



**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



2 Modul 2

2.1 Input

Präsentation & eigene Notizen



Gemeinsam in den Dialog!

Methoden & Praxis einer verstehenden Diagnostik

**„Könnten wir die Störung als Mitteilung des Schülers
entschlüsseln, sprich verstehen, so könnten wir eine
adäquate Antwort geben.“**

Hallberg, 1977, S. 275

Unsere heutigen Vorhaben

Wir werden

- ❖ uns unseren Emotionen annähern und Aggression auch theoretisch beleuchten
- ❖ uns mit dem „Fall“ beschäftigen
- ❖ unsere eigene diagnostische Praxis beleuchten und einordnen
- ❖ Verstehende Diagnostik in verschiedenen Modi entwickeln & anwenden
- ❖ Verstehen üben anhand von eigenen & fremden Beispielen

Gemeinsam beginnen

inDiD

„Selber denken lernen“ heißt in Wirklichkeit zu lernen, wie man über das *Wie* und *Was* des eigenen Denkens eine gewisse Kontrolle ausübt. Es heißt, selbstbewusst und aufmerksam genug zu sein, um sich zu *entscheiden*, worauf man achtet, und sich zu *entscheiden*, wie man aus Erfahrungen Sinn konstruiert.“

David Foster Wallace, 2012, S.18

Wahrnehmen

inDiD

Wie bin ich heute hier?

Wie ist mein Körpergefühl? Wie geht es mir gerade?

Wie empfinde ich die anderen Menschen?

Was/Wen nehme ich wahr?

Welche Emotionen sind gerade mit meinen Wahrnehmungen verbunden?

Welche Gefühle spüre ich gerade?



Rückschau

Die Emotion Aggression & andere Emotionen

inDiD

Austausch in 4er Gruppen über Selbst- und Fremdbeobachtung und die Bedeutung von Emotionen in meinem Schulalltag 15'

1. Welche Emotionen konnte ich beobachten? Welche Bedeutung haben Sie in meinem Schulalltag?
2. Wie ist es mir bei der Beobachtung ergangen?
3. Was ist mir bei der Selbst- und Fremdbeobachtung aufgefallen?
4. Was hat sich durch die Beobachtung verändert/was ist gleichgeblieben?



Aggression

inDiD

Latein: *aggredi* - *heranschreiten, sich nähern, angreifen*:

Bezeichnung für die Bereitschaft zu feindlichem Verhalten und für dieses Verhalten selbst (Duden)

„Aggression signalisiert, dass ein von Schmerz oder Ausgrenzung betroffenes Individuum nicht bereit und nicht in der Lage ist, eine ihm zugefügte soziale Zurückweisung zu akzeptieren.“ (Bauer, 2011, S. 61)

„Aggressionen [sind] Reaktionen auf das existentiell als bedrohlich empfundene Erleben eines Leidens, das entweder als vernichtend empfunden wird und dann zum Haß führt oder als lebensverlustig und dann zur Wut usw. Aggression ist Mobilisierung aller Kräfte [...]“ (Längle, 2003, S. 158f.)



Exkurs: Existenzielle Pädagogik

inDiD

... betrachtet das Kind mit seinen dialogischen Bezügen zur Welt und zu anderen Menschen

Waibel, 2019

Ziel der Existenziellen Pädagogik ist es, uns selbst als authentische Person ins Spiel zu bringen, die Person des Kindes aufzusuchen und ihr zu einem bedeutsamen Leben zu verhelfen

- ❖ Kinder werden in ihrer Einmaligkeit, Einzigartigkeit und Potenzialität gesehen
- ❖ Leitfrage: Was braucht dieses Kind jetzt von mir?
Was stärkt Kinder? Was gibt ihnen Mut, ihr Leben gut zu bewältigen?
=> Antworthaltung
- ❖ Erziehung mit einer Antworthaltung aus der Beziehung und einem tiefen Verstehen heraus
- ❖ Theoretische Grundlage: Logotherapie und Existenzanalyse (Frankl, 2007, Längle u.a., 2016)
- ❖ Achtsame Präsenz, dialogisches Menschenbild



Vier existentielle Grundthemen (Grundmotivationen)

inDiD

1. **Halt, Raum & Schutz** (Dasein)
2. **Nähe, Zeit, Beziehung** (emotionale Verbundenheit)
3. **Abgrenzung, Individualität, Wertschätzung** (Selbstwert)
4. **Tätigwerden: Produktivität, Erleben und Erhaltung von Werten** (Sinn)

Quellen: Frankl, 2007; Längle, 2016



Aggression ist ein Copingmechanismus (psychische Schutzreaktion).

Längle, 2003, S. 151

Auslöser:	Kombination von situativen Auslösern und individuellen Dispositionen
Individuelle Dispositionen:	Persönlichkeitseigenschaften (introvertiert, extrovertiert,...), Lebensgeschichte, Vorerfahrungen, Traumatisierungen, Einstellungen & Haltungen
Situative Auslöser:	Gefühl der Ausweglosigkeit, Gefühl einer Situation nicht mehr entkommen zu können

Aggression nimmt **unterschiedliche Formen** an, je nachdem worin sie begründet ist

Erscheinungsformen: Hass, Wut, Zorn, Ärger, Trotz, Zynismus oder eine Kombination



Aggression und Grundmotivationen

Auslöser	Grundmotivation, Bedrohung von und Bedürfnis nach	Aggression Erscheinungsform
Etwas nicht mehr aushalten	Halt, Raum & Schutz, es geht um die Existenz	Blanker Hass
Durch mangelnde Beziehung wird es zu kalt und leblos	Nähe, Zeit, Beziehung	Aufwallende Wut
Man geht sich selbst verloren, das was einem wichtig ist wird zerstört	Abgrenzung, Individualität, Wertschätzung	Giftiger Ärger
Eine Situation wird als sinnlos erlebt und keine sinnvolle Möglichkeit tut sich auf	Tätigwerden, Erleben und Erhaltung von Werten	Zynismus



Aktivierung des Aggressions-Typs

= abhängig vom existentiellen Thema, um das es dem Subjekt geht

inDiD

	Bedrohte Grundbedingung der Existenz	Bedrohte existentielle Modalität	Aggressions-Typus	Ziel der Aggression
1. GM	Schutz, Raum, Halt	Sein-können	Blasser Haß (kalt, leblos, erstarrt)	Beseitigung, Vernichtung , Zerstörung, um selbst sein zu können
2. GM	Beziehung, Zeit, Nähe	Leben-mögen	Aufwallende Wut (heiß, voller Leben)	Wachrütteln , Nähe bekommen, Leben spüren, Beziehung suchend, um selber mehr leben zu können
3. GM	Gerechtigkeit, Ansehen, Wertschätzung	Selbstsein-dürfen	Unduldsamer Zorn , giftiger Ärger , verweigernder Trotz	Grenzen ziehen / wiederherstellen, gesehen werden, Selbstwert / Respekt einfordernd, um das Eigene schützen zu können
4. GM	Kontext, Tätigkeitsfeld, Sinn	Sinnvolles wollen	Spielerische Aggression, Empörung, Zynismus	Kontextänderung , durch die man sich dem leeren Zusammenhang entzieht und dabei Mächtigkeit, Vitalität oder Selbstwert erlebt

