Wolfgang Knörzer, Wolfgang Amler & Robert Rupp

Das Heidelberger Kompetenztraining (HKT) zur Entwicklung mentaler Stärke.

Ein Beitrag zu einer ressourceorientierten Gesundheitspädagogik

Wolfgang Knörzer, Professor für Sportwissenschaft/Sportpädagogik und Leiter des Zentrums für Prävention und Gesundheitsförderung an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

Wolfgang Amler ist stellvertr. Leiter einer Verbundschule (GHS, RS) sowie Fachberater für Schulentwicklung am Regierungspräsidium Stuttgart & Mitarbeiter im HKT-Projekt.

Robert Rupp ist wiss. Mitarbeiter im Forschungsprojekt „Heidelberger Kompetenztraining" (HKT) & Diplomand mit dem Schwerpunkt Bewegung und Gesundheitsförderung an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg

Einleitung

Die Schülerin vor einer Klassenarbeit, der Schüler vor einer mündlichen Prüfung, Schulabgänger vor ihren Bewerbungsgesprächen, Sportler vor dem Wettkampf, Musiker vor dem Auftritt, Studierende im Staatsexamen, Referendare vor der Lehrprobe, sie alle sind in einer vergleichbaren Situation – ihre aktuelle Ausgangssituation (IST-Zustand) stimmt nicht mir ihrer Zielsituation (SOLL-Zustand) überein. Psychologisch betrachtet befinden sie sich im Zustand der Inkongruenz:

„Der Begriff der Inkongruenz... meint Abweichungen zwischen den Wahrnehmungen der Realität auf der einen Seite und aktivierten Zielen, Erwartungen und Überzeugungen auf der anderen Seite." (Grawe, 2004, 237).

Inkongruenzen sind notwendige Voraussetzungen für Weiterentwicklung, unabhängig davon, ob es um schulische, berufliche oder sportliche Weiterentwicklungen geht oder um eine Änderung des Lebensstils. Damit solche Weiterentwicklungen möglich sind, benötigt man Strategien und Kompetenzen, um Inkongruenzen zu lösen. Grawe (2004, 239ff) spricht von kontrollierbarer Inkongruenz. Fehlen in einer Inkongruenzsituation jedoch die Kompetenzen diese zu lösen, so kann es leicht zu starken Stress- und Angstreaktionen kommen. Weiterentwicklung wird verhindert, sogar nachhaltig vermieden. Grawe spricht hier von

unkontrollierbarer Inkongruenz (2004, 244ff). Damit eine Inkongruenzsituation kontrollierbar wird, benötigt man bei Prüfungen natürlich inhaltliches Wissen und Können, bei einer Präsentation das richtige Konzept, im sportlichen Bereich Technik, Taktik und die motorischen Voraussetzungen, als Lehrender eine gute Unterrichtsvorbereitung. Genauso wichtig ist es aber, eine mentale Strategie zu entwickeln, um all das in der realen Situation auch erfolgreich anwenden zu können.
Hier setzt das Heidelberger Kompetenztraining zur Entwicklung mentaler Stärke an. Das HKT stellt eine Möglichkeit dar, Inkongruenzsituationen im mentalen Bereich kontrollierbar zu machen.

