



**Professionalisierungsangebot zur Unterstützung
schulischer Inklusion (nicht nur) im
Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale
Entwicklung**

Vorwort

Inklusive Diagnostik im Dialog (InDiD): Entwicklung und Evaluierung eines Qualifizierungsprogramms für multiprofessionelle Teams zur Unterstützung schulischer Inklusion (nicht nur) im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung

Das deutsche Schulsystem erlebt durch den Ausbau inklusiver Schulen einen grundlegenden Wandel, gleichzeitig jedoch in keiner Weise einen Rückgang an Schüler*innen mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf. Insbesondere Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung (FSP-ESE) stellen dabei die Akteur*innen in inklusiven Schulkontexten vor große Herausforderungen. Besonders besorgniserregend ist auch, dass soziale Ausgrenzung, Außenseiterpositionen, negative Einstellung der Mitschüler*innen sowie eine geringe soziale Akzeptanz dieser Schüler*innen zu beobachten ist (Amrhein & Badstieber, 2021). Der Entwicklung einer inklusionskompetenten Diagnostik und Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen kommt demnach ein herausgehobener Stellenwert zu.

Vor dem Hintergrund, dass laut der Kultusministerkonferenz 2014 vor allem auch im Förderschwerpunkt ESE zunehmend eine inklusive Beschulung stattfinden soll und zeitgleich eine steigende Zahl von Kindern mit attestiertem Förderbedarf zu beobachten ist, ist ein professionelles und wissenschaftlich fundiertes Handeln der Akteur*innen zentral.

Das Forschungsprojekt InDiD hat zum Ziel, in einer engen Partnerschaft zwischen Wissenschaft und schulischer Praxis neue Wege in der Diagnostik und im Umgang mit sogenannten „Verhaltensstörungen“ zu entwickeln. Das Projekt möchte dabei durch eine stärkere wissenschaftliche Fundierung professionellen Diagnostizierens zu einer Harmonisierung zwischen der bestehenden schulischen Praxis im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung und den durch die UN-BRK (2006) formulierten inklusionspädagogischen Anforderungen beitragen. Ziel ist eine nachhaltige Weiterentwicklung der Praxis und des wissenschaftlichen Diskurses zum Nutzen der Adressat*innen von Bildungsforschung – der Schüler*innen und der

multiprofessionellen Schulteams. Hierfür wird mit den Praxispartner*innen in Professional Learning Networks zusammengearbeitet (Brown & Poortman, 2017).

Das Forschungsprojekt knüpft dabei an zwei zentrale Vorarbeiten an, verbindet und erweitert sie: Erstens an das innovative Konzept „Diagnostizieren im Dialog“ (Jansen & Meyer, 2016), welches im Rahmen des NRW Großprojekts „Vielfalt Fördern“ erarbeitet wurde. Dieses diagnostische Prozessmodell eröffnet multiprofessionellen Teams die Möglichkeit, gemeinsam einen dialogischen, hypothesengeleiteten Qualitätskreislauf zu durchlaufen und hilft dabei zu vermeiden, dass durch subjektive Theoriebildung exkludierende Fehlurteile entstehen.

Zweitens knüpft InDiD an das vom BMBF geförderte interdisziplinäre Projekt RAISE (Restorative Approaches in School Environments) an, bei welchem der inklusionspädagogische Förderansatz (Restorative Practice Approach) im Umgang mit Schüler*innen im FSP-ESE entwickelt wurde. Die Bearbeitung dieses Ansatzes in Bezug auf diagnostische Prozesse ist Aufgabe von InDiD. Durch die Zusammenführung beider Projekte ergibt sich die Chance zur Weiterentwicklung einer verstehenden Diagnostik und zu neuen Wegen im Umgang mit Verhalten in der Schule.

Das Projekt *Inklusive Diagnostik im Dialog* auf den Punkt gebracht

Ausgangslage & theoretische Bezugspunkte



- ❖ Steigende Attestierung von Förderbedarfen im Bereich ESE (Textor & Boger, 2020; Monitoring-Stelle UN-BRK, 2017)
- ❖ Großer Leidensdruck bei Lehrer*innen *und* Schüler*innen
- ❖ Umgang mit FSP ESE als „Nagelprobe“ schulischer Inklusion (Stein & Müller, 2017)
- ❖ Kritik an individualisierender Zuschreibung von „Verhaltensstörungen“ (Störmer, 2013)
- ❖ Exklusion der allgemeinpädagogischen Aufgabe im Bereich ESE (Boger, 2018)

Zielsetzung

- ❖ Entlastung der multiprofessionellen Schulteams und der Schüler*innen
- ❖ Stärkere wissenschaftliche Fundierung professionellen Diagnostizierens
- ❖ Inklusionspädagogische Wendung der Diagnostik im Förderschwerpunkt ESE
- ❖ Verknüpfung einer verstehenden Diagnostik mit einem beziehungsbasierten Umgang mit problematisiertem Verhalten von Schüler*innen

3 Säulen des Projektes

- ❖ Theorie: Erarbeitung theoretischer Grundlagen, Input für multiprofessionelle Schulteams
- ❖ Empirie: Qualitative Forschung – Lehrer*innen- & Schüler*innenperspektive
- ❖ Praxis: Begleitung der Praxis durch Fallbesprechungen und Reflexionen

Wir freuen uns auf den Austausch und den gemeinsamen Professionalisierungsprozess mit Ihnen/Euch.

Das InDiD-Team: Bettina Amrhein, Benjamin Badstieber, Mareike Müller-Cleve,
Cathrin Reisenauer & Malte Thiede

Ordnerstruktur

Vorwort

Das Projekt *Inklusive Diagnostik im Dialog* auf den Punkt gebracht

Ordnerstruktur

Piktogramme –Übersicht

1 Modul 1

- | | |
|------------------------------|---|
| 1.1 Input | Präsentation & eigene Notizen |
| 1.2 Handouts | Tools, Reflexionsanlässe, Beispiele |
| 1.3 Auftrag zur Weiterarbeit | Bis zum Online-Treffen am 7. Februar 2023 |
| 1.4 Vertiefende Texte | |

2 Modul 2

- | | |
|------------------------------|---|
| 2.1 Input | Präsentation & eigene Notizen |
| 2.2 Handouts | Tools, Reflexionsanlässe, Beispiele |
| 2.3 Auftrag zur Weiterarbeit | Bis zum Online-Treffen am 28. März 2023 |
| 2.4 Vertiefende Texte | |

3 Modul 3

- | | |
|------------------------------|--|
| 3.1 Input | Präsentation & eigene Notizen |
| 3.2 Handouts | Tools, Reflexionsanlässe, Beispiele |
| 3.3 Auftrag zur Weiterarbeit | Bis zum Online-Treffen am 16. Mai 2023 |
| 3.4 Vertiefende Texte | |

4 Vernetzungstreffen

- | | |
|--------------------------|---------------------------------|
| 4.1 Vernetzungstreffen 1 | Präsentationen & eigene Notizen |
| 4.2 Vernetzungstreffen 2 | Präsentationen & eigene Notizen |

5 Grundlagen

- 5.1 Bedürfnisse
- 5.2 Gefühle

Piktogramme – Übersicht

für verschiedene Phasen des gemeinsamen Arbeitens

Input



Austausch



Reflexion



Übung



Werkzeug



Beispiel



Aufgabe



Auf den
Punkt
gebracht



1 Modul 1

1.1 Input

Präsentation & eigene Notizen

Vom Beurteilen zum Verstehen!

Grundlagen einer verstehenden Diagnostik

**„Eine Idee dessen, warum ein Mensch so handelt,
wie er handelt, kann die Einstellungen diesem
Menschen gegenüber grundlegend verändern.“**

Baumann, 2009, S. 7.

Unsere heutigen Vorhaben

- ❖ Den Blick vom Beurteilen zum Verstehen wenden
- ❖ Uns den Konzepten Verstehende Diagnostik, Subjektlogik und Verstehen
theoretisch und praktisch annähern
- ❖ Verstehen üben anhand von eigenen & fremden Beispielen

Gemeinsam beginnen

inDiD

**„Ohne Zugang zum eigenen Ich
kann man keinen Zugang zu anderen finden.“**

Anne Morrow Lindbergh (1906 - 2001), US-amerikanische
Schriftstellerin

Wahrnehmen

inDiD

Wie bin ich heute hier?

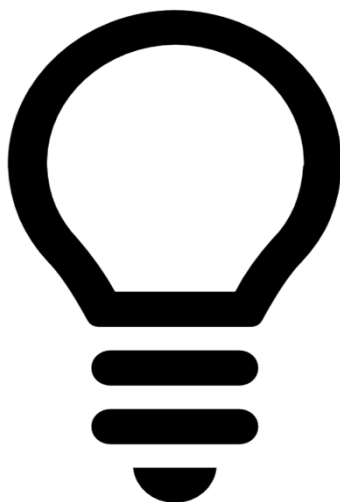
Wie ist mein Körpergefühl? Wie geht es mir gerade?

Wie ist der Raum, in dem ich bin?

Was fällt mir auf? Was macht der Raum mit mir?

Wie empfinde ich die anderen Menschen?

Was/Wen nehme ich wahr?



MENTALISIEREN

inDiD

„Mentalisieren meint die Fähigkeit eines Individuums, implizit und explizit eigene und fremde Handlungen als sinnvoll und intentional begründet zu verstehen.“

Behringer & Koch, 2022, S. 52

- ❖ Nichts Zusätzliches – hilft uns beim Verstehen eigenen und fremden Verhaltens
- ❖ Ist gesundheitsfördernd durch Stress- und Emotionsregulierung (Burn-out Prophylaxe)
- ❖ Selbst mentalisiert zu werden regt die Entwicklung der Mentalisierungsfähigkeit an
- ❖ Stärkt die damit korrespondierende Fähigkeit zur Emotions- und Affektregulation (Schwarzer, 2019, S. 115)
- ❖ Besond. bei Kindern aus psychosozial hochbelasteten Familiensystemen zeigt sich die Förderung der Mentalisierungsfähigkeit aussichtsreich (Schwarzer, 2019)

Was bedeutet Mentalisieren?

inDiD



... sowohl bei mir selbst, als auch beim Gegenüber.

Quelle: www.mented.de

Beispiel

inDiD

Amira (6.Klasse) kommt fast jeden Tag 10 Minuten zu spät in den Unterricht.

Sie wurde bereits mehrfach ermahnt, pünktlich zu erscheinen, jedoch ändert

dies nichts an ihrem Verhalten. Auch sonst erscheint sie unkonzentriert und hat oft ihre Unterlagen nicht dabei.

Wie reagierst du?

Sanktionieren

- ❖ Bestrafung
- ❖ Belohnung
- ❖ ...

Mentalisieren

- ❖ Versuch zu verstehen
- ❖ Versuch dahinterliegende Bedürfnisse mitzudenken
- ❖ ...



Beispiel

inDiD

Amira (6.Klasse) kommt fast jeden Tag 10 Minuten zu spät in den Unterricht.

Sie wurde bereits mehrfach ermahnt, pünktlich zu erscheinen, jedoch ändert

dies nichts an ihrem Verhalten. Auch sonst erscheint sie unkonzentriert und hat oft ihre Unterlagen nicht dabei.

Wie reagierst du?

- ❖ Was fühle und denke ich gerade, was sind meine Bedürfnisse?
- ❖ Wie wirkt mein Verhalten/Auftreten wohl gerade auf andere?
- ❖ Was fühlt oder denkt mein Gegenüber?
- ❖ Welches Ziel verfolgt eine Person mit einem bestimmten Verhalten? Welche Überzeugungen, Gedanken oder Vorstellungen stecken vielleicht dahinter?



Reflexionskonzept: Mentalisieren

inDiD

- ❖ „Mentalisieren und pädagogisches Handeln lassen sich über den Begriff der Reflexiven Haltung verbinden, da die Reflexion die Basis jeglicher Beziehungsarbeit innerhalb des pädagogischen Feldes ausmacht“ (Jungmann & Reichenbach, 2009).
- ❖ Das Mentalisierungskonzept ermöglicht das Wahrnehmen sowie Verstehen von Verhalten und somit das professionelle, beziehungsorientierte Handeln – auch unter Stress
- ❖ Mentalisierungsperspektive: Nicht der Störer, sondern ein gestörtes Interaktionssystem sind die Reflexions- und Interventionseinheit. Das Kind »hat« dann nicht einfach eine Störung, sondern es verhält sich in einem bestimmten Interaktionssystem auf eine nachvollziehbare Weise. (Rauh, 2018, S. 261)

„Having the child in mind“

inDiD

Eine Mentalisierungsbasierte Pädagogik fragt im pädagogischen Alltag danach:

- ❖ Was sind die Themen des Kindes und seines Umfeldes? (Kautter, 2003)
- ❖ Wo befindet sich das Kind oder der/die Jugendliche als Individuum:
 - a) situativ
 - b) biografisch
 - c) in seiner Selbstentwicklung
 - d) in der sozialen Entwicklung vor seinem sozio-kulturellen Hintergrund, sowie innerhalb der Gruppe und in der pädagogischen Institution?
- ❖ Mit welchen mentalen Zuständen (Bedürfnissen, Wünschen, Motiven, etc.) geht dies beim *Kind/Jugendlichen* aber eben auch bei den *pädagogischen Fachkräften* einher?

Quelle: Gingelmaier, 2016; www.mented.de



Beispiel aus der Praxis

inDiD

**Lehrkraft
Gesamtschule
mit Gemeinsamen
Lernen**

Eva versuchte hartnäckig, sich meiner Anweisung zu widersetzen. Und daraufhin blieb ich aber auch hartnäckig und habe gesagt, „nein, du setzt dich an deinen Platz zurück“. Und das Gespräch drehte sich weiter und weiter und sie wollte immer weiter diskutieren und wurde immer lauter und hitziger und dann sagte ich, „komm doch mal bitte zu mir“. Und bin dann zum Lehrerpult gegangen. Und dann habe ich nochmal mit ihr gesprochen und ich habe gesagt, „ich möchte jetzt mit dir nicht in dieser Stunde argumentieren, bitte setze dich an deinen Platz“. „Nein, nein, ich will jetzt“. Auch ein gutes Beispiel für einen Mangel an emotionaler Kontrolle, sie wurde immer aufgeregter, bestand darauf, „ich will das aber jetzt diskutieren“, und so weiter. (I17)

Mentalisieren und Stress

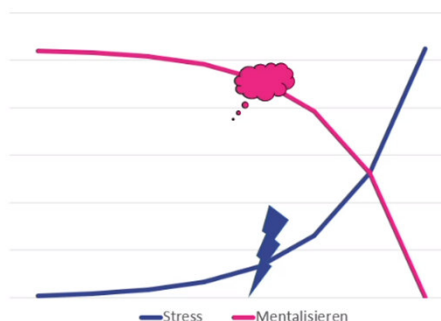
inDiD

”

Je gestresster wir sind,
desto schlechter können
wir mentalisieren.

Je schlechter wir
mentalisieren, desto
höher ist die
Wahrscheinlichkeit, dass
wir (noch mehr) unter
Stress geraten.