Quelle: Längle, 1998, S. 157

Verstehende Diagnostik
Grundlagen 2

Wir bilden Hypothesen

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

Eine gute Hypothese

inDiD

- ❖ bietet Transparenz & Nachvollziehbarkeit ihrer Entstehung
- ❖ bezieht sich auf den Fall (das Kind in seinem Kontext und seinen Bezügen, inkl. mir als Pädagog*in)
- ❖ eröffnet neue Handlungsmöglichkeiten
- ❖ hilft uns eine Perspektive zu formulieren
- ❖ gibt uns Pädagog*innen Sicherheit

Quelle: Baumann et al., 2021, S. 39



Der Fall

inDiD

Ein Kind ist niemals der Fall....

Auffälliges und konflikthafte Geschehen inDiD

- ❖ ist in der primären Wahrnehmung immer ein personengebundenes „Auffallen“
- ❖ Die Handlungsweisen eines Menschen weichen in einem je spezifischen Kontext von den Erwartungen eines anderen Menschen ab.
- ❖ Spezifische Erwartungen eines Menschen in einer bestimmten sozialen Situation bilden den Maßstab der Beurteilung.

Quelle: Störmer, 2014, S. 7



Der Beobachtende und seine Position im Wahrnehmungs- und Erkenntnisprozess

inDiD

„Was für diesen Beobachter die „Verhaltensstörung“ ausmacht, ist nicht die Welt, die jedermann sieht, sondern es ist die Welt, die der Beobachter hervorbringt.“

Maturana & Varela, 1984, S. 264

Es handelt sich also um einen Wahrnehmungsprozess, „der von der subjektiven Erfahrung und dem Wissen des Einzelnen geprägt ist.“ (Lindemann, Vossler, 1999, S. 3)



Gesellschaftliche Ursachen

inDiD

- ❖ Auffällige Handlungsweisen liegen nicht nur auf unmittelbarer intraindividuellen Ebene, sondern verweisen auf gesellschaftliche Machtverteilungen und Deutungshoheiten (Becker, 2013, S. 20)
- ❖ Gesellschaftsbedingte Ursachen als Grund für ein Anwachsen der Zahl „Nichtangepasster“
- ❖ Die vermeintlich **wachsende Zahl** von Menschen mit sogenannten Verhaltensstörungen, Überlastungen, Schwierigkeiten im erzieherischen Handeln **verweist gerade auf veränderte (gesellschaftliche) Erwartungen.**



inDiD

„Psychosoziale Auffälligkeiten sind demzufolge keine intra-individuelle Störung einer Person, sondern als Störung des Funktionsgleichgewichtes zwischen Person und Umwelt definiert.“

Baumann et al., 2021, S. 63

Der Fall wird konstruiert und ist zu betrachten

inDiD

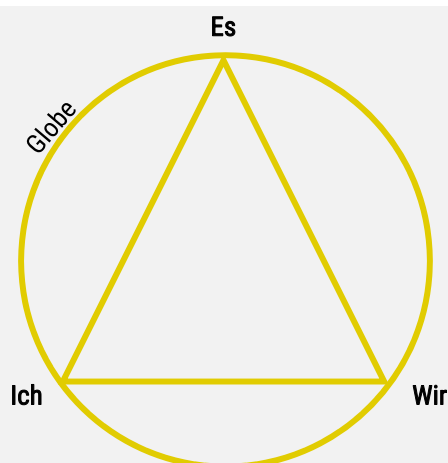
- ❖ in seinen Einzelementen (Pädagog*in, Kind, Klasse, gesell. Kontext)
- ❖ in seinen System- und Gesamtzusammenhängen
- ❖ in seinen Dynamiken
- ❖ in einer interaktionistischen Perspektive
- ❖ mit dem Wissen, dass er durch personenbezogene Merkmale, situationsspezifische Faktoren, Wahrnehmung & Zuschreibungen durch Beobachter*in mitbestimmt ist.