1. Entwicklungslinie

Das Heidelberger Kompetenztraining (HKT) wird seit 2005 an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg entwickelt. Ausgangspunkt war ein Programm „Sportler mental stark machen" dessen Ziel es ist, durch systematisches Mentaltraining die Persönlichkeit so zu entwickeln, dass jugendliche Sportler stark genug werden, ihre Leistungsmöglichkeiten umfassend auszuschöpfen, Dopingversuchungen zu widerstehen und parallel zur leistungssportlichen Entwicklung über ihre schulische und berufliche Entwicklung ein zweites Standbein aufzubauen (vgl. Knörzer u.a. 2006). In dieser Entwicklungsphase orientierte es sich in erster Linie am Konzept des „Integrativen Mentaltrainings im Sport" (Amler/Bernatzky/Knörzer 2006), dessen übergeordnete Zielsetzung es ist, den Sportler dabei zu unterstützen, einen Zustand idealer Leistungsfähigkeit zu erreichen und aufrecht zu erhalten.
Mit der Implementation des Mentaltrainings in verschiedenen Schulen, meist Partnerschulen des Olympiastützpunktes Rhein-Neckar, in denen die jugendlichen Leistungssportler unterrichtet wurden, zeigte sich, dass das Mentaltraining nicht nur von den jugendlichen Sportlern sehr positiv aufgenommen wurde, sondern ebenso von deren Klassenkameraden, die keinen Leistungssport betreiben. Diese konnten ihre Erfahrungen aus dem Mentaltraining vor allem in Klassenarbeits- und Prüfungssituationen erfolgreich umsetzen (vgl. Knörzer/Amler/Bernatzky/Breuer 2006). Die Weiterentwicklung des Konzeptes wurde daher nicht mehr nur auf jugendliche Leistungssportler, sondern auf alle Schülerinnen und Schüler ausgerichtet. Es wurde nun ein spezielles Trainingsprogramm für Schüler entwickelt, das „Heidelberger Kompetenztraining (HKT) zur Entwicklung mentaler Stärke".

2. Das Heidelberger Kompetenztraining (HKT) zur Entwicklung mentaler Stärke

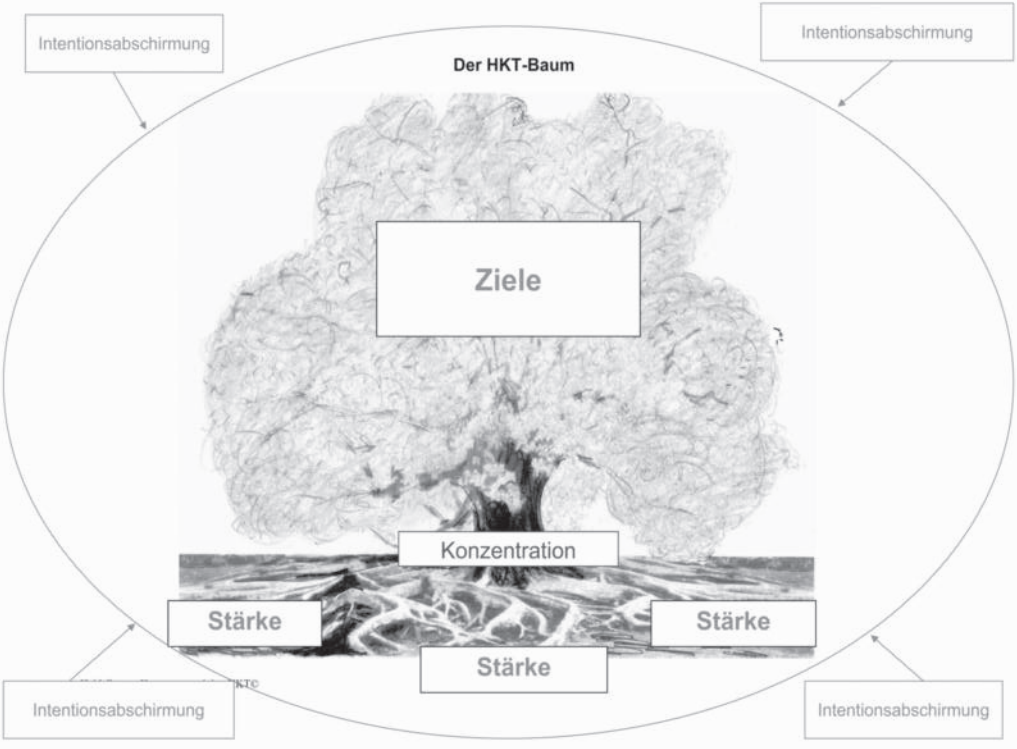
Bezugnehmend auf die Konsistenztheorie Klaus Grawes (1998, 2004, vgl. auch den Beitrag Knörzer/Rupp in diesem Band) wurde das übergeordnete Ziel des HKT wie folgt formuliert: Ziel des HKT ist es, Menschen zu befähigen, Inkongruenzen ressourceorientiert zu lösen. Um diese zu erreichen folgt der HKT Prozess vier Schritten:

- Ziele formulieren.
- Sich konzentrieren.
- Seine Stärken aktivieren.
- Die Zielintention abschirmen.