Mentalisieren und Stress



**„Professionalität bedeutet aus einer mentalisierungs-
theoretischen Perspektive, auch unter Stress nachdenken und
nachfühlen zu können, warum jemand etwas macht oder machen
will, sowie eigene Verwicklungen zu erkennen.“**

Rauh, 2018, S. 260

Mentalisieren bei Stress- und Beschwerdeerleben

Mentalisierungsprozesse

- ❖ erhöhen die Verstehbarkeit, Handhabbarkeit und Sinnhaftigkeit der Arbeit und damit die psychische Integration der Fachkräfte. (Rauh, 2018, S. 265)
- ❖ reduzieren das Stresserleben: Nicht zu verstehen, warum ein Kind oder seine Eltern sich auffällig verhalten, produziert Gefühle der Ohnmacht und Hilflosigkeit. (Rauh, 2018, S. 265)
- ❖ helfen „im Umgang mit schwierigen Situationen dazu, mit negativen Affekten angemessener umgehen zu können, da diese durch die Aufarbeitung „weniger ängstigend und zerstörend sind“ (Rass, 2010, S. 122)
- ❖ können dazu beitragen, „die Kluft zwischen eigenen Ansprüchen und realen Handlungsmöglichkeiten und damit die Hauptursache für berufliches Burn-out zu verringern“ (Behringer & Koch, 2022, S. 51)
- ❖ können Handlungsspielräume sichtbar machen, die dann von der ermutigten Person genutzt werden (Behringer & Koch, 2022, S. 54)

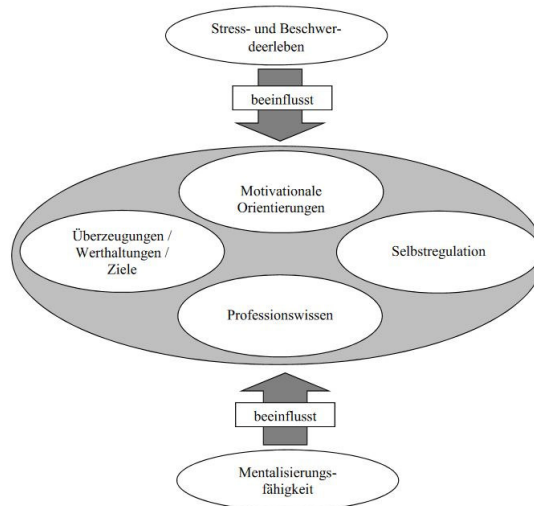
Mentalisieren bei Stress- und Beschwerdeerleben

inDiD

Stress- und Beschwerdeerleben als Einflussfaktoren auf pädagogische Professionskompetenz

Kompetenzmodell nach COACTIV (vgl. Baumert & Kunter, 2011, S. 32)

Quelle: Schwarzer, 2019, S. 120



4 Dimensionen des Mentalisierens

inDiD

Effektives Mentalisieren oszilliert flexibel zwischen den Polen der 4 Dimensionen

automatisch ⇔ **kontrolliert**

kontrolliertes Mentalisieren besonders bei steigendem Stresslevel (Rottländer, 2020)

innenorientiert ⇔ **außenorientiert**

Beobachtung des Verhaltens vs. sich den inneren Zustand des Gegenübers vorstellen

kognitiv
(nachdenken) ⇔ **affektiv**
(spüren)

Integration von Kognition und Affekt (Fonagy et al., 2015)

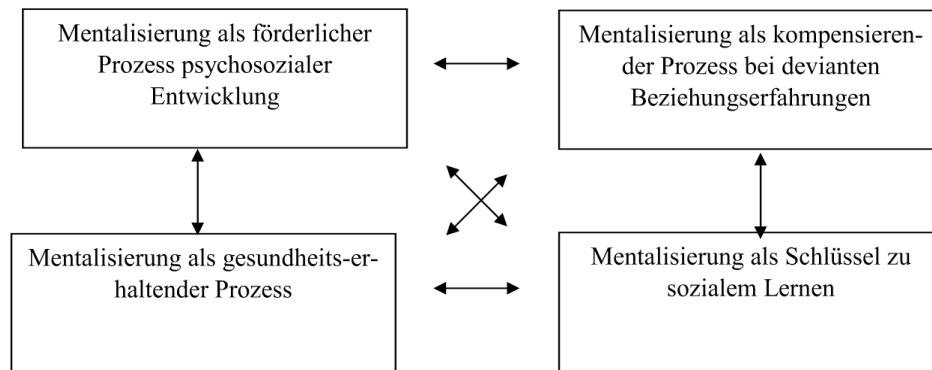
selbstorientiert ⇔ **fremdorientiert**

Wechsel zwischen eigener und fremder Perspektive – achten auf eigene mentale Zustände in und nach Interaktionen, um Wechselseitigkeit zu erkennen

Quelle: Schwarzer 2019

Aspekte des Mentalisierens von Pädagog*innen

inDiD



Quelle: Schwarzer 2019, S. 112

Unser Rahmen: Mentalisieren

inDiD

Was kennzeichnet eine mentalisierende Haltung?

- ❖ Respekt, Neugier und Haltung des Nichtwissens
- ❖ Ruhige Zugewandtheit und Flexibilität in der Interaktion
- ❖ Die Perspektive des Anderen einnehmen können
- ❖ Eine hilfreiche Beziehung gestalten
- ❖ Hilfe bei der Emotionsregulierung
- ❖ Innerer Spielraum und humorvolle Zugewandtheit

Quelle: Ramberg & Nolte, 2020, S. 43, Brockmann, J.; Kirsch H. 2020, zusammengefasst bei www.mented.de

Mentalisieren im FSP-ESE



„Die pädagogische Arbeit im Bereich emotional-soziale Förderung stützt sich bislang auf die beiden Faktoren Beziehung und Struktur. Sie erweitert sich durch die Kombination von Mentalisierungsförderung, transparenter und haltender Struktur sowie sicherem und verlässlichem Beziehungsangebot zu einer Fördertrias“ (Rauh, 2018, S. 264).

„[Mentalisieren] verhindert ein Weiterreichen und Ausstoßen schwieriger Schüler (vgl. von Freyberg u. Wolff, 2005, S. 11) und damit eine eventuelle (Re-)Traumatisierung von Kindern und Jugendlichen, die immer wieder in ähnliche, schwierige Situationen geraten“ (Rauh, 2018, S. 260).

Kennenlernen &
Gemeinschaft entstehen lassen

Wer ist aller hier?

inDiD

Kraftquellen & Herausforderungen

inDiD

- ❖ Was ist momentan in Bezug auf Verhalten bzw. verhaltensbezogene Diagnostik für dich besonders schwierig?
- ❖ Was gibt dir dabei Kraft, dich immer weiter um die Kinder zu bemühen, immer wieder Wege zu finden, dich jeden Tag wieder aufs Neue den Herausforderungen in Bezug auf Verhalten zu stellen Was macht dir in diesem Bereich Freude?

Austausch

- ❖ Such dir eine Person, die du nicht kennst. Befragt euch gegenseitig zu oben gestellten Fragen.
- ❖ Wechsel nach 7 min. Schenkt euch gegenseitig eure Aufmerksamkeit und hört euch aktiv zu.
- ❖ Stellt interessierte Nachfragen. Im Anschluss stellt sich jede Person im Plenum mit ihren Kraftquellen kurz vor.

*Das für den/die Interviewer*in:*

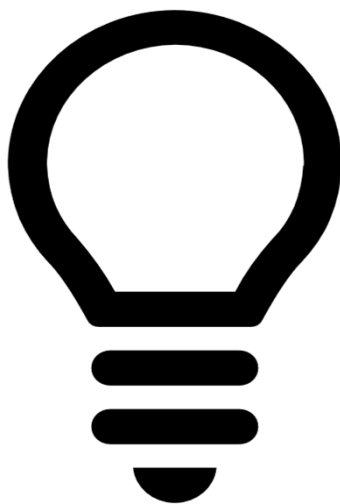
meine Aufmerksamkeit dem Gegenüber „schenken“, zuhören, nachfragen, ob richtig verstanden, paraphrasieren, aktiv zuhören, mit meiner Aufmerksamkeit beim Gegenüber sein, spiegeln

*Don'ts für den/die Interviewer*in:*

Beurteilen, bewerten, kommentieren, vom Eigenen erzählen, mit eigenen Erfahrungen verknüpfen



Verhaltensbezogene Diagnostik in unseren Schulen



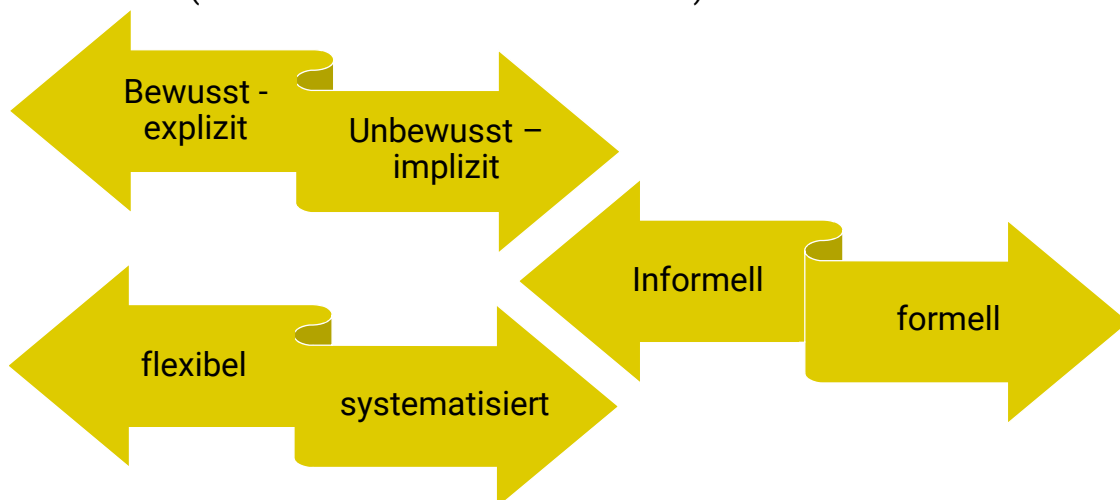
Erste Eindrücke aus den Interviews (Auszug)

inDiD

- ❖ Viel Vorwissen, viele Erfahrungen – manches automatisiert, unbewusst
- ❖ Teilweise großer Leidensdruck
- ❖ Suche nach unterschiedlichen Wegen, finden von verschiedenen Ansätzen
- ❖ Verschiedene Formen der verhaltensbezogenen Diagnostik
 - ❖ Diagnostik, die ganz schnell gehen muss, im alltäglichen Unterricht
 - ❖ Diagnostische Gespräche im Teamteaching
 - ❖ Aufwendigere Verfahren mit Einbinden von mehreren, auch externen Personen

Verhaltensbezogene Diagnostik in der Schule (erste Eindrücke aus den Interviews)

inDiD



Offene Fragen aus den Interviews (Auswahl)



- ❖ Welche Strukturen brauchen wir/wie können sie geschaffen werden?
- ❖ Wie können wir die vorhandenen Mittel zielgerichtet einsetzen?
- ❖ Wie gehen wir mit der großen Anzahl von pädagogisch anspruchsvollen Situationen um?
- ❖ Wie vereinbare ich verstehende Diagnostik mit den schulischen Logiken? (z.B.: Einzelperson vs. ganze Klasse; zeitliche Restriktionen; räumliche Beschränkung)

Unser darauf aufbauendes Angebot



- ❖ Praxisbezogener Input & wissenschaftliche Erkenntnisse
- ❖ Aufbau einer Strukturierungshilfe, Adaption/Integration in bestehende Strukturen zur Orientierung im diagnostischen Prozess
- ❖ Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten durch
 - ❖ konkrete Methoden/Hilfsmittel für bewussten diagnostischen Prozess
 - ❖ Reflexionsmöglichkeiten, Austausch & Vernetzung
- ❖ Moderierte Fallbesprechungen in kollegialen Teams
- ❖ Entlastende und die eigene Gesundheit fördernde Zugänge

Was umfasst pädagogische Diagnostik?

inDiD

In der pädagogischen Diagnostik geht es darum, ausgehend von einer einmal eingenommenen Perspektive, in einer Art Perspektivenerweiterung neue Ansichten und Einsichten zum Lernenden zu gewinnen“.

Gingelmaier, 2016, mented.de

- ❖ Kernaufgabe von Pädagog*innen
- ❖ Teil pädagogischen Handelns, bewusst & unbewusst
- ❖ Kontinuum von informeller, semiformeller & formeller Diagnostik
- ❖ dient der Weiterentwicklung des Unterrichts => Ableitung päd. Handlungsmöglichkeiten
- ❖ Gütekriterien (unterschiedlich je nach Ansatz) => jedoch häufig ad-hoc Prinzip (Handlungsdruck)
- ❖ Wenig ethisch reflektiert

Ingenkamp & Lissmann 2008, Baumann 2021, Jansen & Meyer 2016

inDiD

„Das Unterrichten im Klassenzimmer ... ist vielleicht die komplexeste, anspruchsvollste, subtilste, nuancierteste und beängstigendste Tätigkeit, die unsere Spezies je erfunden hat. Wenn ich die Komplexität des Lehrerberufs mit dem viel höher dotierten Beruf des Mediziners vergleiche, bin ich zu dem Schluss gekommen, dass die einzige Zeit, in der die Medizin auch nur annähernd so komplex ist wie ein durchschnittlicher Unterrichtstag, die Notaufnahme bei einer Naturkatastrophe ist.“

Shulman, 2004, S. 504

Verhaltensbezogene Diagnostik

Was klappt? Was holpert?



Das funktioniert gut...	Für mich/die Pädagog*innen bedeutet dies...	Für die Schüler*innen bedeutet dies...	Es funktioniert gut, weil ...
Das funktioniert nicht gut...	Für mich/ die Pädagog*innen bedeutet dies...	Für die Schüler*innen bedeutet dies...	Es funktioniert nicht gut, weil...

Stolpersteine



Diagnostik

- ❖ bildet niemals die Wirklichkeit ab (sondern soll die Komplexität schulischer herausfordernder Situationen anerkennen)
- ❖ ist immer auch eine Frage nach Normen und Kriterien, welche ich heranziehe
- ❖ geschieht häufig implizit und ist dadurch fehleranfällig
- ❖ zeigt sich beeinflusst von der diagnostizierenden Person mit ihren biographischen Erfahrungen, ihrem Wissen und ihren Zugängen zur Welt



Stolpersteine

inDiD

Prenzel 2011

„Alles was ich diagnostisch weiß und tue, hängt davon ab, wie und auf welcher Ebene mein Zugang zum Kind angesiedelt ist, welches Erkenntnisinteresse ich habe und welches Erkenntnisinstrument ich einsetze.

Stets kann ich jeweils nur einen Ausschnitt kindlichen Lernens und Lebens wahrnehmen und beeinflussen. (...) Dabei bin ich in hohem Maße **von den gesellschaftlich-kulturellen Konventionen**, deren Teil ich bin, abhängig“.

Beispiele

inDiD

Diskutiert in 2er Gruppen anhand 1-2 konkreter Beispiele aus eurer Praxis die Aussagen aus dem vorigen Zitat:

- ❖ Auf welcher Ebene ist mein Zugang zum Kind angesiedelt? Gibt es da Unterschiede?
- ❖ Welches Erkenntnisinteresse habe ich? Gibt es unterschiedliche Erkenntnisinteressen?
- ❖ Von welchen gesellschaftlich-kulturellen Konventionen bin ich in meinem Handeln abhängig und welche Normvorstellungen beeinflussen meine Sicht auf Verhalten in der Schule?

Zeit: 10 min



Gütekriterien



Professionalisierte pädagogische Diagnostik geschieht

- ❖ explizit
- ❖ bewusst
- ❖ reflektiert im Team
- ❖ ausgehend von Hypothesen
- ❖ und auf der Grundlage von erhobenen Daten vorgehen

Quelle: Jansen und Meyer, 2016, S. 21

Pädagogische Professionalität



zeigt sich als Kombination von zwei Perspektiven

Erste Perspektive: Regelwissen

Zweite Perspektive: Fallverstehen

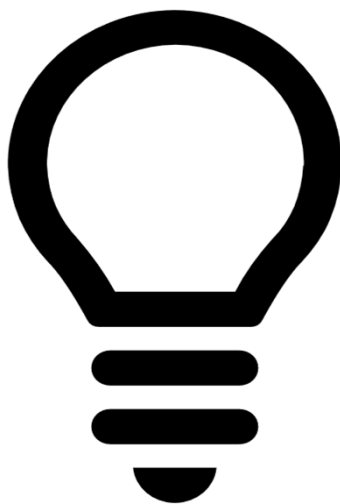
(Oevermann 1997)

Prenzel 2011

„Die **pädagogische Arbeit in beiden Perspektiven**, also die Kombination von Regelwissen und Fallverstehen schützt vor den Gefahren der professionellen Etikettierung durch „Schubladisierung“ ebenso wie vor den Gefahren des Verlustes an professioneller Kompetenz durch Reduzierung auf den Einzelfall“.

Verstehende Diagnostik

Grundlagen, Zugänge, Konzepte



Klassische Verhaltensbezogene Diagnostik

inDiD

- ❖ Begriff Diagnostik ist "durch die klassischen Varianten der klinisch-psychologischen und medizinischen Diagnostik" (Baumann et al. 2021, S. 15) besetzt
- ❖ „ Prototypische Ansätze der klassischen Diagnostik " (Baumann et al. 2021, S. 16): Testdiagnostik (Fragebögen mit unterschiedlichen Skalen, klassifizierende Diagnostik (ICD- International Classification of Diseases, DSM- Diagnostical and Statistical Manual of Mental Disorders)
- ❖ Kompetenzraster (z.B.: MesK – Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen)

Reflexion

inDiD

Welche Möglichkeiten und welche Probleme bringen Test- und Klassifizierungsdiagnostik mit sich, wenn es darum geht, Schüler*innen in ihrem Verhalten (inklusions-)pädagogisch zu unterstützen?



Perspektiverweiterung: Weg vom Bild des Fehlverhaltens

inDiD

Die wahrgenommene „Störung“ oder „Abweichung“ wird dem Menschen als Eigenschaft zugewiesen. Die Feststellung und Beobachtung von außen führt dazu, das Beobachtete als alleinigen Ausdruck der Person anzusehen, diese demnach zu „verdinglichen“ (vgl. Jantzen 2000/2001).“
(Ziemen 2022)

die Aufgabe noch einmal und fragt, was dieser nicht verstanden hat. Der Schüler bedarf dieser Aufmerksamkeit, denn ansonsten ist er nicht in der Lage, die Aufgaben zu lösen. Er magelt an selbstständigem Arbeiten. Wenn er kurz aus dem Auge gelassen wird, verhält er sich unangemessen. Er neigt dazu bei anderen Kindern die Lösungen oder die bearbeiteten Aufgaben abzuschreiben oder sich physisch falsch zu benehmen. Dieses Fehlverhalten wirkt sich auf seine Klassenkameraden aus, die sich gelegentlich auf einen Kampf mit ihm einlassen oder sein Fehlverhalten nachahmen (z.B. laut schreien, sich auf den Boden schmeißen etc.)