Modell der TZI

inDiD

Themen-
Zentrierte
Interaktion

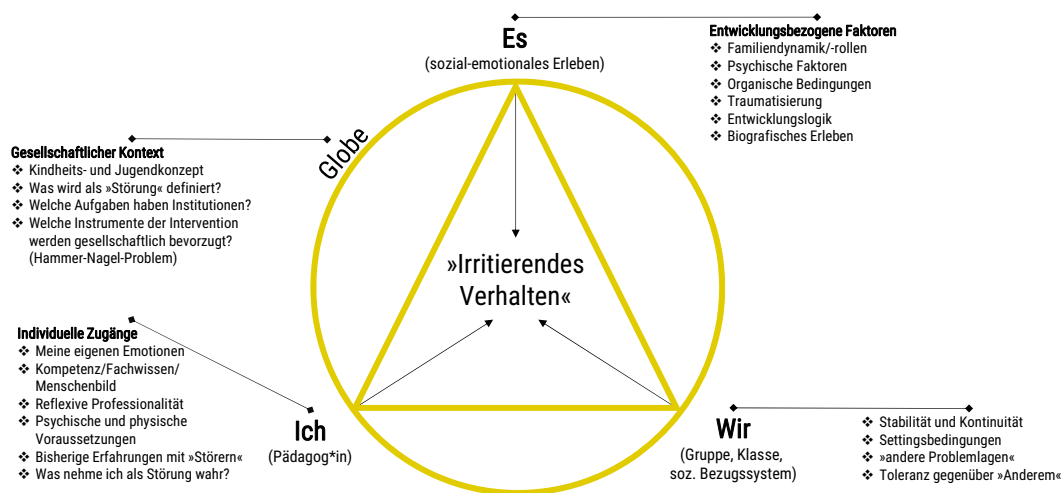


Quelle: Cohn, 1975



Prozessmodell störender Verhaltensweisen

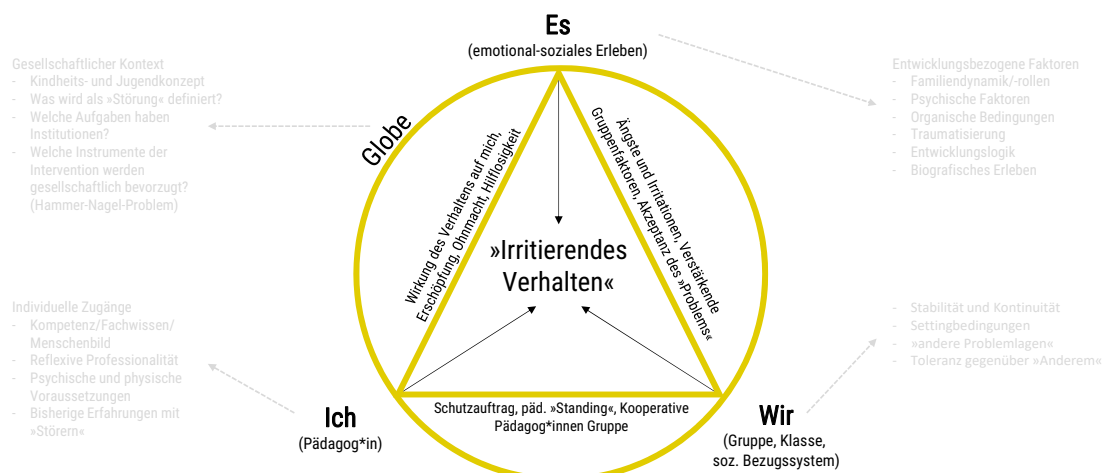
inDiD



Quelle: Baumann et al., 2021

Prozessmodell störender Verhaltensweisen

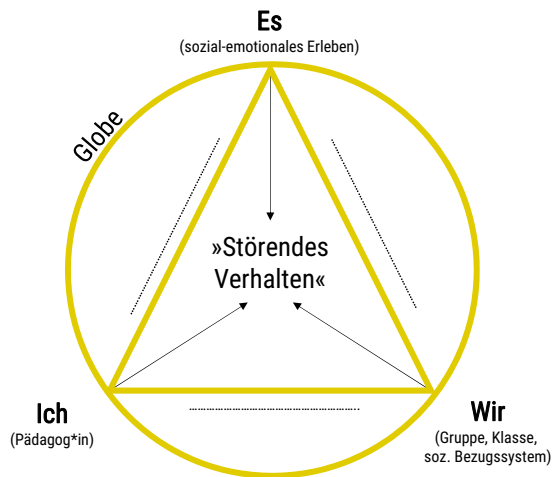
inDiD



Baumann et al., 2021

Mein Fall...

inDiD



Ich:

Es:

Wir:

Handout Nr.

Arbeitszeit alleine: 15'

Austausch: 15' in 3er Gruppen:

- ❖ Was ist hilfreich bei der Betrachtung von Fällen?
- ❖ Was könnte noch hilfreich sein?



Der Fall

inDiD

Ein „Fall“ hat eine eigene Dynamik und seine System- und Gesamtzusammenhänge und sollte daher nicht zu verengt betrachtet werden.

nach Baumann et al., 2021, S. 63

Fallverstehen

inDiD

- ❖ macht belastbarer, da das Verhalten berechenbarer wird
- ❖ hilft uns Angebote zu planen, gegen die das Kind/der Jugendliche nicht ankämpfen muss
- ❖ ermöglicht uns Rückzugsräume & Entlastungsmöglichkeiten zu überlegen und zu nutzen



Daraus folgt.....

inDiD

- ❖ Notwendigkeit von Selbst- und Fremdbeobachtung (mentalisieren)
- ❖ Bewusstheit über eigene Positioniertheit, eigene Interessen
- ❖ ein weiter Blick auf den „Fall“ – keine Komplexitätsreduktion
- ❖ Wissen um die Begrenztheit der Beobachtung und die Vorläufigkeit und Approximation meiner Hypothesen an die Wirklichkeit
- ❖ Dialog



Verstehende Diagnostik in der Anwendung I

Drei Modi der Diagnostik

Aus unserer Erhebung

inDiD

Drei Formen verhaltensbezogener Diagnostik:

1. In der Situation, sichtbar durch direktes Reagieren auf Verhalten, häufig implizit, wenig als diagnostischer Prozess bewusst
2. Nachdenken über einzelne Kinder/Situationen & Nachfragen (z.B. Eltern, Kind)
3. Besprechungen im Team, aufwendigere Verfahren

Unser Ziel: weitere Professionalisierung auf diesen drei Ebenen durch Hilfestellungen und Methoden in Richtung einer verstehenden Diagnostik



Aus unserer Erhebung

inDiD

Drei Formen verhaltensbezogener Diagnostik:

1. In der Situation => **Diagnostik to go**
2. Nachdenken über einzelne Kinder/Situationen => **Diagnostik pen&paper**
3. Besprechungen im Team => **Diagnostik to meet**

Unsere Hilfsmittel: Mentalisieren, Verstehen & Dialog



Reflexion

inDiD

Wenn ich an meinen Schulalltag denke, **welchen Platz** haben die drei angeführten Diagnostikformen?

Diagnostik to go

Diagnostik pen&paper

Diagnostik to meet

Zeitlich?

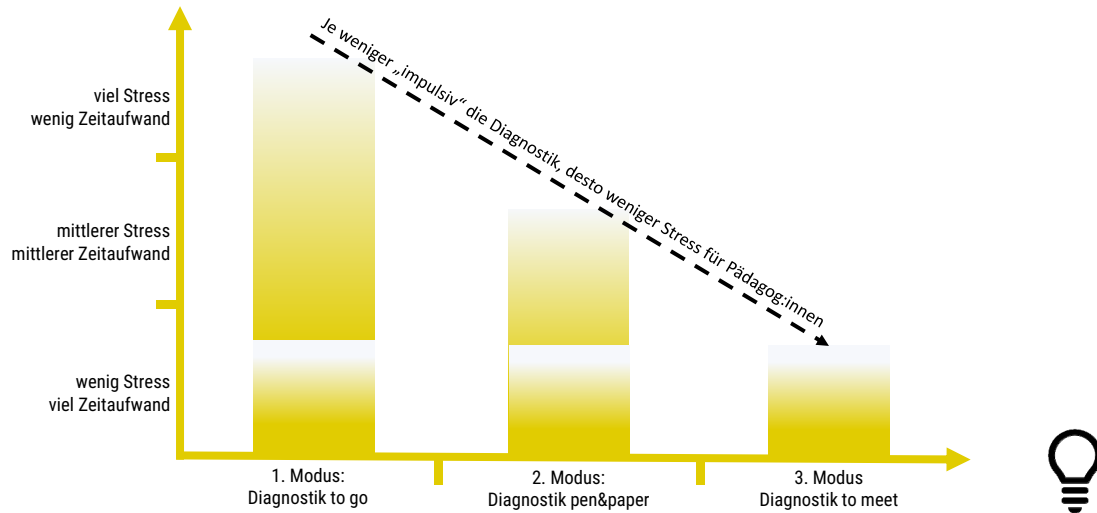
Örtlich?

In meinem
Bewusstsein?



