiedenheit hebt Thomas die Freiheit, Würde und Größe des Menschen hervor:

»Das Individuum von vernunftbegabter Natur, die ganz und gar vollständig ist und, wo sie auftritt, Sinn und Ziel der gesamten Natur offenbart, besitzt die Vollständigkeit in höchster Fülle, nach der nichts Höheres mehr kommt.«

In seinem bedeutungstiefen Satz erklärt uns Thomas die personale Ganzheit und Substanz des Menschen auf der individuellen, kosmischen und metaphysischen Ebene. Jeder Mensch wird individuell von einer Wesensnatur bestimmt, deren Ganzheit nicht zu übertreffen ist. Darüber hinaus ist eine Person derart vollständig, dass ihr nicht das Geringste fehlt und dass sie auf der Wesensebene keine Ergänzung braucht. Ihre Seinsmächtigkeit und Fülle stammen aus der Totalität transzendenter Fülle (*ultima completionem*).

Dementsprechend müsste zur Bildung des Menschen auch ein Weg des Sich-Erinnerns und Wiedererkennens⁹ gehören und die Freilegung oder Entfaltung eines schon längst in ihm vorhandenen Wesenskerns, der aus dem Ursprung des Seins stammt.

Kinder strahlen in ihren ersten Lebensjahren oft eine herzbewegende Reinheit und Vollkommenheit aus. Auch bei zehnjährigen SchülerInnen lassen sich oft noch besondere Vollständigkeit, Eigenständigkeit und Klarheit erkennen und ein Wissen, das in ihrem Wesen verankert ist. Dieses **Potenzial** ist leider meist schon ein paar Jahre später zugeschüttet und überlagert von unzähligen Gedanken- und Gefühlsmustern und von einem nicht mehr mit dem Herzen verbundenen, sondern eher aufgesetzten, quantitativen Wissen.

Person als Existenz

Die relationstheoretische Traditionslinie, die von **Augustinus** (354–430) ausging und u. a. von **Richard von St. Viktor** (1110–1173) weiterentwickelt wurde, versteht Person als Existenz (*existere* = hervortreten, entstehen). Indem ein Mensch aus sich herauskommt, zum anderen in Beziehung tritt, entsteht sein personales Dasein, er wird am Du zum Ich (Martin Buber).

In dem Konzept ›Person als Existenz‹ und im dialogischen Personbegriff steht nicht die Selbstständigkeit des Individuums, sondern dessen Angewiesenheit auf die anderen im Mittelpunkt. Allerdings bedingen und steigern sich

9 Vgl. »Das Erinnernde Lernen« innerhalb der »Drei Wege des Lernens« (→ I.10).

Ich-Identität und Kommunikationsfähigkeit wechselseitig: Einerseits braucht der Mensch ein Gegenüber, um »ichhaft« zu werden, andererseits aber ist das Ich-Sein notwendig, um eine Distanz zu allem anderen zu erreichen, um der Welt und den Mitmenschen gegenüberzutreten zu können und im vollen Sinne begegnungsfähig zu werden.

Martin Buber unterscheidet zwei Ebenen der Kommunikation: erstens die Erfahrungsebene, auf der das »Grundwort Ich-Es« gilt, und zweitens die Ebene der Begegnung, die vom »Grundwort Ich-Du« bestimmt wird.

Zum Grundwort Ich-Es: Für den Menschen ist es notwendig, dieses Grundwort zu sagen, um die Welt erfahren zu können, um sie sich mit ihren vielen Dingen und Aspekten anzueignen und über sie verfügen zu können.

»Nur über die Es-Welt können wir uns mit anderen verständigen (wir können jedoch anderen nicht in ihr begegnen).«¹⁰

Bubers Definition von **Erfahrung** ist tiefgreifend und folgenreich: Wenn wir etwas von Dingen, Situationen, Ereignissen oder Menschen erfahren, haben wir lediglich ihre Oberfläche »befahren«, ohne zu ihrem Wesen vorgestoßen zu sein.¹¹

»Wer das Grundwort Ich-Es spricht, spricht das Grundwort der Trennung. Der Erfahrende hat keinen Anteil an der Welt. Die Erfahrung ist ja »in ihm« und nicht zwischen ihm und der Welt. Die Welt hat keinen Anteil an der Erfahrung. (...) Im Grundwort der Trennung besteht keine Beziehung zwischen dem Ich und seinem Gegenüber. Die Erfahrung macht der Mensch alleine, er ist dann nicht im Dialog, sondern im Monolog.«¹²