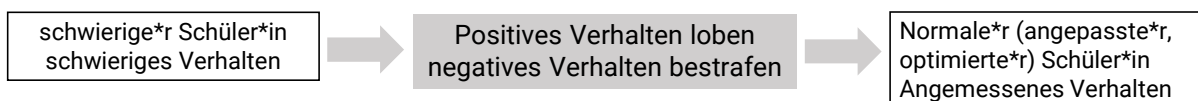
Handwritten signature

Pilotseminar Amrhein/ Kricke Universität zu Köln WS 2011/2012

Professioneller Umgang mit Verhalten???

inDiD

Ziel: Schüler*innenverhalten verändern



Fehlurteil „schwierige Schüler*innen“

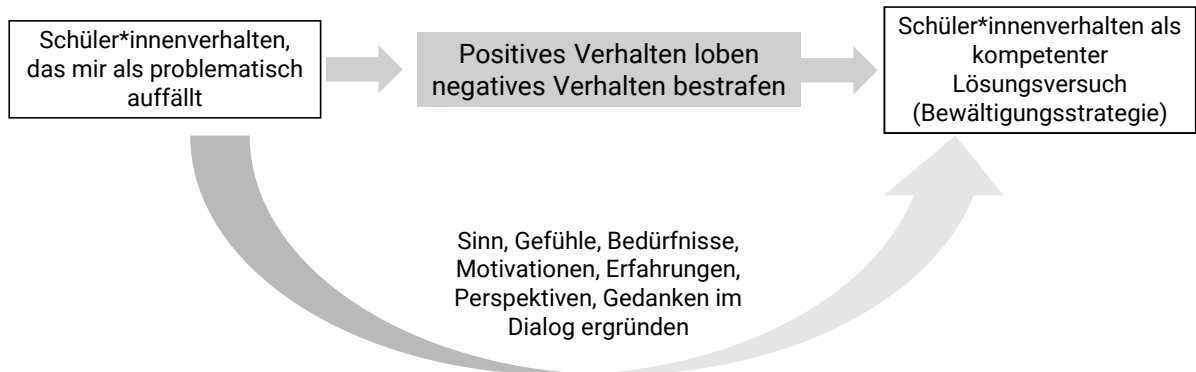
„Wenn der junge Mensch in seiner Bewältigungsstrategie nicht verstanden wird, dann können pädagogische Maßnahmen weitestgehend nutzlos sein, in der Folge zu krisenhaften Zuspitzungen führen und problematisches Verhalten sogar verstärken.“

Baumann et al. 2021, S. 32

Professioneller Umgang mit Verhalten

inDiD

Ziel: Schüler*innenverhalten verstehen



45

Die Kunst der Wahrnehmung

inDiD

DAS EISBERG-MODELL

○ — **SICHTBAR**
Verhalten, Worte

○ — **UNSICHTBAR**
Sinn, Gefühle, Bedürfnisse, Motivationen,
Biographische Vorerfahrungen, Gedanken,
Lebensumstände, schulische Bedingungen &
Erwartungen, gesellschaftliche Verhältnisse ...

„Ich erkläre das Verhalten nicht durch die Suche nach irgendwelchen Gründen, sondern ich suche nach Sinnzusammenhängen, wie, wo und warum ein störendes Verhalten einen (über-)lebens-wichtigen Sinn für genau dieses Individuum hat.“

Baumann, 2009, S. 23

“Fallverstehen“ oder

„Der Schüler ist nicht das Problem, sondern das Problem ist das Problem“

- ❖ Generieren diagnostischer Grundannahmen, in der die Verstehende Perspektive die Grundlage bildet
- ❖ Aufstellen von Hypothesen über Sinnzusammenhänge im pädagogischen Alltag: „Könnte es sein, dass der Schüler sich so verhält, um ...“
- ❖ Nicht die Suche nach Gründen, sondern nach Sinnzusammenhängen

Verhaltensbezogene verstehende Diagnostik

inDiD

ist eine subjektorientierte Diagnostik durch

- ❖ Analyse von Verhaltensprozessen
- ❖ Miteinbezug von Situation & Kontext
- ❖ Verknüpfung von Diagnostik & pädagogische Konsequenz
- ❖ Einbezug von grundlegenden Theorien & Wertvorstellungen
- ❖ Ausgehend von den Kompetenzen & Ressourcen des Kindes/Jugendlichen
- ❖ Miteinbezug der diagnostizierenden Person als Teil des Prozesses

>>> Dialog & Beziehung notwendige Grundlage <<<

Vgl. auch Baumann et al., 2021, S. 25



Was leistet Verstehende Diagnostik für die Praxis?

inDiD

Verstehende Diagnostik

- ❖ lässt verstörendes Verhalten als „**normale**“ **Bewältigungsstrategie** erscheinen
- ❖ schafft **Empathie & Akzeptanz** => neues Niveau der päd. Begegnung möglich
- ❖ macht **belastbar!** Verhalten wird berechenbarer => entspannterer Umgang
- ❖ ermöglicht Arbeit an den **dahinter liegenden Motiven**
- ❖ ist interdisziplinär und „theorieübergreifend“

Quelle: Baumann et al. 2021, 165f.

„Nicht die Verhaltensmodifikation oder Unterdrückung störender Verhaltensweisen ist das Ziel Verstehender Diagnostik, sondern die veränderte Wahrnehmung und Deutung eines zuvor als unverständlich erlebten Verhaltens und damit die Schaffung neuer pädagogischer Handlungs- und Bedeutungsräume.“

Hoffmann, 2020, S. 9

Kernelemente einer Verstehenden Diagnostik

- ❖ **Beobachtung / Wahrnehmung**
- ❖ **Subjektlogik**
- ❖ **Verstehen**
- ❖ **Der Fall**

Beobachtung

Wahrnehmung – Interpretation – Emotionen – Gedanken

Beobachten heißt...

inDiD

sich ein Bild von etwas machen.

Dieses Bild wird beeinflusst

- ❖ von den Beobachtenden und ihren Perspektiven
- ❖ Blickwinkel
- ❖ Beobachtungsinteresse

⇒ und ist damit kein Abbild der Realität, sondern

eine Momentaufnahme und eine subjektive Konstruktion der Realität.



Quelle: vgl. Baumann et al. 2021

Daraus folgt.....

inDiD

- ❖ Notwendigkeit von Selbst- und Fremdbeobachtung (mentalisieren)
- ❖ Bewusstheit über eigene Positioniertheit, eigene Interessen
- ❖ Wissen um die Begrenztheit der Beobachtung
- ❖ Trennung von Wahrnehmung & Interpretation

Übung zum Beobachtung

inDiD

Film: „Die Lehrerin“ <https://www.youtube.com/watch?v=rrVR8qjuS30>

5.55 - 7.55

Beschreibung

Was passiert? Was wird gesagt?

Reflexion & Interpretation

Welche Gefühle löst diese Situation in mir aus? Meine Gedanken?

Wie könnte sich die Lehrerin gefühlt haben? Wie die Schüler*innen?

Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten der Lehrerin und der Schüler*innen sein?

Übung

Reflexion mithilfe des Analyseblattes, alleine 10'
Austausch 10'



Belastende Situationen und meine Emotionen & Gedanken

inDiD

Beispiel „Die Lehrerin“ Beschreibe eine Situation: Was passiert? Was wird gesagt?	Meine Gedanken Schreibe deine Gedanken in dieser Situation auf. Wie wirken diese – verhärtend oder lösend?	Emotionen Was löst diese die Situation in mir aus? Wie könnte sich die Lehrerin gefühlt haben? Wie die Schüler*innen?	Gründe & Ziele Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten der Lehrerin sein?	Gründe & Ziele Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten der Schüler*innen sein?

Im Fokus

inDiD

- ❖ **Allgemeine Lernsituation** (Kontextbedingungen)
- ❖ **Beziehungsstrukturen**
- ❖ **Problem- und Konfliktsituationen** (Willenbring, 2000, S. 30)



Beobachtung – 2 Leitideen

inDiD

Wahrnehmung & Interpretation

Trennung durch die bewusste

Unterscheidung von

- ❖ Das höre/sehe ich
- ❖ Das denke ich
- ❖ Das empfinde/fühle ich

Immer & Nie

Relativierung von „immer & nie“

- ❖ Suche nach Ausnahmen
- ❖ Kein Zustand/Problem existiert
immer und überall im gleichen
Ausmaß

Subjektlogik

„Unabdingbar steht dabei die Grundannahme im Mittelpunkt, dass jedes menschliche Verhalten eine individuelle, subjektiv sinnvolle und aus dem Erleben heraus logische Anpassungsleistung darstellt, die es zu verstehen gilt, will man mit diesen Kindern in einen förderlichen Dialog treten.“

Baumann, 2009, S. 9

Gründe vs. Ziele

Die Frage nach dem **Warum** für Verhalten:

- ❖ engt unsere Sichtweise ein
- ❖ ist wenig in die Zukunft gerichtet

Die Frage nach dem **Wozu**:

- ❖ öffnet den Blick auf zugrunde liegende Emotionen, Bedürfnisse,
- ❖ eröffnet damit auch Handlungsperspektiven, die sich von primär verhaltensmodifizierenden Zugängen durch einen beziehungsfördernden Umgang mit Verhalten unterscheiden.

Übung zur Perspektivübernahme

inDiD

Lass die folgenden Beispiele für „Verhaltensauffälligkeiten“ auf dich wirken.

Stelle dir dazu Situationen aus deinem schulischen Alltag vor.

- ❖ streiten ❖ schlagen ❖ andere beschimpfen ❖ nicht befolgen von Anweisungen ❖ zerstören von Dingen ❖ weinen
- ❖ leicht ermüdbar ❖ leicht ablenkbar ❖ vom Unterricht fernbleiben ❖ am Handy daddeln ❖ Wutanfall bekommen ❖ jammern

Verabschiede dich jetzt gedanklich von der Schule

- ❖ Überlege, in welchen Situationen, in welchem Lebensalter du dich in ähnlicher Weise verhalten/gefühlst hast.
- ❖ Wähle 3 für dich interessante Beispiele und bearbeite sie mithilfe des Rasters.
- ❖ Formuliere Gründe & Ziele für dein Verhalten. Was wolltest du erreichen?

Quelle: vgl. auch Hehn-Oldiges, 2021



Verstehen

„Wenn wir versuchen, das Subjekt hinter den (ver-) störenden Verhaltensweisen zu verstehen, müssen wir uns die Frage stellen, „[...] wie, wo und warum ein störendes Verhalten einen (über-) lebenswichtigen Sinn für genau dieses Individuum hat.“

Baumann, 2009, S. 23

„Der pädagogisch-psychologische Verstehensbegriff ist umfassender und zielt insbesondere darauf, die bewussten oder auch unbewussten Ziele und Intentionen von Verhaltensweisen nachzuvollziehen und daraus verstehen zu können, warum eine Situation so verläuft oder ein Verhalten sich so entwickelt hat.“

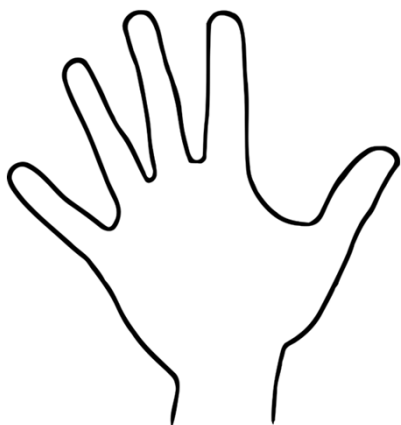
Baumann et al., 2021, S. 33

Verstehen



- ❖ „Kinder und Jugendliche handeln von sich selbst heraus sinn- und nicht ursachengesteuert“ (Reiser, 1995, S. 178)
- ❖ Fokus auf Intentionales, es geht um Sinn und Bedeutung (Baumann et al., 2021, S. 32)
- ❖ Sinnverstehen hat vorläufigen und approximalen Charakter (vgl. auch Hoffmann 2020)
- ❖ Nicht-Verstehen als Realität, mit der wir immer wieder leben müssen

Mentalisierende Hand



Daumen – DAS	Das beschäftigt mich, darüber denke ich nach.
Zeigefinger – DU (wohlwollende Neugier)	Was könnte der/die andere denken/fühlen?
Mittelfinger – ICH (Selbstreflexivität)	Wie fühle ich mich? Was macht die Situation mit mir? Was hat das mit mir zu tun?
Ringfinger – WIR (Beziehungsebene & Kontextverortung)	Wie lässt sich die Beziehungsebene beschreiben? Welche Wechselwirkungen bestehen? Wie wirken sich die eigenen Gefühle und Handlungen auf mein Gegenüber aus?
Kleiner Finger – Könnte es sein?	– „Ich weiß, dass ich nicht weiß, aber könnte es sein, dass...?“ Bildung erster Hypothesen mit einer nicht-wissenden Haltung.



Quelle: www.mented.de

Ausblick: Beobachtungs- und Reflexionsbogen

inDiD

Ebene 1: Beschreibung

- ❖ **Kontext:** Datum, Zeit, Raum, Beobachter*in,...
- ❖ **Situation:** Was ist passiert? Was wird gesagt? (Nur Beschreibung, keine Interpretation)

Ebene 2: Reflexion und Interpretation

- ❖ **Selbstreflexion:** Was bedeutet das Geschehene für mich? Was und wie habe ich mich gefühlt? Woran erinnert es mich
- ❖ **Perspektivwechsel:** Wie könnte sich das Kind fühlen? Welche Gründe und Ziele könnten hinter dem Verhalten liegen?

Ebene 3: Weitere Bearbeitung

- ❖ **Erste Auswertung:** Was sind meine Schlüsse? Was sind meine weiteren Fragen?
- ❖ **Mögliche Konsequenzen:** Was könnte verändert werden? Was wären neue Anregungen?

Rückmeldung und Planung: Rückmeldung an das Team, Kind, Eltern, ... Planung von Veränderungen

Quelle: Baumann et al., 2021, S. 96 f.

Ist Verstehen lehrbar?

Die Unmöglichkeit Verstehen zu lehren

inDiD

- ❖ **nicht lehrbar jedoch lernbar**
- ❖ Theoriefolien als Hintergrundwissen zum Verstehen in den Online-Terminen
- ❖ Selbstreflexiver Zugang zur eigenen Rolle der Diagnostizierenden durchgängig
bzw. auch in Arbeitsaufträgen für zuhause
- ❖ eigene Beobachterposition kritisch hinterfragen
- ❖ in den Dialog gehen (mit den Schüler*innen, den Kolleg*innen,...)

Gemeinsam abschließen

Vertiefung der Inhalte

inDiD

1. **Texte** im InDiD-Ordner
2. **Zum Thema Mentalisieren** finden sich viele Informationen, Materialien & Übungen auf der Website: www.mented.de

3. **Bücher:**

Baumann, M., Bolz, T., & Albers, V. (2021). *Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen*. Beltz.

Hehn-Oldiges, M. (2021). *Wege aus Verhaltensfallen. Pädagogisches Handeln in schwierigen Situationen*. Beltz.

inDiD

Wie habe ich unser gemeinsames Arbeiten erlebt?



Wir haben uns heute mit folgenden Inhalten beschäftigt...

inDiD

Wir haben...

- ❖ uns gegenseitig näher kennengelernt
- ❖ uns eigenen & fremden Emotionen angenähert und Grundlegendes der **mentalisierungsbasierten Pädagogik** gehört
- ❖ Zugänge zu einer verhaltensbezogenen Diagnostik in der Gruppe erfahren
- ❖ mit den Konzepten **Subjektlogik** und **Verstehen** theoretisch & praktisch/reflexiv gearbeitet
- ❖ die Grundlagen einer **Verstehenden Diagnostik** gehört & diskutiert
- ❖ uns selbst, das Wahrnehmen & Verstehen erprobt und reflektiert

5-Punkte – Reflexion & Feedback

inDiD

1. Was hat mich begeistert?
2. Was habe ich gelernt?
3. Was kann verbessert werden?
4. Was nehme ich mit (positiv und negativ)?
5. Was kam zu kurz?

Was möchte ich sonst noch sagen? Was wünsche ich mir für das nächste Mal?



Ausblick:

Was kann dahinter liegen?

7. Februar 2023 16.00 – 18.30

Wir freuen uns euch wiederzusehen!

1. Online Termin

Wie lässt sich Verhalten verstehen?

Grundlagen einer verstehenden Diagnostik

„Unabdingbare Voraussetzung, angemessen auf das gezeigte Verhalten eines Kindes antworten zu können, ist es, dieses Verhalten zu analysieren und zu verstehen.“

Batz, 2018, S. 59

Gemeinsam beginnen

**„Ohne Zugang zum eigenen Ich
kann man keinen Zugang zu anderen finden.“**

Anne Morrow Lindbergh (1906 - 2001), US-amerikanische Schriftstellerin

Wahrnehmen

Wie bin ich heute hier?

Wie ist mein Körpergefühl? Wie geht es mir gerade?

Wie ist der Raum, in dem ich bin?

Was fällt mir auf? Was macht der Raum mit mir?

Wie empfinde ich die anderen Menschen?

Was/Wen nehme ich wahr?