Drei Modi der Diagnostik

inDiD



Mein Orientierungsrahmen

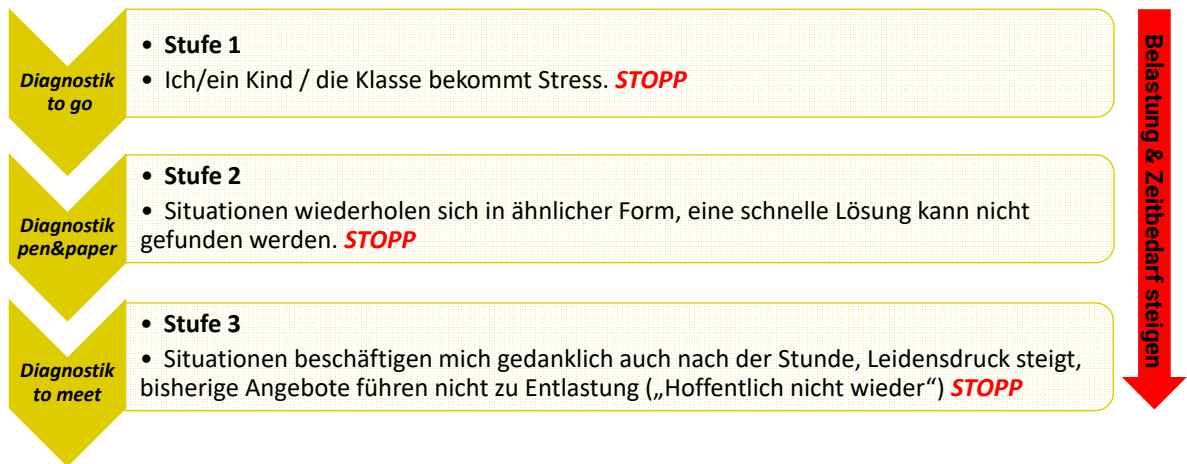
inDiD

1. Wann löst eine Situation eine Reaktion von mir aus? Was passiert davor bei mir?
2. Woran merke ich, welchen dieser drei Modi der Diagnostik ich brauche?
3. Wie bemerke ich Stress? Wie bemerke ich Stress/Ärger/Belastung/Leidensdruck im Zusammenhang mit Verhalten von Schüler*innen?
Bei mir? Bei Schüler*innen? Bei Klassen?
4. Wie merke ich Wohlfühlen (im Kontext Schule/Verhalten)?
Bei mir? Bei Schüler*innen? Bei Klassen?



Orientierungsrahmen

inDiD



Methoden & Praxis einer
Verstehender Diagnostik II

„Diagnostik to go“

Entwicklung einer Diagnostik to go

inDiD

Fallbeispiel:

Kala fällt dir in deinem Unterricht als störend bzw. unverständlich auf:

Sie kippelt mit dem Stuhl, ruft mehrfach laut in den Raum, folgt nicht der Aufgabe. Du hast bereits ein paar Mal gesagt, sie solle sich konzentrieren.

Die Situation wird immer nerviger.....

Du möchtest möglichst schnell eine Lösung.....

Wie reagierst du? Was tust du, was sagst du?



Entwicklung einer Diagnostik to go

inDiD

1. Schritt: Durchatmen & Wahrnehmen (mentalisieren)

Fokus auf äußeres Verhalten & Fokus auf Bedürfnisse, Gefühle, Beziehung selbst & fremd orientiert

2. Schritt: Ich gehe in Dialog

Beschreibung eigener emotionaler Zustände & Frage nach den emotionalen Zuständen bei Gegenüber,
Formuliert 2-3 Satzanfänge, die ihr verwenden könnt...

3. Schritt aushandeln

Wie wird weiter vorgegangen

Handout 47

„Aussteigen aus dem Kampf“
„Ich will das Kind nicht besiegen.“
Grundhaltung: Ich bin ok. & Du bist ok.
Deeskalation, sobald 1 Person aussteigt

Diagnostik to go

inDiD

1. Schritt: Ich nehme wahr.

Was nehme ich bei mir, beim Kind, bei der Klasse wahr?

Was fühle ich gerade und woher kommt das Gefühl vermutlich?

2. Schritt: Ich gehe in Dialog.

Ich fühle mich gerade....., wie geht es dir/euch?

Ich beobachte, du bist....., was brauchst du gerade? Was möchtest du erreichen?

3. Schritt: Ich handle aus/ Ich verabrede.

Ich schlussfolgere und melde zurück:

Verstehe ich richtig, dass du.....Mein Bedürfnis ist...

Wie gehen wir weiter vor?

Handout: 5, 48



Situation von Kala

inDiD

Wie könnte eine Reaktion nun ausschauen?

Formuliere in direkter Rede:



In der Ruhe liegt die Kraft

Überlegt euch, wie es euch in stressigen Situation gelingen kann, Ruhe zu bewahren und eure eigenen Emotionen im Blick zu behalten.

Notiert 1 Gedanke oder 1 Satz, der euch daran erinnert innezuhalten.

Meine Reißleine für prekäre Situationen

inDiD

Ich atme 3x ruhig durch.

Ich nehme Blickkontakt auf, formuliere ein klares Stopp und zeige körperliche Präsenz.

Max. 2 Sätze die stoppen, aus der Situation gehen, aber in Beziehung bleiben.

Meine Reißleine für prekäre Situationen

inDiD

Ich atme 3x ruhig durch.

Ich nehme Blickkontakt auf, formuliere ein klares Stopp und zeige körperliche Präsenz.

„In diesem Moment kann ich nicht gut einen sinnvollen Ausweg aus unserer Situation überlegen. Ich möchte zu einem späteren Zeitpunkt in Ruhe mit dir sprechen. Ich bitte dich jetzt,“

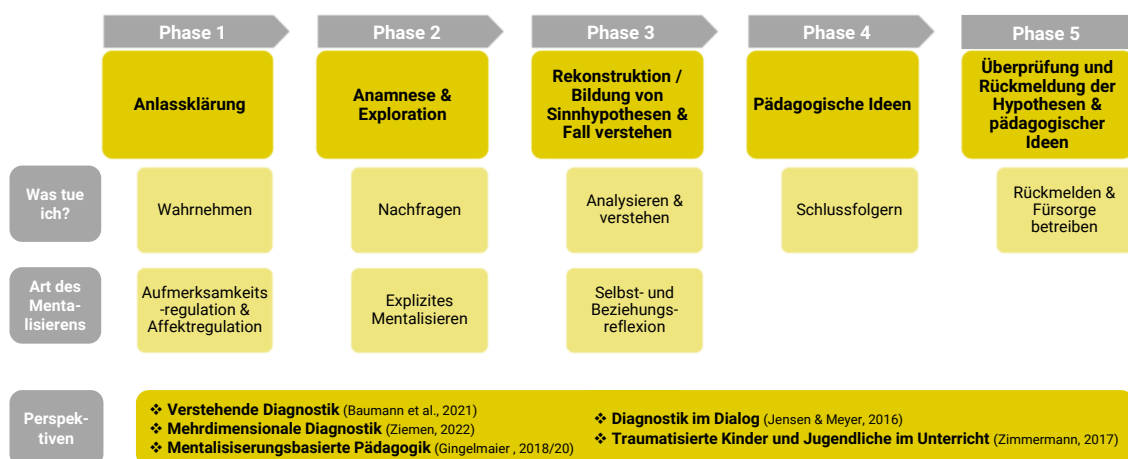
Max. 2 Sätze die stoppen, aus der Situation gehen, aber in Beziehung bleiben.