Wenn Menschen sich nur gegenseitig erfahren, ohne sich zu begegnen, bleiben sie füreinander ein Es der Objektwelt, und daraus folgt ihre **Entpersönlichung**. Wer ausschließlich auf der Erfahrungsebene der »Es-Welt« lebt, verfehlt nach Buber sein Mensch-Sein und seine Personwerdung. Daher ist es als eines der hochrangigsten Erziehungs- und Bildungsziele anzusehen, in Kindern und Jugendlichen die Ich-Du-Ebene und die Begegnungsfähigkeit in besonderem Maße zu fördern.

10 Robert Waldl (2002): Therapeutische Aspekte bei Martin Buber, S. 11.

11 Ebd., S. 12.

12 Ebd.

Während nach Buber die Ich-Es-Welt sich aufgrund des ständigen Vergleichens von neuen Erfahrungen mit den alten vorwiegend an der Vergangenheit orientiert und durch den Charakter des Kurzzeitigen und Flüchtigen gekennzeichnet ist, ereignet sich die Ich-Du-Welt ausschließlich im Hier und Jetzt, in einem Jetzt, das sich zur vertikalen Achse der Ewigkeit öffnet.¹³

Wir können uns für eine Begegnung öffnen, uns bereit halten, *machbar* ist sie jedoch nie. Dialogische Existenz und Begegnung können sich nur in einem »Zwischen« ereignen. Damit ist ein »geistiger Raum« gemeint, in dem Menschen sich aus ihrer Ich-Zentrierung lösen und offen werden für die Wirklichkeit des anderen.

In allen Formen von Beziehung und Kommunikation erleben wir immer wieder, dass der andere Mensch, mit dem wir ins Gespräch gekommen sind, durch seine Andersartigkeit schockierend fremd auf uns wirkt. Da können sich plötzlich Abgründe auftun. Doch wenn wir das Abgründige aushalten, aus unserem Gewohnten herauskommen und uns auf diese zuerst oft erschreckende Leere einlassen, kann ein offener, durchlässiger Raum entstehen, der uns mit der Welt des anderen vertraut macht. Und schließlich kann der eine dem anderen Anerkennung schenken. Personales Wachstum ist davon abhängig, dass wir uns gegenseitig in unserem je einzigartigen Sein bestätigen. Nur wenn Menschen auf diese Weise zu kraftvollen Persönlichkeiten geworden sind, können sie in fruchtbaren Beziehungen leben und starke **Wir-Gemeinschaften** bilden.

Dialogische Pädagogik führt zu echten Begegnungen und Ich-Du-Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern. Das konstituierende Merkmal dieses dialogischen Weges ist die »Umfassung«. Buber versteht darunter, dass der Lehrer sich mit seinem eigenen pädagogischen Handeln in seinen Schüler hineinversetzt und spürt, was dieser erfährt und empfindet. Dabei bleibt der Pädagoge kongruent mit sich selbst und somit ununterbrochen dialogfähig. Buber betont, dass Umfassung mehr ist als bloße Einfühlung in einen anderen Menschen: Ein empathisches Erlebnis geht mit dem Verlust der eigenen persönlichen Gegenwärtigkeit einher. »Umfassung aber [ist] die Erweiterung der eigenen Konkretheit und die vollkommene Präsenz der Wirklichkeit, die man erlebt.«¹⁴ Begegnung lässt sich nicht planen und operationalisieren, kann aber durch Wahrnehmungsschulung und in dialogischer Pädagogik vorbereitet werden (→ III.5.6 und IV.4.2).

13 Die Erfahrungsebene und die Begegnungsebene schließen sich für Buber gegenseitig aus. Ich möchte dagegenhalten, dass im »Zwischen« der Begegnung die objektive Erfahrungswelt nicht zwingend ausgeblendet sein muss, genauso wie auch Zeit und Ewigkeit in mystischen Erfahrungen durchaus miteinander verbunden erlebt werden können.

14 Ursula Horsch/Judith Blum (o. J.): Grundlagentext Dialogische Pädagogik, www.ursula-horsch.de.