Emotionen

inDiD

- ❖ „[...] aus **mehreren Komponenten** bestehende **Reaktionstendenzen**, die unter anderem Muskelanspannung, Hormonausschüttung, kardiovaskuläre Veränderungen, Mimik, **Aufmerksamkeit und Kognition** umfassen und sich in einer **relativ kurzen Zeitspanne** entfalten.“ (Fredrickson/Cohn zitiert nach Jennings, 2017, S. 64)
- ❖ „Wenn wir unsere Emotionen meistern, können wir ihre Kraft kanalisieren und auf gekonnte Weise Lernumfelder schaffen, die prosoziales Verhalten, Engagement und Lernerfolg fördern.“ (Jennings, 2017, S. 64)
- ❖ Unterricht als „emotionale Praxis“: Je mehr Emotionen wir verstehen, desto besser können wir mit unseren Mitmenschen umgehen: Zwischenraum von Reiz und Reaktion

Grund-Dimensionen von Emotionen

inDiD

Valenz

Angenehm? Positiv?
(Freude, Liebe,...)

Unangenehm? Negativ?
(Angst, Unsicherheit,...)

Intensität

Starke Emotionalität?
(Wutausbrüche,...)

Schwache Emotionalität?
(leichte Verärgerung,...)

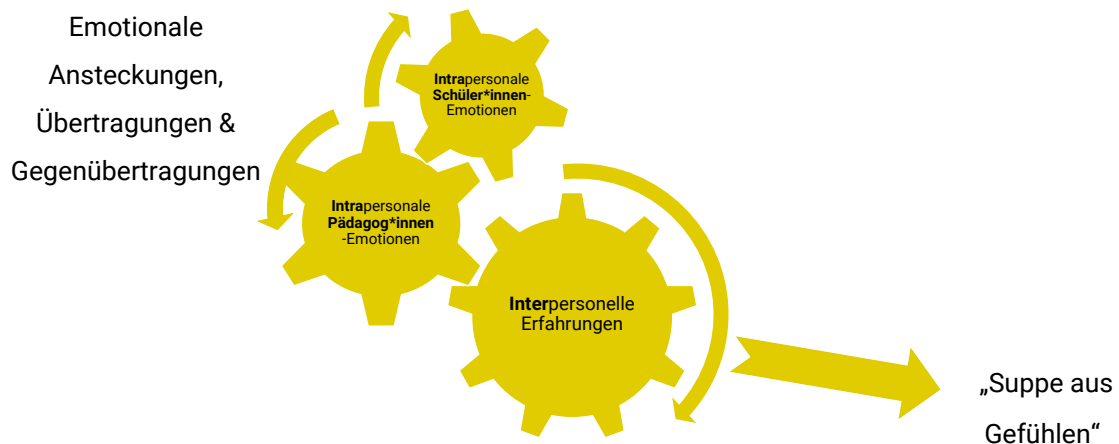
Erregung

Interessant?
Anspruchsvoll?

Uninteressant?
Anspruchslos?

Quelle: Jennings, 2017

Das Klassenzimmer als „Emotionssuppe“ inDiD



Emotionen

inDiD

„Emotionen [sind] ein, vielleicht sogar das Leitsystem, welches unsere Beziehungen zur physischen, sozialen und kulturellen Welt vorgängig strukturiert.“

Rauh et al., 2020, S. 12

**Emotionen stellen sich zwangsläufig ein und sind eng mit Kognition verbunden:
Bewusstheit & Reflexion wirkt:**

- ⇒ erkenntnisgenerierend in Erziehungs- und Bildungsprozesse
- ⇒ präventiv und eröffnet Handlungsspielräume

Abwehrtätigkeit gegen Emotionen bindet massiv psychische Energie:

- ⇒ wirken trotzdem, auch wenn wir sie uns nicht bewusst machen
- ⇒ Denkfähigkeit und Analyse von Situationen erschwert
- ⇒ Risiko des unbewussten Agierens und damit erschwertes päd. verantwortliches Handeln

vgl. Rauh et al., 2020

Nachlese...

Teil 1: Rückschau & Vertiefung



inDiD

**„Aus einem Nicht-Verstehen und einem
Nicht-Verstanden-Werden entwickelt sich
häufig ein noch herausfordernderes
Verhalten.“**

Blatz, 2018, S. 60

Kernaussagen aus Modul 1

inDiD

- ❖ Menschen verhalten sich immer aus ihren Bedürfnissen & inneren Notwendigkeiten heraus und damit sinn- und nicht ursachengesteuert. (Reiser, 1995, S. 178)
 - ❖ Jedes Verhalten hat einen (für das Subjekt u.U. überlebenswichtigen) Sinn, auch wenn dies von außen nicht immer erkennbar ist.
 - ❖ Verhalten Verstehen kann meine Einstellung diesem Verhalten gegenüber verändern, damit auch meine Haltung und meine gezeigte Reaktion.
- ⇒ Verhalten Verstehen ermöglicht den zugrunde liegenden Bedürfnissen zu begegnen, damit positives Potenzial freizusetzen und in Beziehung zu bleiben.
- ⇒ Mentalisieren zeigt sich als ein Weg zum Verstehen.

inDiD

**„Dem bislang störenden Verhalten kann,
sofern die Motive und Intentionen des
Kindes verstanden werden, adäquat
begegnet werden.“**

Blatz, 2018, S. 61

Um Verhaltensweisen verstehen zu können inDiD

ist es nötig zu beobachten

- ❖ in welchen Situationen ein Verhalten auftritt
- ❖ ob es in Zusammenhang zu bestimmten Personen, Räumlichkeiten, Zeiten,... steht
- ❖ ob es in Variationen oder in immer gleicher Form und mit welcher Zuverlässigkeit es auftritt (Achtung auf immer & nie)

Umfassende Beobachtungsergebnisse werden

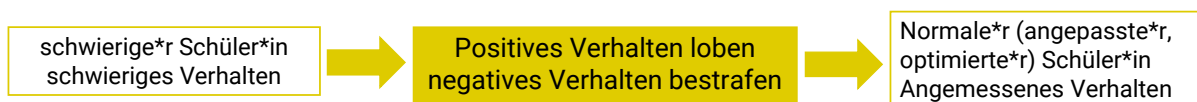
- ❖ (je nach „Schwere“ des Falles) möglichst von mehreren Personen getätigt
- ❖ ergänzt durch Gespräche mit den Schüler*innen
- ❖ erweitert durch Gespräche mit den Eltern/Verantwortlichen/Bezugspersonen

Quelle: u.a. Blatz, 2018, S. 60

Umgang mit Verhalten oftmals unter Zeitdruck

inDiD

Ziel: Schüler*innenverhalten verändern



Fehlurteil „schwierige Schüler*innen“

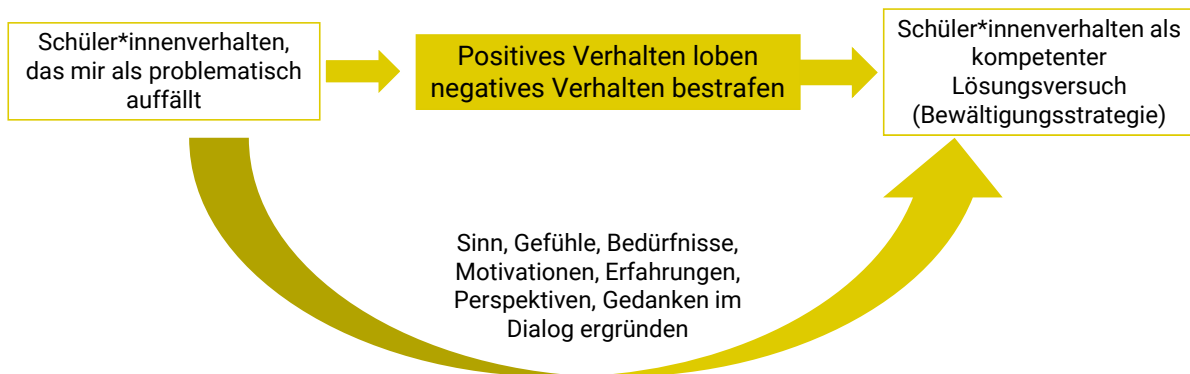
„Wenn der junge Mensch in seiner Bewältigungsstrategie nicht verstanden wird, dann können pädagogische Maßnahmen weitestgehend nutzlos sein, in der Folge zu krisenhaften Zuspitzungen führen und problematisches Verhalten sogar verstärken.“

Baumann et al., 2021, S. 32

Professioneller Umgang mit Verhalten

inDiD

Ziel: Schüler*innenverhalten verstehen



15

Die Kunst der Wahrnehmung

inDiD

DAS EISBERG-MODELL

○ — **SICHTBAR**
Verhalten, Worte

○ — **UNSICHTBAR**
Sinn, Gefühle, Bedürfnisse, Motivationen,
Biographische Vorerfahrungen, Gedanken,
Lebensumstände, schulische Bedingungen &
Erwartungen, gesellschaftliche Verhältnisse ...

Verstehen von Emotionen, Bedürfnissen, Motivlagen,... und daraus für das päd. Handeln schlussfolgern ist ein sich annähern!

inDiD

- ❖ **Hypothesen** über die Entstehung, den Sinn, den aktuellen Zustand & die erwartbare Zukunft, haben vorläufigen & approximalen Charakter (vgl. auch Hoffmann, 2020)
- ❖ **Ergebnis:** Theorie, die den Zusammenhang bestimmter Faktoren konstruiert
- ❖ Theorie ist eine Vermutung: keine messbare Realität => **Diagnostik ist ein Forschungsprozess** (Einzelfallforschung – im Kleinen, Alltäglichen & im Großen)
- ❖ „Eine Theorie existiert nur in unserer Vorstellung und besitzt keine andere Wirklichkeit.“ (Hawking, 1988, S. 23) – Theorie aufgrund von Vorannahmen konstruiert

Quelle: Baumann et al., 2021, S. 38f.

Wir bilden Hypothesen

- ❖ über den Menschen in seinen Systembezügen zwischen Biographie, Realitätserleben und den »Spielregeln« seiner Umwelt (Baumann et al., 2021, S. 41)
- ❖ immer vorläufig & approximal
- ❖ Kriterium: nicht richtig/falsch sondern für den weiteren Prozess hilfreich
- ❖ Nicht-Verstehen als Realität, mit der wir immer wieder leben müssen

Verstehen ≠ Tolerieren ≠ Akzeptieren

Wut, Angst, Scham, Trauer, ...

Emotionen in der Schule

Einstiegsreflexion

inDiD

Welchen Raum haben Emotionen (**meine & fremde**) in meiner Arbeit mit Kindern/Jugendlichen?

- Wut, Angst, Trauer, Scham, Freude, ...

Welche **Erwartungshaltung** habe ich an mich als Pädagog*in in Bezug auf das Zeigen/Empfinden meiner eigenen Emotionen?

- Darf ich wütend sein? Darf ich ungeduldig sein? Soll ich mich möglichst korrekt, ohne Emotionen zeigen?

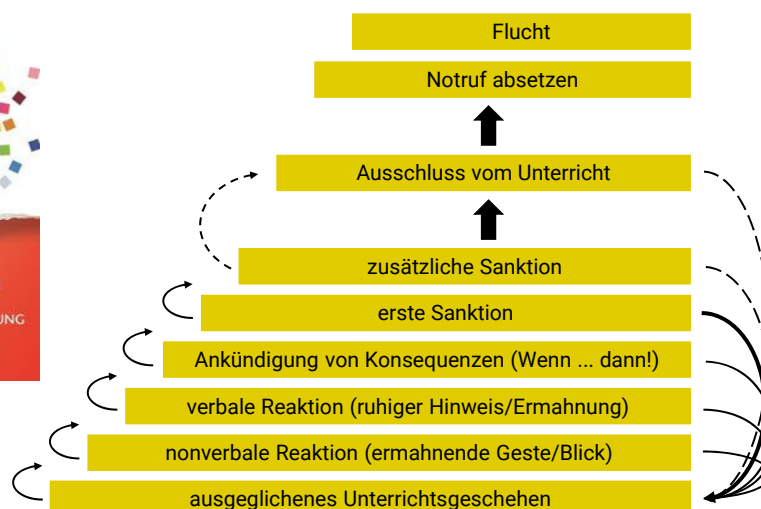
Wie gehe ich mit Emotionen meiner Schüler*innen um?

- Dürfen sie wütend sein? Sollen sie sich an die Regeln halten? Sind sie selbst dafür verantwortlich, sich an die Regeln zu halten?



Wie können wir (ver-)störendem Verhalten begegnen?

inDiD



„So können Sie mit diesen Schülern arbeiten....“

inDiD

„So klar Sie dem Schüler alle Konsequenzen zugestehen, die er in der Situation braucht, so klar kann er die Eskalationstreppe auch jeder Zeit verlassen. Er bekommt von Ihnen Schritt für Schritt, also Stufe für Stufe die Konsequenz, die er braucht, um sein Fehlverhalten als unerwünscht und nicht akzeptiert zu erfahren. Wenn der Schüler sein Verhalten als nicht toleriert erlebt und bereit ist, es zu ändern, kann er zu jedem Zeitpunkt des Konflikts eine Lösung herbeiführen und diesen damit beenden. Er hat auf jeder Stufe die Möglichkeit, auf das von Ihnen gemachte Angebot einzugehen.“ (S. 75)

Diskussion in Kleingruppen

inDiD

15 Minuten, 3-5 Personen, Festhalten zentraler Ideen am Whiteboard

1. Welchen Nutzen haben wir als Pädagog*innen von Systemen dieser Art?

(Wozu dienen diese? Was ist der Sinn dahinter? Wie geht es uns damit? Lösen sie die Herausforderungen?)

2. Welchen Raum nehmen meine Emotionen bei diesem Vorgehen ein? Welchen die Emotionen des Kindes?

3. Wo ist die Verantwortung für das pädagogische Handeln/die päd. Situation?

(bei den Pädagog*innen, den Schüler*innen, dem System?)

4. Welches Bild vom Kind steht hinter diesen Modellen? Wie sehe ich das Kind?

(autonom, frei in der Entscheidung sich passend/ unpassend zu verhalten? Ist es selbst „schuld“, wenn es in den Trainingsraum soll, wenn Ausschluss droht?)



Umgang mit Emotionen im historischen Verlauf

inDiD

- ❖ Jahrhundertlang: repressive Erziehung mit körperlicher Züchtigung & psychischem Druck als personal verantwortete Macht- & Unterwerfungsverhältnisse (Rathmayr, 2007)
- ❖ Phase der Liberalisierung seit ca. den 1970er Jahren
- ❖ Heute: Schüler*innen als autonom imaginierte Subjekte haben die Verantwortung für
 - ❖ das eigene Handeln
 - ❖ die Konsequenzen und damit für das Handeln der Pädagog*innen
- ❖ Macht- und Unterwerfungsverhältnisse werden abstrakter, unnahbarer, manualisiert (Eskalationstreppen,...) und damit entpersönlicht => „logische Konsequenz“ auf das Verhalten und nicht pädagogisch persönlich zu verantwortendes Handeln“ (Rauh et al., 2020, S. 14)

„In Beziehungen eingebettete, personal verantwortete Erziehung wird zur Interventionstechnik transformiert.“

Rauh et al., 2020, S. 15

Emotionen

inDiD

- ❖ verbunden mit unseren Grundbedürfnissen und unseren Grundängsten liegen unserem Verhalten zugrunde
- ❖ sind sozial- und historisch mitkonstruiert
- ❖ „kulturell, sozial, diskursiv reguliert, formiert und überformt“ (Magyar-Haas, 2018, S. 21).
- ❖ Ergebnis und Erzeuger gesellschaftlicher und sozialer Verhältnisse

„Die Emotionen von Pädagog*innen, die sich in der pädagogischen Arbeit zwangsläufig einstellen, sollten wahrgenommen und erkenntnisgenerierend in den Erziehungs- und Bildungsprozess eingebracht werden.“

Quelle: Rauh et al., 2020, S. 4

„Programmatische Vereindeutigungen im Sinne von ‚pädagogisch‘ und ‚sinnvoll‘ führen dazu, dass die sensible Frage um die Grenzen und Spannungen des Pädagogischen nicht mehr gestellt und reflektiert wird. Hilfreich wäre hier ein Perspektivwechsel. Anstelle der Fokussierung auf Absicherung durch Handlungsanleitung oder Grenzziehungen, gilt es die durch Unsicherheit und Antinomien gekennzeichnete Komplexität pädagogischen Handelns zu reflektieren. Denn „die Spezifik des Einzelfalles lässt sich keiner abstrakten Regel und keinem technologisierbaren Procedere unterwerfen“ (Helsper 1996, S. 530). Pädagogisch professionelles Handeln ist in diesem Sinne ein Handeln, welches sich durch die Reflexion von Spannungsfeldern auszeichnet und diese als „konstitutive Strukturmomente professionellen pädagogischen Handelns“ begreift (ebd. 2004, S. 89ff.). Dafür bedarf es jedoch von erziehungswissenschaftlicher Seite der Thematisierung anstelle von Tabuisierungen von Disziplinierung und Strafen.“

Quelle: Richter, 2020, S. 94

Und jetzt?

„Die Scheinabwesenheit von Emotionen [stellt] kein erstrebenswertes Ideal für pädagogische Professionalisierung [dar].“ (Rauh et al., 2020, S. 17)

„Weiterführender ist ein Professionalisierungskonzept, das nicht auf eine standardisierte Reaktion setzt, sondern Pädagog*innen als in Beziehung stehend konturiert, die den Kindern und Jugendlichen das Gefühl von Sicherheit, ja Geborgenheit und Akzeptanz vermitteln und ihnen helfen, schwer aushaltbare und bearbeitbare Emotionen in der Beziehung zu regulieren und sie einer Bewältigung durch Symbolisierung und Versprachlichung zugänglich zu machen.