„Diagnostik pen&paper“

Ich kann mit Abstand auf den Fall schauen.....

Verstehende Diagnostik – Ablauf

inDiD



Handout: 53

1

Anlassklärung

inDiD

Ich nehme wahrdas Problem, die Fragestellung,
mich, den/die Schüler*in, die Gruppe**Beobachtungen:**

Trennung von Wahrnehmungen & Interpretation

Mentalisierungsart

Aufmerksamkeitsregulation & Affektregulation

Hilfestellungen**Kontext****Innehalten****Wahrnehmen & Beobachten****Beschreiben****Handout 15ab:** „Mentalisierende Hand“,**Handout 16:** „Beobachtungs- und Reflexionsbogen“**Leitfragen**

- ❖ Wie und wann zeigt sich die als problematisch wahrgenommene Verhaltensweise?
- ❖ Wie verhält sich das Kind, die Klasse, die Pädagog*innen?
- ❖ Wie fühle ich mich? Wie könnte sich das Kind fühlen? Wie die Klasse?
- ❖ Was denke ich? Was könnte das Kind denken?

2

Anamnese & Exploration

inDiD

Ich frage nachIch tausche mich aus/ suche das Gespräch mit
dem/der Schüler*in, Kolleg*innen, Eltern, in der GruppeMethoden: Gesprächsleitfaden, Feldtheoretische Person-
Umwelt-Diagnose, Bindungsorientierte Diagnostik, Methoden
verstehender Diagnostik**Mentalisierungsart**

Explizites Mentalisieren

Hilfestellungen**Kontext**

- ❖ Analyse schließt Gesamtsituation des Kindes und dessen Biografie mit ein
- ❖ Anamnese betrachtet die Gesamtheit des Falles
- ❖ Berücksichtigung von Außensicht und Innensicht aller Beteiligten

Handout 42: „Mein Fall“**Leitfragen**

- ❖ Wer misst dem wahrgenommenen Problem Bedeutung bei? Warum?
- ❖ Wie ist die subjektive Wahrnehmung der Kinder/Eltern/Bezugspersonen? Wie fühlen sie sich? Was denken sie?
- ❖ Wie lässt sich die Beziehungsebene beschreiben? Welche Wechselwirkungen bestehen?
- ❖ Über welche Kompetenzen bzw. Ressourcen verfügt das Kind?

3

Rekonstruktion/Bildung von Sinnthesen & Fall verstehen

inDiD

Ich analysiere & verstehe

Alleine oder in der diagnostischen kollegialen Fallbesprechung

Warum verhält sich das Kind so, wie es sich verhält?
-> Erklärungsmodelle

Mentalisierungsart

Selbst- und Beziehungsreflexion

Hilfestellungen

Kontext

- ❖ **Theoretische Bezüge:** Systemtheorie, Konstruktivismus, existentielle Pädagogik, ...
- ❖ **Theoretische Rekonstruktion:** Analyse der sozialen Situation, Analyse der Biografie, Erkenntnisse aus Neurobiologie/ Psychopathologie/Psychoanalyse/Soziologie
- ❖ Rekonstruktion bezieht Reflexion der Diagnostizierenden auf sich selbst mit ein
- ❖ Erkenntnisse der Außen- und Innenperspektive werden zusammengeführt: **Was ist der Kern der Thematik/Problem?**
-> Daraus lassen sich dann pädagogische Ideen ableiten

Leitfragen

- ❖ Warum verhält sich das Kind so, wie es sich verhält?
- ❖ Welche möglichen Erklärungen gibt es dafür?
- ❖ Was sind primäre und sekundäre „Beeinträchtigungen“?
- ❖ Wie und wann sind diese entstanden?
- ❖ Welche Veränderungen haben sich ergeben?
- ❖ Welche bio-psycho-sozialen Bezüge gibt es?
- ❖ Wie nehme ich selbst das Problem wahr oder wird mir das Problem von anderen thematisiert?
- ❖ Welches Ziel wird mit der Diagnostik, der Analyse verfolgt?

4

Pädagogische Ideen

inDiD

Ich schlussfolgere

Was braucht das Kind? Was braucht die Gruppe?
Was brauche ich?

Diagnostik endet nicht beim Erkennen des Ist-Standes, sondern bei Überlegungen dazu, wie den erkannten Emotionen und Bedürfnissen bestmöglich begegnet werden kann

➤ Handlungsschritte & pädagogische Ideen davon ableiten

Hilfestellungen

Kontext

Die Begrenzung der Lebens- und Lernfelder und damit der Erfahrungen sollen aufgehoben und je nach Entwicklungsniveau und Bewusstheit über das eigene Tun Verantwortung übertragen werden.

Pädagogische Aktivitäten:
Unterrichten, Begleiten, Beraten, Organisieren, Evaluieren

Pädagogische Ideen

- Kernziel pädagogischer Ideen** ist es subjektive Stabilität und innere Sicherheit zu gewinnen
- Pädagogische Ideen:**
- ❖ Überwindung von exkludierende Bedingungen
 - ❖ Aufbau/Stabilisation von Dialog und Kommunikation - Beziehung - mentalisieren
 - ❖ Initiierung kooperativer Prozesse
 - ❖ Erkennung und Anregung von Entwicklungspotenziale
 - ❖ Blick auf die 4 Grundmotivationen
 - ❖ Blick auf Grundbedürfnisse & Emotionen

5

Überprüfen und Rückmelden der Hypothesen & pädagogischer Ideen

inDiD

Ich frage nach

Für mich selbst/ den/die Schüler*in/ die Gruppe
als Konsequenz für geplantes pädagogisches
Handeln, Dialog & Kommunikation, Gemeinschaft
erleben, Evaluation

Fürsorge: Wie sichere ich, dass die erkannten Emotionen und
Bedürfnisse beachtet werden? (meine & fremde)

Hilfestellungen

Evaluation

Erfassung davon, welche pädagogischen Aktivitäten wie oft, wann und mit
welchen Auswirkungen eingesetzt wurden und welche Personen dabei
involviert waren

Leitfragen

- ❖ Was hat sich nach der Umsetzung der pädagogischen Ideen verändert?
- ❖ Welche Ideen und pädagogische Aktivitäten haben sich als sinnvoll und
wirksam erwiesen?
- ❖ Welche Ideen und pädagogischen Aktivitäten müssen verworfen oder
verändert werden?