Wir verstehen die vier Schritte als Teilziele, die erreicht werden sollen, um das oben formulierte übergeordnete Ziel zu verwirklichen. Dabei ist der Weg zu den einzelnen Teilzielen nicht eindeutig festgelegt. Je nach Zielgruppe, Rahmenbedingungen und Ausrichtung (z.B. Leistungsoptimierung oder Lebensstiländerung) kann und wird er durchaus variieren. Mit dieser Outcome-Standardisierung greifen wir wesentliche Ideen der aktuellen pädagogischen Diskussion auf (vgl. Rolff 2004; Helmke 2008; Ziener 2009). Zur Evaluierung der HKT-Teilziele wurden diese exakter ausformuliert:

- Ziele nach Zielkriterien exakt formulieren und die Zielerreichung mental erleben können.
- Die Zugangswege zur Konzentration kennen und sich konzentrieren können.
- Seine Stärken kennen und diese bewusst aktivieren können.
- Lösungsstrategien für mögliche Störungen formulieren und Möglichkeiten der mentalen Abschirmung anwenden können.

Eine weitere Ausdifferenzierung nach Messindikatoren und Messinstrumenten erfolgte in Anlehnung an das von Amler/Bernatzky/Knörzer (2006, 79ff) entwickelte Evaluationsmodell. Die vier Teilziele werden in jedem HKT-Trainingsprogramm angestrebt. Dabei können die methodischen Wege zur jeweiligen Zielerreichung durchaus variieren. Allerdings sollen alle HKT-Trainingsprogramme ein methodisches Prinzip umsetzen, nämlich die Parallelität von digitalen und analogen Denk- und Erlebensprozessen (Bateson 1985, 376ff). Neben den ‚digitalen', verbal-analytischen Methoden werden gleichwertig ‚analoge', d.h. bildhaft-metaphorische und körperlich-emotionale Methoden berücksichtigt. Wir sprechen also dann von HKT-Trainingsprogrammen, wenn die vier o.g. Teilziele angestrebt werden und zwar sowohl mit digitalen wie auch mit analogen Methoden. Entsprechend der analogen Ausrichtung wird das HKT-Modell wie folgt abgebildet.



Auf der Grundlage dieser Outcome-Konzeptbildung konnten und können nun HKT-Programme für unterschiedliche Zielgruppen und in unterschiedlichen Kontexten entwickelt werden. Dies ist bereits im schulischen Rahmen geschehen ebenso wie im Bereich des Reha-Wesens und in der betrieblichen Gesundheitsförderung. Starke Beachtung fand dabei auch die Integration des HKT in das Unterrichtsfach „Glück" in der zweijährigen Berufsfachschule der Willy-Hellpach-Schule in Heidelberg (Fritz-Schubert 2008).

3. Nachhaltige Implementierung

Bleibt die Frage zu klären, wie das HKT nachhaltig in Schulen und anderen Organisationen implementiert werden kann. Da der Schwerpunkt bisher im Bereich der Schulen lag, sind die folgenden Darstellungen auf Schulen bezogen. Sie können und sollen aber auch auf andere Einrichtungen übertragen werden.
Ausgangspunkt waren die wenig befriedigenden Erfahrungen, die in der ersten Implementierungsphase mit dem Einsatz externer Expertenteams gemacht wurden. Die weiteren Überlegungen zur Lösung wurden auf der Grundlage systemischer Organisationsentwicklung (Argyris/Schön 1999; Königswieser/Exner 1999; Ruep 1999) sowie des Setting-Ansatzes der Gesundheitsförderung (Knörzer/Steen 2006) entwickelt mit dem Ergebnis, dass HKT nur dann in Schulen implementiert werden sollte, wenn:

1. Die Schulleitung dies aktiv unterstützt.
2. Das gesamte Kollegium über das Projekt ausreichend informiert wird.
3. Mindestens 20% des Kollegiums in einem Zeitraum von 3 Jahren an den HKT- Fortbildungen teilnimmt.
4. Pro Halbjahr mindestens 1 HKT-Projekt durchgeführt wird und dem Netzwerk der HKT-Schulen zur Verfügung gestellt wird.
5. Das HKT ausgewiesener Teil der Schulkultur wird und sich dies etwa im schulischen Leitbild oder Schulportfolio niederschlägt.