Aber auch die isolierten oder abgespaltenen Emotionen von Pädagog*innen, die zugegebenermaßen schwer zu symbolisieren sind, sollten über eine Mentalisierung bearbeitbar gemacht werden.“ (Rauh et al., 2020, S. 16)

Emotionen Verstehen

Teil 1: Wut – Angst – Scham - Trauer

Emotionen Verstehen

Teil 2: Fallbeispiel

Beispiel aus der Praxis

inDiD

**Lehrkraft
Gesamtschule
mit Gemeinsamen
Lernen**

Eva versuchte hartnäckig, sich meiner Anweisung zu widersetzen. Und daraufhin blieb ich aber auch hartnäckig und habe gesagt, „nein, du setzt dich an deinen Platz zurück“. Und das Gespräch drehte sich weiter und weiter und sie wollte immer weiter diskutieren und wurde immer lauter und hitziger und dann sagte ich, „komm doch mal bitte zu mir“. Und bin dann zum Lehrerpult gegangen. Und dann habe ich nochmal mit ihr gesprochen und ich habe gesagt, „ich möchte jetzt mit dir nicht in dieser Stunde argumentieren, bitte setze dich an deinen Platz“. „Nein, nein, ich will jetzt“. Auch ein gutes Beispiel für einen Mangel an emotionaler Kontrolle, sie wurde immer aufgeregter, bestand darauf, „ich will das aber jetzt diskutieren“, und so weiter. (I17)

Handout 5

inDiD

Welche Emotionen werden sichtbar?

(bei der Lehrperson/beim Kind)

- ❖ Reflexion mit den 4 Dimensionen des Mentalisierens – Handout erstellen
- ❖ Wozu könnte das gezeigte Verhalten dienen?
- ❖ Wie könnte dem begegnet werden?

4 Dimensionen des Mentalisierens

inDiD

Effektives Mentalisieren oszilliert flexibel zwischen den Polen der 4 Dimensionen

automatisch	↔	kontrolliert	kontrolliertes Mentalisieren besonders bei steigendem Stresslevel (Rottländer, 2020)
innenorientiert	↔	außenorientiert	Beobachtung des Verhaltens vs. sich den inneren Zustand des Gegenübers vorstellen
kognitiv (nachdenken)	↔	affektiv (spüren)	Integration von Kognition und Affekt (Fonagy et al., 2015)
selbstorientiert	↔	fremdorientiert	Wechsel zwischen eigener und fremder Perspektive – achten auf eigene mentale Zustände in und nach Interaktionen, um Wechselseitigkeit zu erkennen

Quelle: Schwarzer 2019

Gemeinsam abschließen

Vertiefung der Inhalte

inDiD

1. **Texte** im InDiD-Ordner (bei den Handouts zu Modul 1_online)

2. **Bücher:**

Jennings, P. (2017). *Achtsamkeit im Klassenzimmer. Mit einfachen Strategien eine gute Lernatmosphäre schaffen*. Arbor.

Larsson, L. (2012). *Wut, Schuld & Scham. Drei Seiten der gleichen Medaille*. Junfermannsche Verlagsbuchhandlung.

Streit, P. (2019). *Coolness, Scham und Wut bei Jugendlichen: Mit Emotionen konstruktiv und positiv umgehen*. Springer.

Auftrag & Angebot bis zum Online-Termin:

Bitte beobachtet euch und ausgewählte Kinder/Jugendliche in Bezug auf Wut / Aggression und nützt die beiden Handouts zur Selbst- und Fremdbeobachtung! Bringt diese bitte zur nächsten Einheit mit!

inDiD

Wie habe ich unser gemeinsames Arbeiten erlebt?



Literaturverzeichnis

inDiD

- Baumann, M., Bolz, T. & Albers, V. (2021). *Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen*. Beltz Verlag.
- Blatz, S. (2018). Frühe Förderung und Prävention. Du forderst mich mit Deinem Verhalten heraus und ich versuche zu verstehen, warum Du dies tust. *Behinderte Menschen. Zeitschrift für gemeinsames leben, lernen und arbeiten* 41(4/5), 59-61.
- Hawking, S. (1988). *Eine kurze Geschichte der Zeit: die Suche nach der Urkraft des Universums*. Rohwolt Verlag.
- Hoffmann, T. (2020). Verstehende Diagnostik. Pädagogische Erfahrungen mit Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Erkrankungen im Kontext von Schule und Behinderung. In J. Schwarz & V. Symeonidis (Hrsg.), *Erfahrungen verstehen – (Nicht-) Verstehen erfahren. Potential und Grenzen der Vignetten- und Anekdotenforschung in Annäherung an das Phänomen Verstehen* (S. 239-254). StudienVerlag.
- Jennings, P. (2017). *Achtsamkeit im Klassenzimmer. Mit einfachen Strategien eine gute Lernatmosphäre schaffen*. Arbor Verlag.
- Magyar-Haas, V. (2018). Die Bearbeitbarkeit der Emotionen: Theoretische Vergewisserungen und empirische Verunsicherungen. In Kommission Sozialpädagogik (Hrsg.), *Wa(h)re Gefühle. Sozialpädagogische Emotionsarbeit im wohlfahrtsstaatlichen Kontext* (S. 16-35). Beltz Juventa
- Rathmayr, B. (2007). *Geschichte der Liebe: Wandlungen der Geschlechterbeziehungen in der abendländischen Kultur*. Wilhelm Fink Verlag.
- Rauh, B., Brandl, Y., Wininger, M., & Zimmermann, D. (2020). Inklusionspädagogik – eine halbierte Bewegung? Psychoanalytische Perspektiven auf ein erziehungswissenschaftliches Paradigma. In I. van Ackeren, H. Bremer, F. Kessl, H. C. Koller, N. Pfaff, C. Rotter, ... U. Salaschek (Hrsg.), *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 541-551). Barbara Budrich.
- Reiser, H. (1995). Entwicklung und Störung – Vom Sinn kindlichen Verhaltens. In H. Reiser & W. Lotz (Hrsg.), *Themenzentrierte Interaktion als Pädagogik* (S.177-191). Matthias-Grünwald.
- Richter, S. (2020). Strafen und Disziplinierungen im schulischen Alltag. Transformationen und Institutionalisierung. In B. Rauh, N. Welter, M. Franzmann, K. Magiera, J. Schramm, & N. Wilder (Hrsg.), *Emotion – Disziplinierung – Professionalisierung. Pädagogik im Spannungsfeld von Integration der Emotionen und „neuen“ Disziplinierungstechniken* (S. 83–96). Barbara Budrich.
- Schwarzer, N.-H. (2019). Mentalisieren als schützende Ressource. Eine Studie zur gesundheitserhaltenden Funktion der Mentalisierungsfähigkeit. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 79(12), 652-661.

Ausblick:

Methoden & Praxis einer verstehenden Diagnostik

2. März 2023 09.00 – 17.00

Wir freuen uns euch wiederzusehen!

1.2 Handouts

Handout 1	Eine Idee dessen...
Handout 2	Wahrnehmen
Handout 3	Mentalisieren
Handout 4	„Having the child in mind“
Handout 5	Fragen für zwischendurch und immer wieder mal...
Handout 6	Kraftquellen & Herausforderungen
Handout 7a	Verhaltensbezogene Diagnostik: Was holpert? Was klappt?
Handout 7b	Verhaltensbezogene Diagnostik: Ideen aus der Gruppe
Handout 8	Verhaltensbezogene verstehende Diagnostik auf den Punkt gebracht
Handout 9	Ziel verstehender Diagnostik
Handout 10a	Belastende Situationen und meine Emotionen & Gedanken: Filmbeispiel
Handout 10b	Belastende Situationen und meine Emotionen & Gedanken: Vorlagen
Handout 11	Subjektlogik
Handout 12	Übung zur Perspektivenübernahme
Handout 13a	Erzählen – Beschreiben – sich Annähern: Erste Hypothesen zum subjektiven Sinn
Handout 13b	Erzählen – Beschreiben – sich Annähern: Erste Hypothesen zum subjektiven Sinn: Tabelle
Handout 14	Der lebenswichtige Sinn
Handout 15a	Mentalisierende Hand
Handout 15b	Mentalisierende Hand: Vorlage
Handout 16	Beobachtungs- und Reflexionsbogen

Handout 17	5-Punkte Reflexion & Feedback
Handout 18	Unabdingbare Voraussetzung
Handout 19	Emotionen I
Handout 20	Emotionen II
Handout 21	Emotionen III
Handout 22	Das Klassenzimmer als Emotionssuppe
Handout 23	Meine Emotionen
Handout 24a	Mentalisieren Beispiel
Handout 24b	4 Dimensionen des Mentalisierens
Handout 25	Verhalten Verstehen
Handout 26	Die Hypothese
Handout 27a	Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Aggression“
Handout 27b	Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Aggression“
Handout 28a	Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl _____
Handout 28b	Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl _____
Handout 29	Diskussion & Reflexion
Handout 30a	Und jetzt?
Handout 30b	Und jetzt?
Handout 31	Persönliche Rückschau
Handout 32	Kernaussagen Modul 1

Handout 1: Eine Idee dessen...

**„Eine Idee dessen, warum ein Mensch so handelt,
wie er handelt, kann die Einstellungen
diesem Menschen gegenüber grundlegend verändern.“**

Baumann, 2009, S. 7

Handout 2: Wahrnehmen

**„Ohne Zugang zum eigenen Ich
kann man keinen Zugang zu anderen finden.“**

Anne Morrow Lindbergh

Durch das Üben des bewussten Wahrnehmens meiner eigenen Körperempfindungen, Emotionen & Gedanken steht mir die Fähigkeit, achtsam mit mir und in Folge auch mit anderen umzugehen, auch in Krisensituationen leichter zur Verfügung.

Sie hilft mir, mit schwierigen Situationen professionell umzugehen und trägt zu meiner eigenen Gesundheit bei.

Folgende Fragen kann ich mir immer wieder zwischendurch stellen:

❖ **Wie bin ich heute hier?**

Was fühle ich gerade? Wie geht es mir? Was denke ich?

❖ **Wie ist der Raum, in dem ich bin?**

Was fällt mir auf? Was macht der Raum mit mir?

❖ **Wie empfinde ich die anderen Menschen?**

Was/Wen nehme ich wahr? Was könnte in meinem Gegenüber gerade vorgehen?

Handout 3: Mentalisieren

Definition

Mentalisieren ist, „die Fähigkeit, durch welche es dem Individuum möglich wird, Intentionen, Überzeugungen und Gedanken sowohl bei sich als auch bei anderen wahrzunehmen und zu reflektieren (Fonagy et al., 2015).

Dem Entwicklungsmodell der Mentalisierungsfähigkeit liegt ein beziehungs-basiertes Verständnis zu Grunde sowie die Annahme, dass die „Entwicklung innerpsychischer Strukturen im Kind auf Interaktions- und Beziehungserfahrungen mit bedeutsamen Erwachsenen zurückzuführen“ ist (Schwarzer & Gengelmaier, 2019, S. 654).

„Professionalität bedeutet aus einer mentalisierungstheoretischen Perspektive, auch unter Stress nachdenken und nachfühlen zu können, warum jemand etwas macht oder machen will, sowie eigene Verwicklungen zu erkennen“ (Rauh, 2018, S. 260).

Mentalisieren und der FSP-ESE

„Die pädagogische Arbeit im Bereich emotional-soziale Förderung stützt sich bislang auf die beiden Faktoren Beziehung und Struktur. Sie erweitert sich durch die Kombination von Mentalisierungsförderung, transparenter und haltender Struktur sowie sicherem und verlässlichem Beziehungsangebot zu einer Fördertrias“ (Rauh, 2018, S. 264).

Handout 4: „Having the child in mind“

Eine Mentalisierungsbasierte Pädagogik fragt im pädagogischen Alltag danach:

- ❖ Was sind die Themen des Kindes und seines Umfeldes? (vgl. Kautter, 2003)
- ❖ Wo befindet sich das Kind oder der/die Jugendliche als Individuum:
 - a) situativ
 - b) biografisch
 - c) in seiner Selbstentwicklung
 - d) in der sozialen Entwicklung vor seinem sozio-kulturellen Hintergrund, sowie innerhalb der Gruppe und in der pädagogischen Institution?
- ❖ Mit welchen mentalen Zuständen (Bedürfnissen, Wünschen, Motiven, etc.) geht dies beim **Kind/Jugendlichen** aber eben auch bei den **pädagogischen Fachkräften** einher?

Quelle: Gingelmaier, 2016; www.mented.de

Handout 5: Fragen für zwischendurch und immer mal wieder...

- ❖ Was fühle und denke ich gerade, was sind meine Bedürfnisse?
- ❖ Wie wirkt mein Verhalten/Auftreten wohl gerade auf andere?
- ❖ Was fühlt oder denkt mein Gegenüber?
- ❖ Welches Ziel verfolgt eine Person mit einem bestimmten Verhalten?
Welche Überzeugungen, Gedanken oder Vorstellungen stecken vielleicht dahinter?

Handout 6: Kraftquellen & Herausforderungen

- ❖ Was ist momentan in Bezug auf Verhalten bzw. verhaltensbezogene Diagnostik für dich besonders schwierig?
- ❖ Was gibt dir dabei Kraft, dich immer weiter um die Kinder zu bemühen, immer wieder Wege zu finden, dich jeden Tag wieder aufs Neue den Herausforderungen in Bezug auf Verhalten zu stellen? Was macht dir in diesem Bereich Freude?

Übung



Such dir eine Person, die du nicht kennst. Befragt euch gegenseitig zu oben gestellten Fragen. Wechsel nach 7 min. Schenkt euch gegenseitig eure Aufmerksamkeit und hört euch aktiv zu. Stellt interessierte Nachfragen. Im Anschluss stellt sich jede Person im Plenum mit ihren Kraftquellen kurz vor.

Dos für den/die Interviewer*in

Eigene Aufmerksamkeit dem Gegenüber „schenken“, aktiv zuhören, nachfragen, ob man das richtig verstanden hat, paraphrasieren, spiegeln.

Signalisiere Interesse, Wertschätzung und ermutige durch Körpersignale und Nachfragen zum Erzählen und offenen Austausch.

Gib das Gehörte zusammenfassend in eigenen Worten wieder, um sicherzustellen, dass du das Gesagte auch richtig verstanden hast. Hilfreiche Satzanfänge:

- ❖ „Ich habe den Eindruck, dass...“
- ❖ „Wenn ich dich richtig verstanden habe, geht es dir darum, dass...“
- ❖ „Es scheint mir, dass du vor allem...“
- ❖ „Es ist dir wichtig, dass...“

Don'ts für den/die Interviewer*in

Beurteilen, bewerten, kommentieren, vom Eigenen erzählen, mit eigenen Erfahrungen verknüpfen, in Gedanken bei mir und nicht beim Gegenüber sein

Handout 7a: Verhaltensbezogene Diagnostik: Was holpert? Was klappt?

Das funktioniert gut...	Für mich/die Pädagog*innen bedeutet dies...	Für die Schüler*innen bedeutet dies.....	Es funktioniert gut, weil ...
Das funktioniert nicht gut...	Für mich/die Pädagog*innen bedeutet dies...	Für die Schüler*innen bedeutet dies...	Es funktioniert nicht gut, weil ...

Jede Person 7 min. für sich; Austausch im Schulteam, Flip-Chart- Papier; vorstellen im Plenum und Möglichkeit zum Notieren von Ideen auf der nächsten Seite

Handout 7b: Verhaltensbezogene Diagnostik: Ideen aus der Gruppe

Handout 8: Verhaltensbezogene verstehende Diagnostik auf den Punkt gebracht

**Verhaltensbezogene verstehende Diagnostik ist
eine subjektlogische Diagnostik durch**



- ❖ Analyse von Verhaltensprozessen
 - ❖ Miteinbezug von Situation & Kontext
 - ❖ Verknüpfung von Diagnostik & pädagogische Konsequenz
 - ❖ Einbezug von grundlegenden Theorien & Wertvorstellungen
 - ❖ Ausgehend von den Kompetenzen & Ressourcen des Kindes/Jugendlichen
 - ❖ Miteinbezug der diagnostizierenden Person als Teil des Prozesses
- (vgl. auch Baumann et al., 2021, S. 25)

>>> Dialog & Beziehung notwendige Grundlage <<<

Handout 9: Ziel verstehender Diagnostik

„Nicht die Verhaltensmodifikation oder Unterdrückung störender Verhaltensweisen ist das Ziel Verstehender Diagnostik, sondern die veränderte Wahrnehmung und Deutung eines zuvor als unverständlich erlebten Verhaltens und damit die Schaffung neuer pädagogischer Handlungs- und Bedeutungsräume.“

Hoffmann, 2020, S. 9

Handout 10a: Belastende Situationen und meine Emotionen & Gedanken: Filmbeispiel

Beispiel „Die Lehrerin“ Beschreibe die Situation: Was passiert? Was wird gesagt? (zentrale Stichworte)	Meine Gedanken Schreibe deine Gedanken in dieser Situation auf. Wie wirken diese – verhärtend oder lösend?	Emotionen Was löst diese Situation in mir aus? Wie könnte sich die Lehrerin gefühlt haben? Wie die Schüler*innen?	Gründe & Ziele Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten der Lehrerin sein?	Gründe & Ziele Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten der Schüler*innen sein?