Diagnostik pen&paper

inDiD

Handout 59: „Diagnostik pen&paper“

Handout 42: „Mein Fall“

Handout 15a&b: „Mentalisierende Hand“

Handout 16: „Beobachtungs- und Reflexionsbogen“

wahrnehmen

nachfragen

analysieren &
verstehen

schlussfolgern

rückmelden

Zusammenschau

inDiD

- ❖ Wie habe ich die pen&paper Diagnostik erlebt?
- ❖ Was ist besonders hilfreich?
- ❖ Was möchte ich ergänzen/abändern?
- ❖ Was brauche ich noch?



Gemeinsam abschließen

Vertiefung der Inhalte

inDiD

1. **Texte** im InDiD-Ordner
2. **Handouts** im InDiD-Ordner zum Ausprobieren
3. Videos aus dem Elisabeth-Stift ([Existenzielle Pädagogik Einführung Teil 1/2 · Erziehung ist Beziehung · Elisabethstift Berlin – YouTube](#) und weitere)
3. **Auftrag & Angebot bis zum Online-Termin:**
Bitte führt bis zum nächsten Online-Termin folgendes durch:
 - ❖ Beobachtung zum Thema Scham (Handout 61a-c)
 - ❖ Diagnostik to go & Diagnostik pen&paper (Handouts 48, 59)
 - ❖ Zusammenfassende Reflexion: Handout



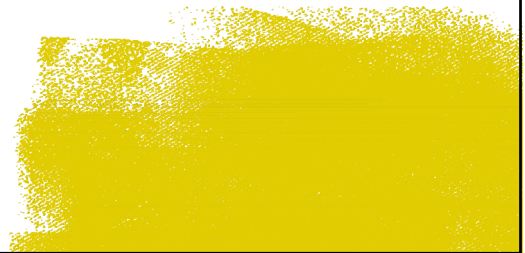
Wir haben uns heute mit folgenden Inhalten beschäftigt...

inDiD

Wir haben...

- ❖ uns eigenen & fremden Emotionen weiter angenähert und unser Wissen im Bereich existentieller Pädagogik erweitert
- ❖ die Grundlagen einer **Verstehenden Diagnostik** vertieft & uns dem „Fall“ angenähert
- ❖ Einen möglichen Ablaufplan verstehender Diagnostik gehört, diskutiert & durchdacht
- ❖ Diagnostik to go & Diagnostik pen&paper kennengelernt & ausprobiert

Wie habe ich unser gemeinsames Arbeiten erlebt?



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 und negativ)?
5. Was kam zu kurz?

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

Handout:17



Ausblick:

Was kann dahinter liegen?

28. März 2023 16.00 – 18.30

Wir freuen uns euch wiederzusehen!

Literaturverzeichnis

inDiD

- Bauer, J. (2011). *Schmerzgrenze. Vom Ursprung alltäglicher und globaler Gewalt*. Blessing Verlag.
- Baumann, M., Bolz, T., & Albers, V. (2021). *Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen*. Beltz.
- Cohn, R. (1975). *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle*. Klett.
- Frankl, V. (2007). *Theorie und Therapie der Neurosen. Einführung in Logotherapie und Existenzanalyse* (9. Auflage). Reinhardt Verlag.
- Gingelmaier, S. (2022). *Reflexive Fallbesprechung für CurrMentEd: Ein Bildungsprogramm im Rahmen der Förderung Erasmus+ - Strategische Partnerschaften*.
- Hallberg, P.-F. (1977). „Störer“ und Gestörte im Unterricht. *Westermanns Pädagogische Beiträge*, 29(7), 275–278.
- Längle, A. (2003). Ursachen und Ausbildungsformen von Aggression. In A. Längle (Hrsg.), *Emotion und Existenz* (S. 151–170). WUV-Facultas.
- Längle, A. (2016). *Existenzanalyse. Existentielle Zugänge zur Psychotherapie*. WUV-Facultas.
- Lindemann, H., & Vossler, N. (1999). *Die Behinderung liegt im Auge des Betrachters. Konstruktivistisches Denken für die pädagogische Praxis*. Luchterhand Verlag.
- Maturana, H., & Varela, F. (1984). *Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*. Scherz Verlag.
- Rimmasch, T. (2015). »Ich hab' da nie drüber nachgedacht« – Führungsfeedback durch Kollegiale Fallberatung. In T. Buhren (Hrsg.), *Handbuch Feedback in der Schule* (S. 318–348). Beltz.
- Störmer, N. (2013). *Du störst! Herausfordernde Handlungsweisen und ihre Interpretation als „Verhaltensstörung“*. Frank & Timme.
- Waibel, E. M. (2019). Lernen ist kein Zuschauersport. Wege personalen Lernens. *Erziehung & Unterricht*, 5–6, 402–411.
- Wallace, D. F. (2012). *Das hier ist Wasser*. Kiepenheuer & Witsch.
- 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.

Wie lässt sich Verhalten verstehen?

Grundlagen einer verstehenden Diagnostik

„Menschen verhalten sich immer aus ihren
Bedürfnissen & inneren Notwendigkeiten heraus und damit
sinn- und nicht ursachengesteuert.“

Reiser, 1995, S. 178

Unsere heutigen Vorhaben

- ❖ unsere eigene diagnostische Praxis im Zusammenhang mit den **3 Modi der Diagnostik** reflektieren und uns darüber austauschen
- ❖ **Verstehende Diagnostik** in verschiedenen Modi weiterentwickeln
- ❖ uns unseren **Emotionen** weiter annähern und Scham auch theoretisch beleuchten
- ❖ **Beschämungen** im Kontext Schule und ihre **Auswirkungen** auf Verhalten, Identitätsentwicklung und das Lernen diskutieren

Gemeinsam beginnen

inDiD

„Die Benennung [eigener Emotionen] hilft einem [...] in eine Distanz zu dem eigenen inneren Geschehen zu treten.

Wenn ich meine Gefühle benennen kann, dann bin ich zwar noch nicht in der Lage, sie zu beherrschen, aber sie büßen einiges von ihrem Nimbus des Unvermeidbaren ein. Je nach Dringlichkeit des Gefühls eröffnen sich dadurch auch ganz unterschiedliche Formen des Umgangs mit den aufkeimenden Gefühlslagen.“

Arnold, 2009, S. 41

Eine Emotion des heutigen Tages

inDiD

1. **Jeder für sich** Zurückdenken an den heutigen Tag/diese Woche/diesen Monat....Auswahl einer Situation, die für mich **ganz emotional war/emotionale Betroffenheit spürbar** war.
2. **In 3er Gruppen** Im Fokus steht 1 Person: mit Mimik und Gestik wird **die Emotion ohne Worte dargestellt**, die anderen versuchen die Emotion zu erraten und schreiben ihre Vermutungen mit Reihung 1-3 auf.
3. Auflösung & kurzer Austausch mithilfe der Fragen
4. Wechsel nach 5 Minuten

Auflösung & Austausch

inDiD

Welche Emotion wurde dargestellt und durch welche Situation wurde diese ausgelöst?
Was konnten die anderen wahrnehmen?