Ist dies im Vorfeld gewährleistet, wird zunächst ein Kontrakt unterschrieben, in dem sich die Schule zur Einhaltung o.g. Punkte verpflichtet. Als Gegenleistung erhält sie die entsprechenden Fortbildungsplätze sowie Beratung und Supervision. Die Information des Gesamtkollegiums erfolgt in der Regel in Form einer Präsentation im Rahmen einer Gesamtlehrerkonferenz, aber auch als ganztägige Fortbildung im Rahmen einer schulinternen Lehrerfortbildung.
Pro Schulhalbjahr findet mindestens eine viertägige Fortbildungsveranstaltung statt. Jede Fortbildungsgruppe umfasst 30 Teilnehmende, es werden Lehrkräfte und Studierende gemeinsam fortgebildet.

Das Weiterbildungskonzept umfasst zwei zweitägige Blöcke mit einem Zwischenraum von ca. 6-8 Wochen, in dem die Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereits einzelne Elemente des HKT an den Schulen erproben. Es ist nach dem Konzept des mehrstufigen Dozententrainings nach WAHL/WÖLFING (1991) entwickelt. Am Ende der Fortbildung werden konkrete HKT-Projekte geplant, die dann gemeinsam von den Lehren und Studierenden an den jeweiligen Schulen umgesetzt werden.

Mit gemeinsamen Seminaren für Lehrende und Studierende haben wir auch hochschuldidaktisch neue Wege eingeschlagen. Die gemeinsame Seminarerfahrung wird von beiden Gruppen sehr positiv bewertet, wie das Feedback zeigt.

- *„...durch die unterschiedliche Sichtweise als sehr bereichernd."*
- *„Das war sehr angenehm und inspirierend. Ich hätte es sehr bedauert, wenn es eine der beiden Gruppen nicht gegeben hätte."*
- *„Ich habe sie als offen und kreativ erlebt."*
- *„Sehr gut, kommunikativ, offen. Besonders das Angebot eine HKT Phase in der Praxis durchführen zu können und gemeinsam zu planen finde ich sehr hilfreich."*
- *„Es kamen viele lockere und offene Gespräche zustande, bei denen man sich auf Augenhöhe austauschen konnte. Hervorragend!"*

4. Resümee und Ausblick

Das HKT schult und trainiert gezielt Kompetenzen, welche es Kindern und Jugendlichen auf vielfältige Art und Weise ermöglichen, Inkongruenzsituationen erfolgreich zu bewältigen und dadurch ihre zentralen psychischen Bedürfnisse zu befriedigen bzw. sich vor deren Verletzung zu schützen – dies auch und gerade in Druck- und Leistungssituationen, welchen die Kinder und Jugendlichen heute in zunehmendem Maße ausgesetzt sind (Hurrelmann & Bründel 2003). Das HKT lässt sich damit im Kontext sowohl einer ressourcenorientierten Erziehung (Klemenz 2007) als auch einer kompetenzorientierten Gesundheitsförderung (Knörzer 2006) verorten, wobei es den Anspruch vertritt, beide Aspekte Gewinn bringend integrativ zu verfolgen.