Handout 10b: Belastende Situationen und meine Emotionen & Gedanken: Vorlage für eigene Situationen

Meine Situation Beschreibe die Situation: Was passiert? Was wird gesagt? (zentrale Stichworte)	Meine Gedanken Schreibe deine Gedanken in dieser Situation auf. Wie wirken diese – verhärtend oder lösend?	Emotionen Was löst diese Situation in mir aus? Wie fühle ich mich? Wie könnte sich die andere Person fühlen?	Gründe & Ziele Was könnten Gründe & Ziele für mein Verhalten sein? Was hat das Verhalten mit mir und meinen Vorerfahrungen zu tun?	Gründe & Ziele Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten der Schüler*innen sein?

Handout 11: Subjektlogik

„Unabdingbar steht dabei die Grundannahme im Mittelpunkt, dass jedes menschliche Verhalten eine individuelle, subjektiv sinnvolle und aus dem Erleben heraus logische Anpassungsleistung darstellt, die es zu verstehen gilt, will man mit diesen Kindern in einen förderlichen Dialog treten.“

Baumann, 2009, S. 9

- ❖ Was bedeutet nun dieses Zitat für mich? Was bedeutet es in letzter Konsequenz, wenn ich das ernst nehme?

- ❖ Welche Fragen/Schwierigkeiten wirft es auf?

- ❖ Welche Erkenntnisse sind für mich damit verknüpft?

Handout 12: Übung zur Perspektivübernahme



Lass die folgenden Beispiele für „Verhaltensauffälligkeiten“ auf dich wirken.

Stelle dir dazu Situationen aus deinem schulischen Alltag vor.

Verabschiede dich jetzt gedanklich von der Schule. Überlege, in welchen Situationen oder auch in welchem Lebensalter du dich in ähnlicher Weise verhalten/dich ähnlich gefühlt hast.

Wähle 3 für dich interessante Beispiele aus.

Formuliere Gründe für dein Verhalten. Was wolltest du damit erreichen (Ziele)?

	Gründe Warum habe ich mich so verhalten?	Ziele, Sinn Wozu habe ich mich so verhalten?
Streiten, schlagen, andere beschimpfen, weinen, jammern, Wutanfall bekommen		
Nicht-Befolgen von Anweisungen		
Unmotiviert sein, schwer mit der Aufgabe anfangen, leicht ablenkbar		
Am Handy daddeln		
Fernbleiben vom Unterricht, früher nach Hause gehen, aus dem Raum gehen		
Körperliche Unruhe, herumrutschen auf dem Sessel, immer wieder aufstehen		
Leicht ermüdbar, sich gedanklich verabschieden, unaufmerksam sein		
Zerstören von Dingen		

Handout 13a: Erzählen – Beschreiben – sich Annähern: Erste Hypothesen zum subjektiven Sinn: Aufgabe



Aufgabenbeschreibung

Schritt 1: Wir verfassen zuerst eine persönliche Erzählung einer für uns belastenden Situation.

Schritt 2: Wir versuchen die Situation möglichst genau, sachlich und wertfrei zu beschreiben:

- ❖ Was ist genau passiert?
- ❖ Was habe ich gesehen/gesagt/gehört?

Ich verwende in der Beschreibung direkte Reden.

Schritt 3: Ich stelle Vermutungen (erste Hypothesen) an, welche Gründe und Ziele diesem Verhalten zugrunde liegen könnten.



Zusätzliche Übung

In 3er Gruppen:

- ❖ Jede Person geht alleine die 3 Schritte an einem persönlichen Beispiel durch.
- ❖ Nach 5 Minuten wird das Blatt weitergereicht: Die Beschreibung kann durch zusätzliche Fragen kommentiert werden, die Vermutungen dazu, welche Gründe und Ziele diesem Verhalten zugrunde liegen könnten, werden durch weitere Ideen ergänzt.
- ❖ Im Anschluss erfolgt ein Austausch über die 3 Situationen.

Handout 13b: Erzählen – Beschreiben – sich Annähern: Erste Hypothesen zum subjektiven Sinn: Tabelle

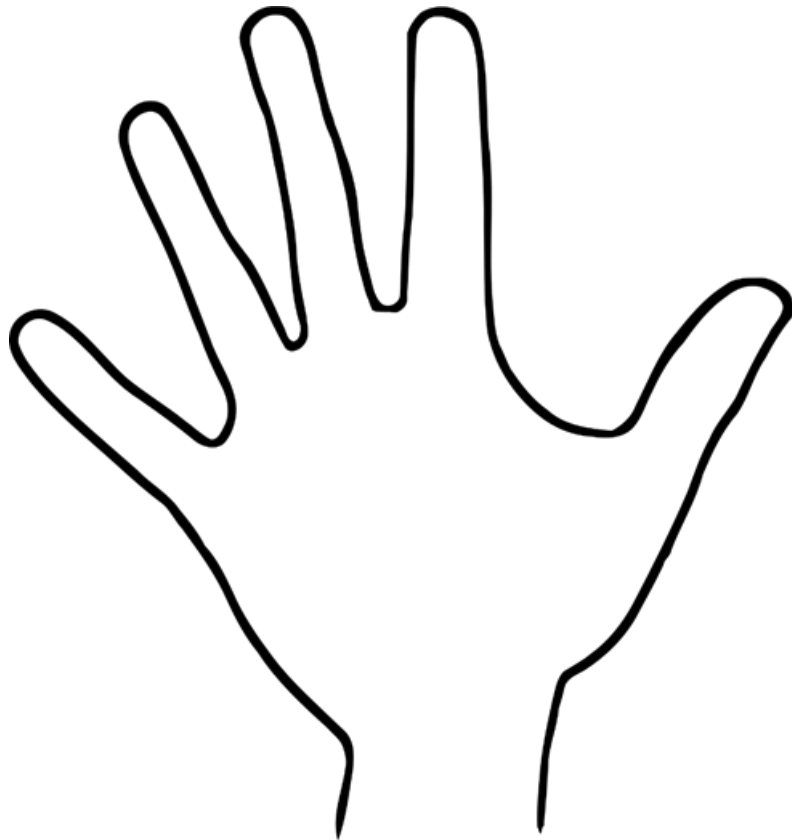
Persönliche Erzählung	Sachliche und genaue Beschreibung	Vermutungen zum subjektiven Sinn	Weitere Vermutungen zum subjektiven Sinn

Handout 14: Der lebenswichtige Sinn

**„Wenn wir versuchen, das Subjekt hinter den
(ver-)störenden Verhaltensweisen zu verstehen,
müssen wir uns die Frage stellen,
„[...] wie, wo und warum ein störendes Verhalten einen
(über-) lebenswichtigen Sinn für
genau dieses Individuum hat.“**

Baumann, 2009, S. 23

Handout 15a: Mentalisierende Hand



Daumen – DAS

Das beschäftigt mich, darüber denke ich nach.

Zeigefinger – DU

(wohlwollende Neugier)

Was könnte der/die andere denken/fühlen?

Mittelfinger – ICH

(Selbstreflexivität)

Wie fühle ich mich? Was macht die Situation mit mir? Was hat das mit mir zu tun?

Ringfinger – WIR

(Beziehungsebene & Kontextverortung)

Wie lässt sich die Beziehungsebene beschreiben? Welche Wechselwirkungen bestehen?

Wie wirken sich die eigenen Gefühle und Handlungen auf mein Gegenüber aus?

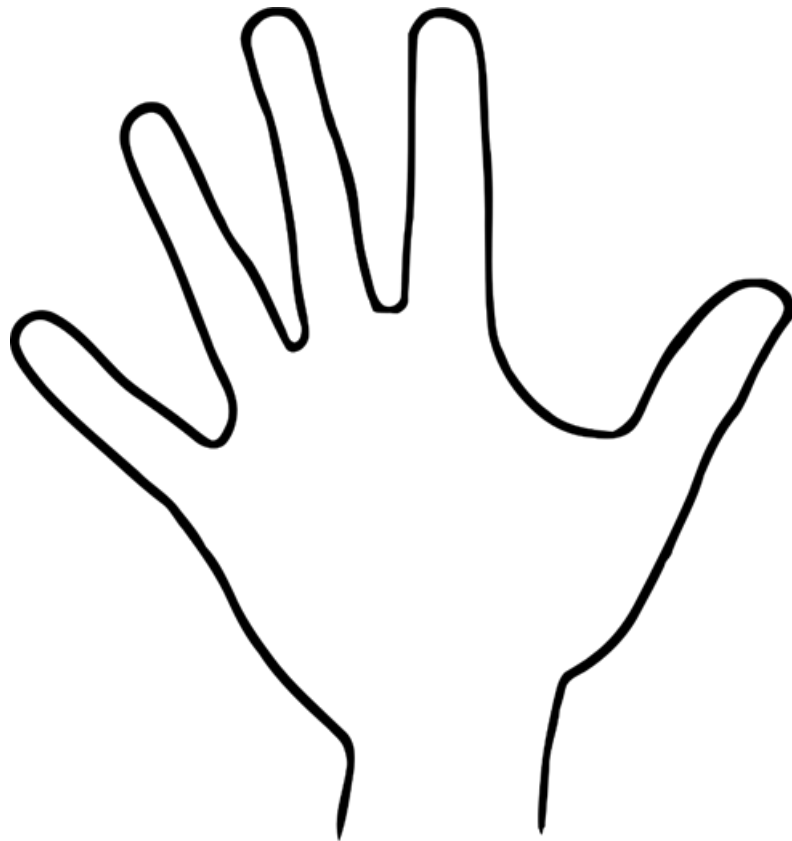
Kleiner Finger – Könnte es sein?

„Ich weiß, dass ich nicht weiß, aber könnte es sein, dass...?“

Bildung erster Hypothesen mit einer nicht-wissenden Haltung.

Quelle: www.mented.de

Handout 15b: Mentalisierende Hand: Vorlage



Daumen – DAS

Zeigefinger – DU

Mittelfinger – ICH

Ringfinger – WIR

**Kleiner Finger – Könnte
es sein?**

Quelle: www.mented.de

Handout 16: Beobachtungs- und Reflexionsbogen

Ebene 1 – Beschreibung

Kontext: Datum, Zeit, Raum, Beobachter*in, ...

Situation: Was ist passiert? Was wird gesagt?
(Nur Beschreibung, keine Interpretation)

Ebene 2 – Reflexion und Interpretation

Selbstreflexion:

- ❖ Was bedeutet das Geschehene für mich?

- ❖ Was und wie habe ich mich gefühlt? Woran hat es mich erinnert?

Quelle: Baumann et al., 2021, S. 96 f.

Ebene 3 – Weitere Bearbeitung

Erste Auswertung:

- ❖ Was sind meine ersten Schlüsse?

- ❖ Was sind weitere Fragen?

Mögliche Konsequenzen:

- ❖ Was könnte verändert werden?

- ❖ Was wären neue Anregungen?

Rückmeldung und Planung:

Rückmeldungen an den/die Beobachtete*n, an Eltern, Kolleg*innen, etc.; ggf.

Planung von Veränderungen oder Erarbeiten einer Zielvereinbarung.

Quelle: Baumann et al., 2021, S. 96 f.

Handout 17: 5-Punkte Reflexion & Feedback

1. Was hat mich begeistert?

2. Was habe ich gelernt?

3. Was kann verbessert werden?

4. Was nehme ich mit (positiv & negativ)?

5. Was kam zu kurz?

Was möchte ich sonst noch sagen? Was wünsche ich mir für das nächste Mal?

Handout 18: Unabdingbare Voraussetzung

**„Unabdingbare Voraussetzung, angemessen auf
das gezeigte Verhalten eines Kindes antworten
zu können, ist es, dieses Verhalten
zu analysieren und zu verstehen.“**

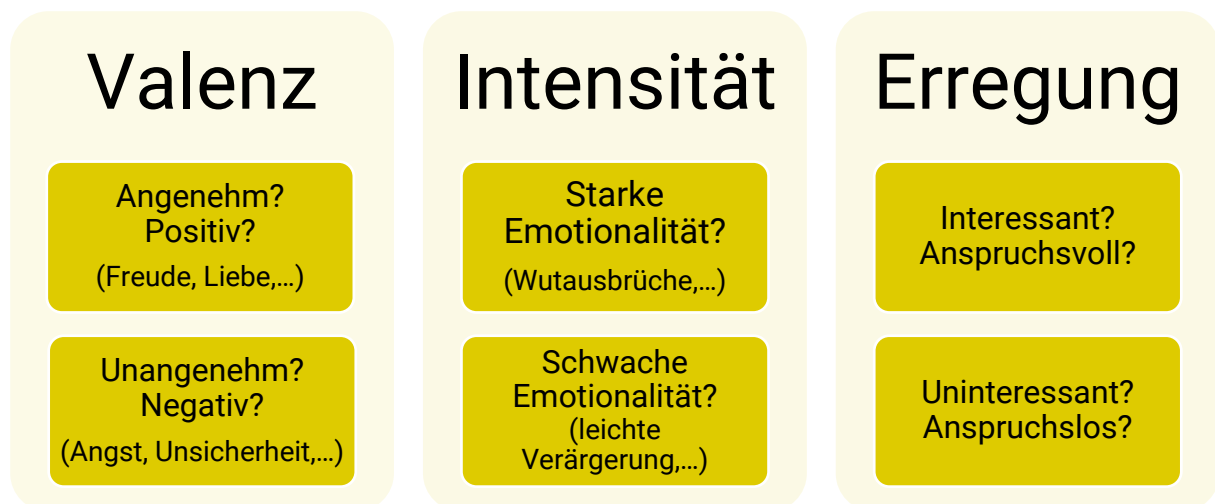
Blatz, 2018, S. 59

Handout 19: Emotionen I

Emotionen sind

- ❖ „aus **mehreren Komponenten** bestehende **Reaktionstendenzen**, die unter anderem Muskelanspannung, Hormonausschüttung, kardiovaskuläre Veränderungen, Mimik, **Aufmerksamkeit und Kognition** umfassen und sich in einer **relativ kurzen Zeitspanne** entfalten“ (Fredrickson/Cohn zitiert nach Jennings, 2017, S. 64).
- ❖ „Wenn wir unsere Emotionen meistern, können wir ihre Kraft kanalisieren und auf gekonnte Weise Lernumfelder schaffen, die prosoziales Verhalten, Engagement und Lernerfolg fördern“ (Jennings, 2017, S.64).
- ❖ Unterricht zeigt sich als „emotionale Praxis“: Je mehr Emotionen wir verstehen, desto besser können wir mit unseren Mitmenschen umgehen: Im Zwischenraum von Reiz und Reaktion ist unsere Wahlmöglichkeit.

Grund-Dimensionen von Emotionen



Handout 20: Emotionen II

„Emotionen [sind] ein, vielleicht sogar das Leitsystem, welches unsere Beziehungen zur physischen, sozialen und kulturellen Welt vorgängig strukturiert.“

Rauh et al., 2020, S. 12

Emotionen stellen sich zwangsläufig ein und sind eng mit Kognition verbunden:

Bewusstheit & Reflexion wirkt:

- ⇒ erkenntnisgenerierend in Erziehungs- und Bildungsprozesse
- ⇒ präventiv und eröffnet Handlungsspielräume

Abwehrtätigkeit gegen Emotionen bindet massiv psychische Energie:

- ⇒ wirken trotzdem, auch wenn wir sie uns nicht bewusst machen
- ⇒ Denkfähigkeit und Analyse von Situationen erschwert
- ⇒ Risiko des unbewussten Agierens und damit erschwertes päd. verantwortliches Handeln

Handout 21: Emotionen III

- ❖ Jahrhundertelang: repressive Erziehung mit körperlicher Züchtigung & psychischem Druck als personal verantwortete Macht- & Unterwerfungsverhältnisse (Rathmayr, 2007)
- ❖ Phase der Liberalisierung seit ca. den 1970er Jahren
- ❖ Heute: Schüler*innen als autonom imaginierte Subjekte haben die Verantwortung für das eigene Handeln die Konsequenzen und damit für das Handeln der Pädagog*innen
- ❖ Macht- und Unterwerfungsverhältnisse werden abstrakter, unnahbarer, manualisiert (Eskalationstreppen,...) und damit entpersönlicht => „logische Konsequenz“ auf das Verhalten und nicht pädagogisch persönlich zu verantwortendes Handeln“ (Rauh et al., 2020, S. 14)

„In Beziehungen eingebettete, personal verantwortete Erziehung wird zur Interventionstechnik transformiert.“