Wie waren deine Körperempfindungen und Körperreaktionen in dieser Situation? Wie intensiv hast du die Emotion wahrgenommen?

Welche Vor- und Nachteile der Emotion kannst du beschreiben?

Welche Bedürfnisse, Wünsche & Ziele könnten hinter der Emotion stehen?

Wie deutlich zeige ich Emotionen in meinem Alltag? Können andere diese gut erkennen?



4 Dimensionen des Mentalisierens

inDiD

Effektives Mentalisieren oszilliert flexibel zwischen den Polen der 4 Dimensionen

- | | | | | |
|----|--------------------------|----|----------------------|---|
| 1. | automatisch | ←→ | kontrolliert | kontrolliertes Mentalisieren besonders bei steigendem Stresslevel (Rottländer, 2020) |
| 2. | innenorientiert | ←→ | außenorientiert | Beobachtung des Verhaltens vs. sich den inneren Zustand des Gegenübers vorstellen |
| 3. | kognitiv
(nachdenken) | ←→ | affektiv
(spüren) | Integration von Kognition und Affekt
(Fonagy et al., 2015) |
| 4. | selbstorientiert | ←→ | fremdorientiert | Wechsel zwischen eigener und fremder Perspektive – achten auf eigene mentale Zustände in und nach Interaktionen, um Wechselseitigkeit zu erkennen |

Quelle: Schwarzer, 2019

Handout: 66 (24b)

Nachlese...

Teil 1: Rückschau & Vertiefung aus Modul 2



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

Blatz, 2018, S. 60

Kernaussagen aus Modul 2

Ein Kind ist niemals der Fall, sondern wird konstruiert und ist zu betrachten in

- ❖ seinen Einzelementen
- ❖ seinen System- und Gesamtzusammenhängen sowie seinen Dynamiken
- ❖ durch Beobachter*in mitbestimmt

Diese Komplexität ist anzuerkennen und in den verschiedenen Modi der Diagnostik zu berücksichtigen:

- ❖ *Situative Diagnostik* (Diagnostik to go)
- ❖ *Sondierende & reflektierende Diagnostik* (Diagnostik pen & paper)
- ❖ *Multiperspektivische Diagnostik* (Diagnostik to meet)

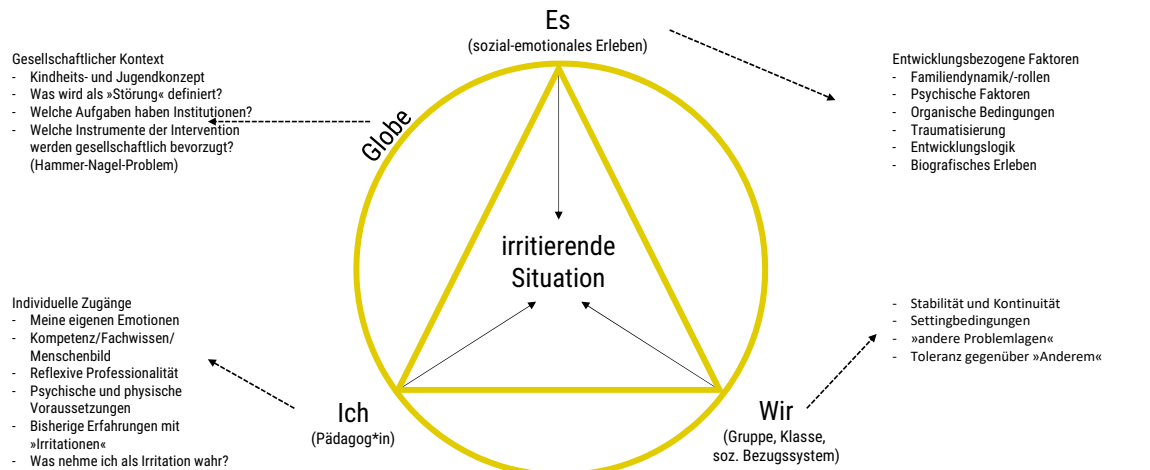
Mentalisieren

Dialog

Verstehen

Prozessmodell irritierender Situationen

inDiD



Quelle: Baumann et al., 2021

Situative Diagnostik

inDiD



1. Schritt Ich nehme wahr



2. Schritt Ich gehe in Dialog



3. Schritt Ich handle (aus)/ Ich verabrede

Je nach Größe der Irritation kann Schritt 2 ausgelassen werden.

Schritt 2 bietet durch das explizite Mentalisieren die Möglichkeit Mentalisierungsfähigkeit beim Gegenüber anzuregen, und damit die korrespondierende Fähigkeit zur Emotions- und Affektregulation zu stärken (Schwarzer, 2019, S. 115).