Die bisherige Entwicklung des HKT-Programms ist gekennzeichnet durch eine stetige Weiterentwicklung im Dialog mit den Praxisakteuren. Wir verstehen dies im Sinne eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses als wichtiger Beitrag unserer Qualitätsentwicklung. Das Fortbildungskonzept ist weit entwickelt, die gemeinsame Fortbildung von Lehrern und Lehramtsstudenten auch hochschuldidaktisch innovativ. Der Aufbau eines Netzwerkes beteiligter Schulen ist erkennbar der richtige Weg zur nachhaltigen Implementierung in Schulen. Leider ist zur Zeit der Fertigstellung dieses Beitrags durch die plötzliche Streichung bereits zugesagter Mittel und dem damit verbundenen Wegfall zentraler Personalstellen, die Weiterentwicklung des Fortbildungskonzeptes und die Netzwerkentwicklung massiv gefährdet.

Literatur

Amler, W./Bernatzky, P./Knörzer, W. (2006). Integratives Mentaltraining im Sport. Aachen: Meyer & Meyer.

Argyris, Chr. & Schön, D. (1999). Die Lernende Organisation- Grundlagen, Methode, Praxis. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bateson, G. (1985). Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven. Frankfurt/M.

Fritz-Schubert, Ernst (2008). Schulfach Glück. Wie ein neues Fach die Schule verändert. Freiburg: Herder.

Grawe, K. (1998). Psychologische Therapie. Göttingen: Hogrefe.

Grawe, K. (2004). Neuropsychotherapie. Göttingen: Hogrefe.

Helmke, Andreas (2008). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Kallmeyer Verlag, veränderte Neuauflage.

Hurrelmann, K. & Bründel, H. (²2003). Einführung in die Kindheitsforschung. Weinheim: Beltz.

Klemenz, B. (2007). Ressourcenorientierte Erziehung. Tübingen: dgvt-Verlag.

Knörzer, W. (2006). Kompetenzorientierte Prävention und Gesundheitsförderung. In: Knörzer/Spitzer/Treutlein (Hrsg.). Dopingprävention in Europa. Aachen: Meyer & Meyer, S. 141-146.

Knörzer, W./Amler, W./Bernatzky, P. & Breuer, S. (2006). „Sportlerinnen und Sportler mental stark machen" – kompetenzorientierte Dopingprävention in der Praxis. In: Knörzer, W./Spitzer, G. & Treutlein, G. (Hrsg.) (2006). Dopingprävention in Europa – Grundlagen und Modelle, Erstes Internationales Fachgespräch 2005 in Heidelberg. Aachen, Meyer & Meyer, S. 242-248.

Knörzer, W. & Steen, R. (2005). Prävention und Gesundheitsförderung – Grundannahmen. In: Knörzer, W./Spitzer, G. & Treutlein, G. (Hrsg.) (2006). Dopingprävention in Europa – Grundlagen und Modelle, Erstes Internationales Fachgespräch 2005 in Heidelberg. Aachen, Meyer & Meyer, S. 133-140.

Knörzer, W. (2008). Kompetenzorientierte Prävention. „Life Skills Education" mit dem Heidelberger Kompetenztraining (HKT) zur Entwicklung mentaler Stärke. In: Becker, M./Carlsburg,G.-B.v. & Wehr, H. (Hrsg.). Seelische Gesundheit und gelungenes Leben. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 107-114.

Königswieser, R. & Exner, A. (1999). Systemische Interventionen. Architektur und Design für Berater und Veränderungsmanager. Stuttgart: Klett Cotta (2. Aufl.).

Rolff, Hans-Günter (2004). Schulentwicklung durch Standards? Das Konzept der KMK. In: Journal für Schulentwicklung, 8. Jahrgang, 4/2004, Studienverlag, S. 47-54.

Smith, E. & Grawe, K. (2003). Die funktionale Rolle von Ressourcenaktivierung für therapeutische Veränderungen. In: Schemmel/Schaller (Hrsg.). Ressourcen. Ein Hand- und Lesebuch zur therapeutischen Arbeit. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 111-121.

Wahl, D. /Wölfing, W./Rapp, G./Heger, D. (Hrsg.) (1991). Erwachsenenbildung konkret. Weinheim: Beltz Verlag.

Ziener, G. (2009). Bildungsstandards in der Praxis: Kompetenzorientiert unterrichten. Seelze-Velber: Kallmeyer Verlag, neubearbeitete Auflage.