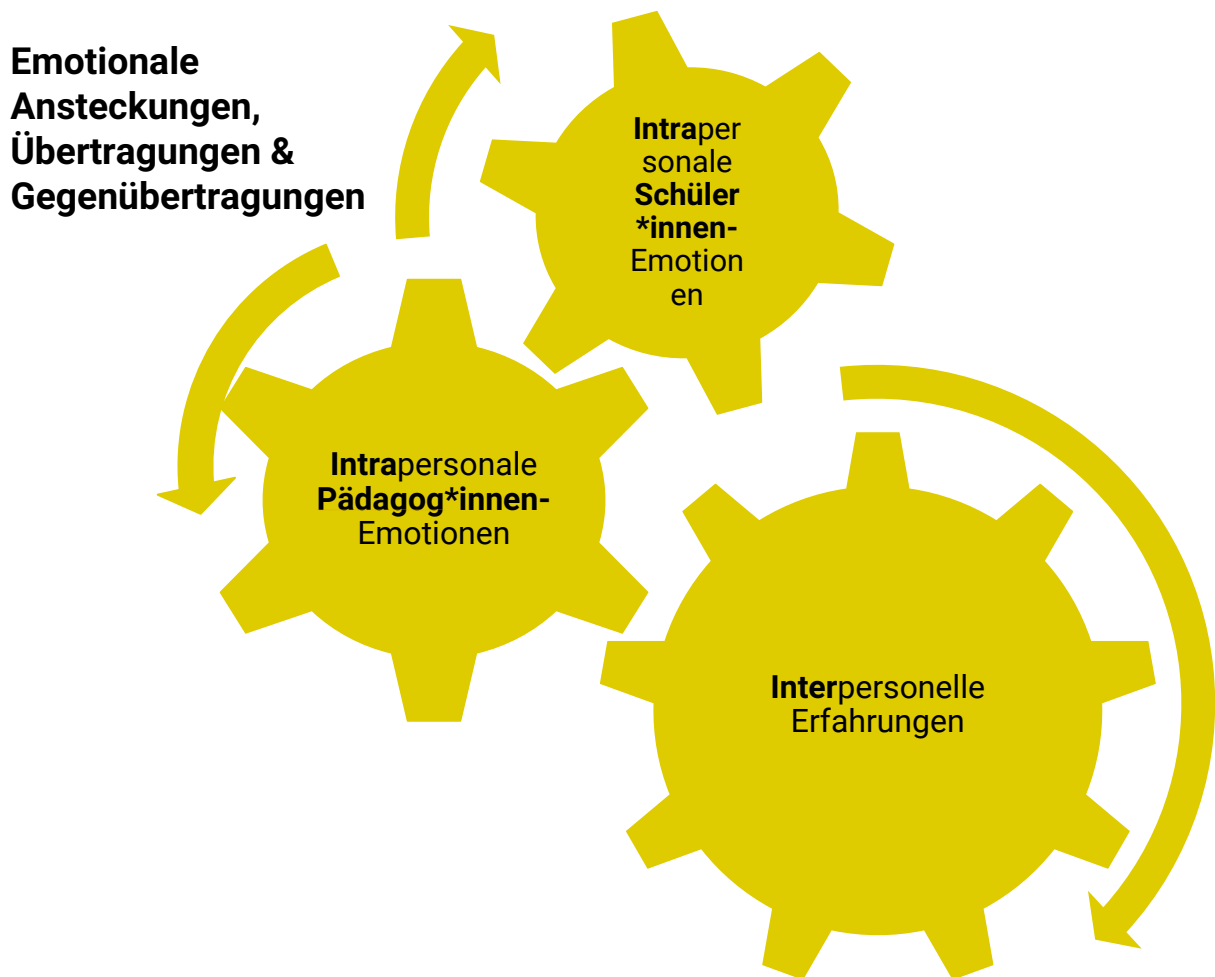
Rauh et al., 2020, S. 15

Emotionen

- ❖ liegen unserem Verhalten zugrunde verbunden mit unseren Grundbedürfnissen und unseren Grundängsten
- ❖ sind sozial- und historisch mitkonstruiert
- ❖ „kulturell, sozial, diskursiv reguliert, formiert und überformt“ (Magyar-Haas, 2018, S. 21)
- ❖ Ergebnis und Erzeuger gesellschaftlicher und sozialer Verhältnisse

„Die Emotionen von Pädagog*innen, die sich in der pädagogischen Arbeit zwangsläufig einstellen, sollten wahrgenommen und erkenntnisgenerierend in den Erziehungs- und Bildungsprozess eingebracht werden“ (Rauh et al., 2020, S. 13)

Handout 22: Das Klassenzimmer als Emotionssuppe



= „Suppe aus Gefühlen“

Handout 23: Meine Emotionen

- ❖ **Welchen Raum haben meine Emotionen in meiner Arbeit mit Kindern & Jugendlichen?** (Wut, Angst, Trauer, Scham, Freude....)

- ❖ **Welchen Raum haben die Emotionen meiner Schüler*innen in meiner Arbeit mit Kindern & Jugendlichen?** (Wut, Angst, Trauer, Scham, Freude....) Welchen Raum sollen sie haben?

- ❖ **Welche Erwartungshaltung habe ich an mich als Pädagog*in in Bezug auf das Zeigen/Empfinden meiner eigenen Emotionen?** Darf ich wütend sein? Darf ich ungeduldig sein? Soll ich mich möglichst korrekt, ohne Emotionen zeigen?

- ❖ **Wie gehe ich mit Emotionen meiner Schüler*innen um?** Dürfen sie wütend sein? Welchen Raum gibt es im Unterricht für die Emotionen der Schüler*innen?

Handout 24a: Mentalisieren Beispiel

Eva versuchte hartnäckig, sich meiner Anweisung zu widersetzen. Und daraufhin blieb ich aber auch hartnäckig und habe gesagt, „nein, du setzt dich an deinen Platz zurück“. Und das Gespräch drehte sich weiter und weiter und sie wollte immer weiter diskutieren und wurde immer lauter und hitziger und dann sagte ich, „komm doch mal bitte zu mir“. Und bin dann zum Lehrerpult gegangen. Und dann habe ich nochmal mit ihr gesprochen und ich habe gesagt, „ich möchte jetzt mit dir nicht in dieser Stunde argumentieren, bitte setze dich an deinen Platz“. „Nein, nein, ich will jetzt“. Auch ein gutes Beispiel für einen Mangel an emotionaler Kontrolle, sie wurde immer aufgeregter, bestand darauf, „ich will das aber jetzt diskutieren“, und so weiter. (I17)

Welche Emotionen werden bei der Lehrperson sichtbar?

(außenorientiert (im Verhalten) & innenorientiert (inneren Zustand vorstellen))

Welche Emotionen werden bei Eva sichtbar?

(außenorientiert (im Verhalten) & innenorientiert (inneren Zustand vorstellen))

- ❖ Wozu könnte das gezeigte Verhalten dienen?
- ❖ Wie könnte dem auf eine beziehungsorientierte Weise begegnet werden?

Handout 24b: 4 Dimensionen des Mentalisierens

automatisch	⇔	kontrolliert	kontrolliertes Mentalisieren besonders bei steigendem Stresslevel (Rottländer, 2020)
innenorientiert	⇔	außenorientiert	Beobachtung des Verhaltens vs. sich den inneren Zustand des Gegenübers vorstellen
kognitiv (nachdenken)	⇔	affektiv (spüren)	Integration von Kognition und Affekt (Fonagy et al., 2015)
selbstorientiert	⇔	fremdorientiert	Wechsel zwischen eigener und fremder Perspektive – achten auf eigene mentale Zustände in und nach Interaktionen, um Wechselseitigkeit zu erkennen

Quelle: Schwarzer, 2019, S. 39f.

Handout 25: Verhalten Verstehen

„Dem bislang störenden Verhalten kann, sofern die Motive und Intentionen des Kindes verstanden werden, adäquat begegnet werden.“

Blatz, 2018, S. 61

Es ist nötig zu beobachten

- ❖ in welchen Situationen ein Verhalten auftritt
- ❖ ob es in Zusammenhang zu bestimmten Personen, Räumlichkeiten, Zeiten,... steht
- ❖ ob es in Variationen oder in immer gleicher Form und mit welcher Zuverlässigkeit es auftritt (Achtung auf immer & nie)

Umfassende Beobachtungsergebnisse werden

- ❖ (je nach „Schwere“ des Falles) möglichst von mehreren Personen getätigt
- ❖ ergänzt durch Gespräche mit den Schüler*innen
- ❖ erweitert durch Gespräche mit den Eltern/ Verantwortlichen/ Bezugspersonen

Es gilt nicht nur das sichtbare wie Verhalten und Worte wahrzunehmen, sondern sich auch dem Sinn des Verhaltens, den Bedürfnissen, Motivationen, biographischen Vorerfahrungen, Gedanken & Lebensumständen, dem Eingebettetsein der Situation in den Kontext – den schulischen Bedingungen & Erwartungen, den gesellschaftlichen Verhältnissen und der eigenen Involviertheit – anzunähern (Eisbergmodell).

Handout 26: Die Hypothese

**Verstehen von Emotionen, Bedürfnissen, Motivlagen,...
und daraus für das päd. Handeln Schlussfolgern ist ein sich Annähern!**

- ❖ **Hypothesen** über die Entstehung, den Sinn, den aktuellen Zustand & die erwartbare Zukunft, haben vorläufigen & approximalen Charakter (vgl. auch Hoffmann, 2020)
- ❖ **Ergebnis:** Theorie, die den Zusammenhang bestimmter Faktoren konstruiert
- ❖ Theorie ist eine Vermutung: keine messbare Realität => **Diagnostik ist ein Forschungsprozess** (Einzelfallforschung – im Kleinen, Alltäglichen & im Großen)
- ❖ „Eine Theorie existiert nur in unserer Vorstellung und besitzt keine andere Wirklichkeit“ (Hawking, 1988, S. 23) – Theorie aufgrund von Vorannahmen konstruiert

Wir bilden Hypothesen

- ❖ über den Menschen in seinen Systembezügen zwischen Biographie, Realitätserleben und den »Spielregeln« seiner Umwelt (Baumann et al., 2021, S. 41)
- ❖ immer vorläufig & approximal
- ❖ Kriterium: nicht richtig/falsch sondern für den weiteren Prozess hilfreich
- ❖ Nicht-Verstehen als Realität, mit der wir immer wieder leben müssen

Quelle: Baumann et al., 2021, S. 38f.

Handout 27a: Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Aggression“

Beobachte in den folgenden Wochen, in welchen Situationen du **bei dir selbst** Aggression wahrgenommen hast:

Situation	Körperempfindung/en	Gedanke/n	Verhalten	Wozu könnte mein Verhalten dienen?

Was hilft mir im Umgang mit meiner Aggression?

Handout 27b: Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Aggression“

Beobachte in den folgenden Wochen, in welchen Situationen du **bei Schüler*innen** Aggression wahrnimmst:

Situation	Hinweise auf Aggression im Verhalten der Schüler*innen	Wozu könnte das gezeigte Verhalten dienen?

Meine (verschiedenen) Versuche mit der gezeigten Aggression umzugehen (Beschreibung der Handlung + der Wirkung)

Handout 28a: Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl _____

Beobachte in den folgenden Wochen, in welchen Situationen du **bei dir selbst** _____ wahrgenommen hast:

Situation	Körperempfindung/en	Gedanke/n	Verhalten	Wozu könnte mein Verhalten dienen?

Was hilft mir im Umgang mit _____?

Handout 28b: Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl _____

Beobachte in den folgenden Wochen, in welchen Situationen du **bei Schüler*innen** _____ wahrnimmst:

Situation	Hinweise auf Aggression im Verhalten der Schüler*innen	Wozu könnte das gezeigte Verhalten dienen?

Meine (verschiedenen) Versuche mit der gezeigten _____ umzugehen (Beschreibung der Handlung + der Wirkung)

Handout 29: Diskussion & Reflexion

1. Welchen Nutzen haben wir als Pädagog*innen von Systemen dieser Art?

(Wozu dienen diese? Was ist der Sinn dahinter? Verwende ich solche Systeme? Wie geht es mir damit? Was ist der Sinn für mich? Lösen sie die Herausforderungen?)

2. Welchen Raum nehmen meine Emotionen bei diesem Vorgehen ein? Welchen die Emotionen des Kindes?

3. Wo ist die Verantwortung für das pädagogische Handeln/die päd. Situation?

(bei den Pädagog*innen, den Schüler*innen, dem System?)

4. Welches Bild vom Kind steht hinter diesen Modellen? Wie sehe ich das Kind?

(autonom, frei in der Entscheidung sich passend/unpassend zu verhalten? Ist es selbst „schuld“, wenn es in den Trainingsraum soll, wenn Ausschluss droht?)

Handout 30a: Und jetzt?

„Die Scheinabwesenheit von Emotionen [stellt] kein erstrebenswertes Ideal für pädagogische Professionalisierung [dar].“

Rauh et al., 2020, S. 17

„Weiterführender ist ein Professionalisierungskonzept, das nicht auf eine standardisierte Reaktion setzt, sondern Pädagog*innen als in Beziehung stehend konturiert, die den Kindern und Jugendlichen das Gefühl von Sicherheit, ja Geborgenheit und Akzeptanz vermitteln und ihnen helfen, schwer aushaltbare und bearbeitbare Emotionen in der Beziehung zu regulieren und sie einer Bewältigung durch Symbolisierung und Versprachlichung zugänglich zu machen.“

Aber auch die isolierten oder abgespaltenen Emotionen von Pädagog*innen, die zugegebenermaßen schwer zu symbolisieren sind, sollten über eine Mentalisierung bearbeitbar gemacht werden.

Rauh et al., 2020, S. 16

Handout 30b: Und jetzt?

❖ Was bedeuten nun diese Zitate und Überlegungen für mich?

❖ Welche Fragen/Schwierigkeiten werden aufgeworfen?

❖ Welche Erkenntnisse sind für mich damit verknüpft?

Handout 31: Persönliche Rückschau

❖ **Offene Fragen & Anmerkungen aus den letzten beiden Treffen:**

❖ **Schulische Erfahrungen mit den Materialien:**

❖ **Erfahrungen mit den Zugängen:**

Handout 32: Kernaussagen Modul 1

„Aus einem Nicht-Verstehen und einem Nicht-Verstanden-Werden entwickelt sich häufig ein noch herausfordernderes Verhalten.“

Blatz, 2018, S. 60

- ❖ Menschen verhalten sich immer aus ihren Bedürfnissen & inneren Notwendigkeiten heraus und damit sinn- und nicht ursachengesteuert. (Reiser, 1995, S. 178)
 - ❖ Jedes Verhalten hat einen (für das Subjekt u. U. überlebenswichtigen) Sinn, auch wenn dies von außen nicht immer erkennbar ist.
 - ❖ Verhalten Verstehen kann meine Einstellung diesem Verhalten gegenüber verändern, damit auch meine Haltung und meine gezeigte Reaktion.
- ⇒ Verhalten Verstehen ermöglicht den zugrunde liegenden Bedürfnissen zu begegnen, damit positives Potenzial freizusetzen und in Beziehung zu bleiben.
- ⇒ Mentalisieren zeigt sich als ein Weg zum Verstehen.

1.3 Auftrag zur Weiterarbeit

bis zu unserem **Online-Treffen am 7. Februar 2023**

**„Der Erfolg von dem, was ich tue,
hängt ab vom inneren Ort, von dem heraus ich es tue.“**

Scharmer, 2009, S. 29 f.

Wie schaut mein innerer Ort aus, von dem heraus ich handle?

- ❖ Wer bin ich als Pädagog*in?
- ❖ Wem stehen die Kinder und Jugendlichen gegenüber?
- ❖ Wodurch ist meine (professionelle) Identität gekennzeichnet?
(Menschenbilder, Werte, Weltanschauungen)

Auftrag im Überblick

- a. Autobiographische Reflexion
- b. Zweischriftige Situationsanalyse
- c. Austausch im Stammteam

a. Autobiographische Reflexion

**„Was ich selbst denke, fühle, fürchte, wünsche und fantasiiere
hat unmittelbaren Einfluss darauf, wie ich die schulischen Situationen und
auch das Verhalten der Lernenden wahrnehme und bewerte.“**

Behringer & Koch, 2022, S. 53

Die folgenden Fragen (Behringer & Koch, 2022, S. 57-59) stellen eine Hilfestellung dar, sich der eigenen inneren oftmals handlungsleitenden Vorstellungen bewusst zu werden. Die eigenen Erfahrungen in unserer Kindheit unter anderem mit Schule, Lernen, Lehrerinnen und Lehrern beeinflussen oftmals unbewusst unser Handeln.

Notiere am besten wie bei einem Brainstorming die Gedanken, die dir bei den folgenden Fragen durch den Kopf gehen, ohne sie davor zu bewerten.

- ❖ Gibt es wichtige Erlebnisse aus meiner Kindheit und Jugend, von denen ich glaube, dass sie mich heute als Mensch beeinflussen?
- ❖ Wie könnte sich das in der Interaktion mit Kindern zeigen?
- ❖ Wer waren wichtige Bezugspersonen in meiner Kindheit und was verbinde ich mit ihnen?
- ❖ Inwiefern könnten meine Erfahrungen mit diesen Personen meine Haltung als Lehrkraft beeinflussen?
- ❖

Schulzeit

- ❖ Welche positiven Erinnerungen kommen spontan in mir auf, wenn ich an meine Schulzeit denke?
- ❖ Welche negativen Erinnerungen entstehen spontan in mir?

Quelle: Behringer & Koch, 2022, S. 57-59.

Positiv behaftete Lehrkräfte

- ❖ Mit welchen Lehrkräften bin ich menschlich besonders gut klargekommen?
Woran könnte das gelegen haben?
- ❖ Habe ich etwas an ihnen bewundert und wenn ja, hätte ich selbst gerne etwas von dem gehabt, das ich an ihnen bewundert habe?
- ❖ Welche Gefühle und Gedanken, Fantasien haben sie in mir ausgelöst? Gab es Lehrkräfte, für die ich geschwärmt habe? Woran lag das?
- ❖ Was mag diese Lehrkraft dazu bewegt haben, so zu handeln, zu lehren, wie sie es getan hat?
- ❖ Von welchen Lehrkräften konnte ich besonders gut lernen? Woran lag das?
Was haben sie besonders gut gemacht?
- ❖ Sind das die gleichen Lehrkräfte, wie diejenigen, mit denen ich menschlich besonders gut zurechtkam?

Weniger positiv behaftete Lehrkräfte

- ❖ Mit welchen Lehrkräften bin ich menschlich nicht so gut zurechtgekommen?
Woran könnte das gelegen haben?
- ❖ Welche Empfindungen hatte ich ihnen gegenüber?
- ❖ Welchen Blick könnten sie auf mich gehabt haben? Welches Bild hatten sie von mir?
- ❖ Was mag diese Lehrkraft dazu bewegt haben, so zu handeln, zu lehren, wie sie es getan hat?
- ❖ Gab es Lehrkräfte, über die ich mich lustig gemacht habe? Denen gegenüber ich sehr abwertende Gedanken hatte? Woran kann das gelegen haben?
- ❖ Wie habe ich mich ihnen gegenüber verhalten? Was hat zu meinem Verhalten diesen Lehrkräften gegenüber geführt?

Quelle: Behringer & Koch, 2022, S. 57-59.

- ❖ Wie sind sie damit umgegangen, wenn ich es offen gezeigt habe? Wie mag es ihnen damit ergangen sein?

Lehrer*innenperspektive

- ❖ Was könnten die Lehrkräfte gedacht, gefühlt haben, als sie mich als Schüler*in hatten?
- ❖ Was an mir könnte ihnen Freude, was Kummer, Ängste, Unsicherheiten bereitet haben?

Interaktion

- ❖ Was hätte mir geholfen in Situationen, die ich als schlecht, als ärgerlich, als ängstigend, als traurig empfunden habe, mich besser verstanden zu fühlen von Lehrkräften?
- ❖ Gab es Situationen, in denen Lehrkräfte mit meinen Mitschüler*innen interagiert haben, in denen ich dachte: „Probieren/tun/lassen Sie doch einfach mal...“, in denen ich also Tipps für die Lehrkraft hatte?
- ❖ Wie haben sich diese Situationen für mich angefühlt?

Berufswahl: Lehrkraft

- ❖ Was hat letztlich zu meiner Entscheidung geführt, Lehrer*in zu werden?
- ❖ Wo sehe ich meine Stärken im Hinblick auf die Tätigkeit als Lehrkraft?
- ❖ Wo sind vielleicht Schwächen in meiner Tätigkeit als Lehrkraft?
- ❖ Was könnte bei mir zu Überforderung führen?

Quelle: Behringer & Koch, 2022, S. 57-59.

b. Zweischriftige Situationsanalyse

**„[F]remdes Verhalten und Handeln [muss] immer auch
als durch die Interaktion mit sich selbst verstanden werden.“**

Behringer & Koch, 2022, S. 55

Reflexion für die Bewältigung von Herausforderungen



Aufgabe

Für die Situationsanalyse wähle zunächst eine Situation aus, die für dich selbst von besonderer Bedeutung ist/ die dich vor eine Herausforderung stellt/ bei der du nicht weiter weißt/ bei der du immer wieder auf offene Fragen stößt/ Der Fokus liegt auf Interaktionsgeschehen mit Schüler*innen, Kolleg*innen, Eltern, etc. Verfasse ein Protokoll der Situation zeitnah nach dem Erleben deskriptiv in Ich-Form. Verwende dabei auch gerne direkte Reden.

Nun erfolgt die zweischrittige Situationsanalyse, bei der du anhand der auf den nächsten Seiten stehenden Fragen dich im

- ❖ 1. Schritt selbst in der Situation reflektierst und
- ❖ im 2. Schritt mentalisierende Überlegungen zu der Interaktion mit den in der Situation beteiligten Personen anstellst.
- ❖ Abschließend resümierst du deine gewonnenen Erkenntnisse im Hinblick auf dein weiteres pädagogisches Handeln.

1. Schritt: Selbstreflexion

Eigene Wünsche, Gefühle, Ziele, Absichten usw. werden sich durch kontrolliertes, innerlich- und selbstfokussierten Mentalisieren bewusst gemacht:

- ❖ Was könnten Gründe sein, weshalb ich mich genau für diese Situation entschieden habe?
- ❖ Wie ist es mir in der Situation ergangen? Welche Gedanken hatte ich? Welche Gefühle? Was hat sich körperlich bei mir gezeigt?
- ❖ Wie war meine Körperhaltung? Wie hat sich meine Stimme angehört?
- ❖ Was hätte ich gerne getan und habe es unterdrückt? Warum habe ich es unterdrückt? Bin ich vielleicht selbst über meine eigenen Gedanken erschrocken?
- ❖ Welche Haltung und welche Werte haben mich in dieser Situation geleitet?
- ❖ Woran hat mich die Situation erinnert? Gab es ähnliche Situationen schon einmal? Mit diesem*dieser Schüler*in oder in meiner eigenen (schulischen) Biografie?
- ❖ Welche Absicht hatte ich mit meinem Handeln? Etwa den*die Schüler*In beruhigen? Respekt verschaffen? Zum Arbeiten bewegen? Ruhe in die Situation bringen? Meine eigene Unsicherheit überdecken?
- ❖ Wie könnte mein Handeln in dieser Situation mit meinen eigenen biographischen Erlebnissen zusammenhängen?
- ❖ Welchen Eindruck hatte ich vor der Situation von dem*der Schüler*in? Welches Bild habe ich von ihr*ihm? Wie ist nun im Anschluss die Situation? Hat sich hier etwas verändert?
- ❖ Was hätte mir in der Situation geholfen? Wie hätte ich mich anstelle des*der Schüler*in verhalten? Wenn es hier Differenzen gibt: Warum hätte ich es anders gemacht? Worin unterscheiden wir uns?
- ❖ Welche Alternativen sehe ich zu meinem Handeln?

Quelle: Behringer & Koch, 2022, S. 59-61.

2. Schritt: Fremdorientierte Reflexion

Mentalisierende Überlegungen zur Interaktion mit Schüler*innen (Eltern, Kollegen/*innen)

- ❖ Was könnte in dem*der Schüler*in vorgegangen sein? Welche Gedanken, Gefühle, Fantasien könnte er oder sie in der Situation gehabt haben?
- ❖ Welches Ziel könnte der*die Schüler*in mit seinem oder ihrem Verhalten verfolgt haben? Wozu könnte er oder sie mich bewegt haben wollen? Was könnte ich in dem*der Schüler*in ausgelöst haben? Welche Beziehungswünsche hat er*sie an mich gerichtet? An wen könnte ich ihn*sie erinnern haben?
- ❖ Auf welchen Werten oder Vorstellungen könnte das Verhalten beruhen? Wie stehe ich dazu? Wie hätte ich früher als Schüler*in in dieser Situation gehandelt?
- ❖ Wie könnte der*die Schüler*in mich in dieser Situation wahrgenommen haben? Welches Bild hatte er*sie von mir?
- ❖ Wie könnten das Handeln und auch die inneren Zustände mit vorherigen Situationen zusammenhängen? Wie lange sind diese Situationen her? Wäre die Situation in einem anderen Rahmen anders verlaufen? Welche Bedeutung hat es also, dass die Situation sich genau in diesem Augenblick, in diesem Raum, mit diesen oder eben ohne „Zuschauer*innen“ ereignet hat?
- ❖ Wie könnte das Handeln mit der derzeitigen Entwicklungsphase des*der Schüler*in zusammenhängen? Mit deren oder dessen aktuellen Lebenssituation?
- ❖ Welchen Einfluss hatte mein eigenes Handeln in der Situation auf den*die Schüler*in? Wäre die Situation anders verlaufen, wenn ich mich selbst anders gefühlt hätte?

Quelle: Behringer & Koch, 2022, S. 59-61.

- ❖ Welche alternativen Perspektiven sind möglich? Wie würde mein*e beste*r Freund*in, meine Mutter, mein Vater, meine Großmutter usw. diese Situation bewerten? Welche Antworten hätte er*sie gegeben?
- ❖ An welcher Stelle möchte ich in zukünftigen, ähnlichen Situationen etwas anders machen? Was möchte ich anders machen? Was kann mir als Erinnerungshilfe für mein Vorhaben, etwas anders machen zu wollen, helfen?

Im Anschluss an die Situationsanalyse

Was bedeuten diese Erkenntnisse für mein weiteres pädagogisches Handeln?

- ❖ Inwiefern beeinflusst dieser Reflexionsprozess meine Rolle und Haltung als Lehrkraft?
- ❖ An welcher Stelle kann ich zufrieden sein mit meinem eigenen Handeln?
- ❖ In welcher Hinsicht spüre ich Veränderungswünsche? Bin ich im Urteil angemessen oder vielleicht zu streng mit mir selbst? Wie würde etwa mein*e beste*r Freund*in mein Handeln in der geschilderten Situation beurteilen?
- ❖ Fühle ich mich nach der Reflexion mutiger, entmutigt, ärgerlich über mich selbst, zufrieden, überfordert?
- ❖ An wen könnte ich mich mit meinen offenen Fragen, meinen Unsicherheiten wenden?
- ❖ Im Umgang mit der Klasse: Gibt es eine „Art von Schüler*in“, die für mich zu besonderen Herausforderungen führt? Wie kann ich einen Weg für mich und diese „Gruppe“ finden, der es ermöglicht, dass alle Beteiligten aus offenbar gescheiterten Situationen lernen, sich danach wieder neu aufeinander einlassen können?

Quelle: Behringer & Koch, 2022, S. 59-61.

c. Austausch im Stammteam

Work-Discussion in eurem InDiD-Team

Die Work-Discussion basiert auf dem Dreischritt Beobachtung, Protokollierung und Besprechung. Wir verwenden nun das Protokoll aus dem vorigen Auftrag 1b ohne die Reflexionen. Alternativ könnt ihr auch eine andere Situation verwenden und ein neues Protokoll erstellen.

Beobachtung Gegenstand der Beobachtung können alltägliche oder auch belastende Arbeitssituationen sein, Fokus liegt auf Interaktionsgeschehen mit Schüler*innen, Kolleg*innen, Eltern, etc.

Protokollierung Die Protokolle werden zeitnah nach der Beobachtung deskriptiv in Ich-Form angefertigt.

Besprechung Diese Protokolle werden in den Teamtreffen vorgelesen mit dem Ziel, die unbewusste Dynamik zu verstehen, die in den geschilderten Interaktionen und Beziehungen jeweils zum Ausdruck und zum Tragen kommt.

Trefft euch in eurem InDiD-Team und stellt euch gegenseitig eure Protokolle vor. Dabei steht immer eine Person mit ihrer Situation im Mittelpunkt. Pro Person & Situation solltet ihr mit ca. 45 Minuten rechnen. Entscheidet selbst, ob das in eurem InDiD-Team möglich ist, oder ob ihr aus Zeitgründen auf 2-er Teams ausweichen müsst.

Nach dem Vorlesen des Protokolls können die anderen Teammitglieder auf den Inhalt reagieren, indem sie z. B. mitteilen welche Bilder, Wahrnehmungen, Empfindungen, Assoziationen das Protokoll bei ihnen geweckt hat (in Form von Hypothesen).

Bei der Protokollbesprechung ist es entscheidend, dass >eng am Papier< gearbeitet wird: Die Protokolle werden Passage für Passage durchgegangen; es wird nach der emotionalen Bedeutung auch jener beschriebenen Vorgänge gefragt, die beim ersten Lesen vielleicht gar nicht auffällig waren. Es muss immer wieder geprüft werden, ob die genaue Lektüre des Protokolls und die ggf. ergänzenden Erinnerungen des

Protokollanten/der Protokollantin es tatsächlich erlauben, an bestimmten Gedanken (Hypothesen) festzuhalten. Eventuell muss weiter nach neuen Gedanken gesucht werden, die im Protokoll eine bessere Abstützung finden und zugleich ein tieferes Verständnis des Beschriebenen eröffnen (Datler, 2003).

Durch die gemeinsame Work-Discussion befasst sich das gesamte Team und der/die Protokollverfasser*in durchgängig mit der Frage, wie der/die Verfasser*in sowie die im Protokoll erwähnten Personen die geschilderten Situationen erlebt haben mögen und welchen Einfluss dieses Erleben auf die Entstehung und Entwicklung der jeweils geschilderten Interaktion gehabt haben mag.

Grundgedanke der regelmäßigen Work-Discussion: „Das Nachdenken über Beziehungsprozesse [führt] zu einer Ausweitung [des] >>inneren Raumes<< [...] und dessen Ausbildung die Voraussetzung dafür darstellt, dass man bedrohliche Gefühle und deren Bedeutung sowohl bei sich selbst als auch bei anderen >>empathisch<< wahrnehmen kann, ohne sie aus dem Bereich des bewusst Wahrnehmbaren auszugrenzen sowie unbewusst agierend lindern zu müssen“ (Datler, 2003, S. 258).

Wichtig ist es, dass der/die Verfasser*in zunächst in den Hintergrund rückt und sich zunächst die Bilder, Wahrnehmungen, Empfindungen & Assoziationen der anderen wertfrei anhört.

Hilfestellende Fragen für das Team:

- ❖ Was denke ich, wenn ich diese Situation höre?
- ❖ Was löst diese Situation in mir aus? Wie fühle ich mich?
- ❖ Was könnte in der (Lehr-)Person vorgegangen sein? Was könnte sie gefühlt haben? Was könnten Gründe und Ziele für ihr Verhalten sein?
- ❖ Was könnte im Kind/Jugendlichen vorgegangen sein? Wie könnte er/sie sich gefühlt haben? Was könnten Gründe & Ziele für das Verhalten sein?

1.4 Vertiefende Texte

- Ahrbeck, B., & Rauh, B. (2020). Erziehung, Grenzsetzung und verantwortete Schuld. In B. Rauh, N. Welter, M. Franzmann, K. Magiera, J. Schramm, & N. Wilder (Hrsg.), *Emotion – Disziplinierung – Professionalisierung. Pädagogik im Spannungsfeld von Integration der Emotionen und ‚neuen‘ Disziplinierungstechniken* (S. 35–48). Barbara Budrich.
- Boger, M.-A., & Wawarek, F. (2020). Strafen im post-ödipalen Zeitalter—Lehrer*innenbildung zwischen normalisiertem Sadismus und Authentizitätswünschen. In *Schriftenreihe der Kommission Psychoanalytische Pädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE): Bd. 10. Emotion – Disziplinierung – Professionalisierung. Pädagogik im Spannungsfeld von Integration der Emotionen und ‚neuen‘ Disziplinierungstechniken* (S. 67–82). Barbara Budrich.
- Hoffmann, T. (2020). Verstehende Diagnostik. Pädagogische Erfahrungen mit Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Erkrankungen im Kontext von Schule und Behinderung. In J. Schwarz & V. Symeonidis (Hrsg.), *Erfahrungen verstehen—(Nicht-)Verstehen erfahren. Potential und Grenzen der Vignetten- und Anekdotenforschung in Annäherung an das Phänomen Verstehen* (S. 239–254). StudienVerlag.
- Jennings, P. (2017). Die eigenen negativen Emotionen verstehen. In P. Jennings, *Achtsamkeit im Klassenzimmer. Mit einfachen Strategien eine gute Lernatmosphäre schaffen* (S. 95–134). Arbor.
- Magiera, K., & Wilder, N. (2020). Von der Strafe zur Konsequenz. Alter Wein in neuen Schläuchen? In B. Rauh, N. Welter, M. Franzmann, K. Magiera, J. Schramm, & N. Wilder (Hrsg.), *Emotion – Disziplinierung – Professionalisierung. Pädagogik im Spannungsfeld von Integration der Emotionen und ‚neuen‘ Disziplinierungstechniken* (S. 49–66). Barbara Budrich.
- Ramberg, A. (2018). Mentalisierungsbasierte Interventionen und professionelle Haltung in der Pädagogik am Beispiel von Schule. In S. Gingelmaier, S. Taubner,

& A. Ramberg (Hrsg.), *Handbuch mentalisierungsbasierte Pädagogik* (S. 107–119). Vandenhoeck & Ruprecht.

Richter, S. (2020). Strafen und Disziplinierungen im schulischen Alltag. Transformationen und Institutionalisierung. In B. Rauh, N. Welter, M. Franzmann, K. Magiera, J. Schramm, & N. Wilder (Hrsg.), *Emotion – Disziplinierung – Professionalisierung. Pädagogik im Spannungsfeld von Integration der Emotionen und ‚neuen‘ Disziplinierungstechniken* (S. 83–96). Barbara Budrich.

Ziemen, K. (2022). Die Mehrdimensionale Diagnostik—Von der wahrnehmbaren Erscheinung zum Verborgenen – die Rekonstruktion als Möglichkeit des Verstehens und des Erklärens. In B. Badstieber & B. Amrhein (Hrsg.), *(Un-)mögliche Perspektiven auf herausforderndes Verhalten in der Schule. Theoretische, empirische und praktische Beiträge zur De- und Rekonstruktion des Förderschwerpunkts Emotionale und Soziale Entwicklung* (S. 24–38). Beltz Juventa.