Sondierende Diagnostik

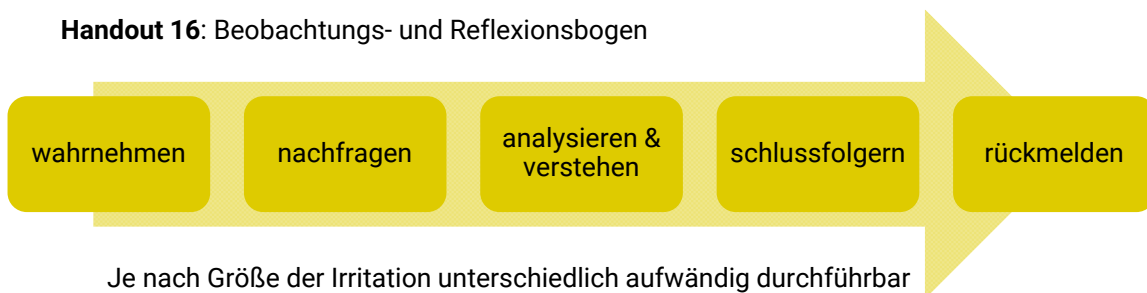
inDiD

Handout 59: Diagnostik pen&paper

Handout 42: Mein Fall

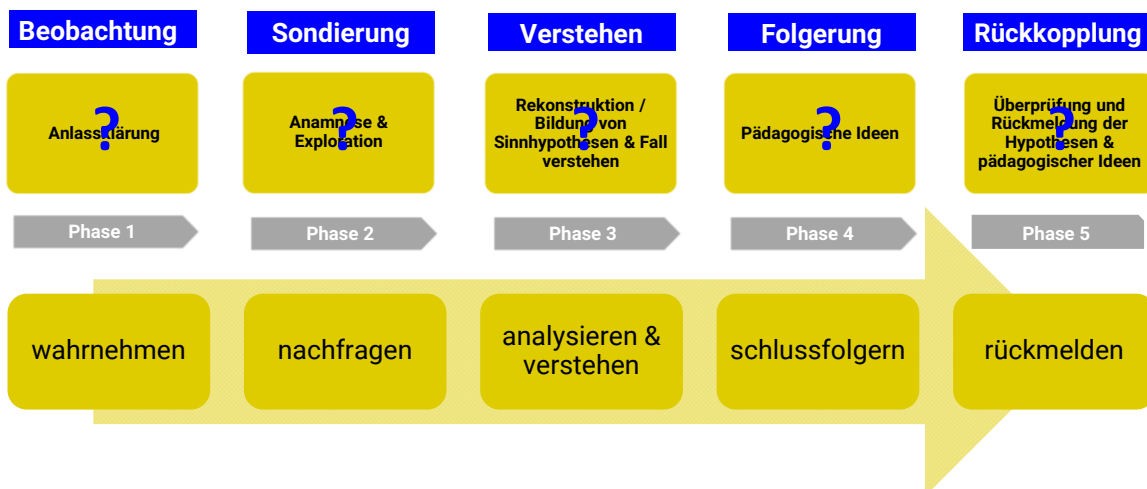
Handout 15a&b: Mentalisierende Hand

Handout 16: Beobachtungs- und Reflexionsbogen



Sondierende Diagnostik

inDiD



Rückmeldung

inDiD

1. Meinungsbild:

- ❖ Einteilung in 3 verschiedene Modi: **sinnvoll – ja/nein?**
- ❖ Namen der 3 Modi der Diagnostik: **englisch – deutsch?**

Englisch	Deutsch
Diagnostik to go	Situative Diagnostik
Diagnostik pen & paper	Sondierende (& reflektierende) Diagnostik
Diagnostik to meet	Multiperspektivische Diagnostik

2. Welche **Fragen & Anmerkungen** sind für mich aus den letzten Treffen offen?

Verhalten Verstehen – Teil 2

Scham & Beschämung

Kernaussagen aus Modul 1 online

inDiD

„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)

**Emotionen =
Herausforderung &
Ressource unserer Arbeit**

Klassenzimmer $\triangleq$ „Emotionssuppe“

(emotionale Ansteckungen, Übertragungen & Gegenübertragungen;
intra- & interpersonelle Erfahrungen)

„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

Aggression ist ein Copingmechanismus (psychische Schutzreaktion).

Längle, 2003, S. 151

inDiD

Aggression nimmt unterschiedliche Formen an, je nachdem worin sie begründet ist.

GM 1	Bedrohung von Schutz, Raum & Halt	→	Kalter Hass
GM 2	Bedrohung von Beziehung, Zeit & Nähe	→	Aufwallende Wut
GM 3	Bedrohung von Ansehen, Individualität & Abgrenzung	→	Giftiger Ärger
GM 4	Bedrohung von Sinn, Tätigkeit & Werten	→	Zynismus



Vier existentielle Grundthemen (Grundmotivationen)

inDiD

1. Halt, Raum & Schutz (Dasein - Grundvertrauen)
2. Nähe, Zeit, Beziehung (emotionale Verbundenheit - Grundwert)
3. Abgrenzung, Individualität, Wertschätzung (Selbstwert)
4. Tätigwerden: Produktivität, Erleben und Erhaltung von Werten (Sinn)

Quellen: Frankl, 2007; Längle, 2016



Scham?



Beschämung?

Betrachtung des Gefühls „Scham“

inDiD

Differenzierung	Was ist Scham? Was ist Beschämung?
Auslöser	Wodurch können Schamgefühle ausgelöst werden?
Differenzierung	Ist das Schamgefühl etwas Negatives?
Reaktion	Wie wird mit einem Übermaß an Schamerfahrungen umgegangen?
Verhaltensweisen	Hinter welchen „Masken“ kann sich Scham verbergen?



Was ist Scham? Was ist Beschämung?

inDiD

Die Fähigkeit, sich zu schämen, zeichnet den Menschen aus:
Er ist fähig, wie von außen auf sich selbst zu blicken und zu erkennen:
„So jemand bin ich! Das habe ich getan!“

Marks, 2022, S. 295

Scham ist eine normale menschliche Reaktion auf den Bruch unserer persönlichen Moralvorstellung oder einer Verletzung unserer Intimsphäre. Sie ist eine eigene „Leistung“ des sich-Schämenden, die es **anzuerkennen, zu würdigen und zu begleiten** gilt.

Beschämung bedeutet, dass einem Menschen durch das Umfeld (Eltern, Erziehende, Peers etc.) Schamgefühle zugefügt werden. Beschämung gilt es zu vermeiden, aber das Empfinden von **Scham ist unabdingbar, um die menschliche Würde zu behüten und gelingendes Lernen zu ermöglichen.**

Quelle: Marks, 2013, S. 39.

Scham & Beschämung

inDiD

„Es spricht vieles dafür, dass[...] Scham selbst nicht das eigentliche Problem ist. Beschämung, nicht Scham, ist das Gift, das Empathie und Akzeptanz abtötet.“

Hell, 2021, S. 223

Scham ist ein Gefühl, eine **reflexive Emotion**: „Ich schäme mich.“ Das bedeutet einen direkten emotionalen Bezug auf die Person selbst, während die **Beschämung von außen** erfolgt und der/die Beschämte ist das **passive Opfer**.

Wer sich schämt, beschämt normaler Weise nicht. Es könnte jedoch sein, dass der Beschämte **zur Abwehr der eigenen Scham andere beschämt**. Daraus könnte dann ein regelrechter „Beschämungszirkel“ entstehen (vgl. Hell, 2021, S. 70)

Rückschau

Die Emotion Scham

inDiD

Austausch in 4er Gruppen über Scham und Beschämung

20'

1. Wann konnte ich bei mir selbst Scham beobachten?
Wann war ich beschämt und was hat das bei mir ausgelöst?
2. Wann konnte ich Scham/Beschämung bei Schüler*innen/Kolleg*innen wahrnehmen?
Welche Hinweise auf Scham und welche Auswirkungen von Scham habe ich beobachtet?
3. Wann könnte ich Scham/Beschämung ausgelöst haben?
Was konnte ich beobachten? Was wollte ich bezwecken und was habe ich erreicht?
4. Was nehmen wir aus diesen Beobachtungen und Überlegungen mit?

Wodurch können Schamgefühle ausgelöst werden?

inDiD

„Scham [ist] wie ein Seismograph, der ganz sensibel reagiert,
wenn eines (oder mehrere) der [...] Grundbedürfnisse verletzt wurde
– durch sich selbst oder durch andere.“

Marks, 2013, S. 44

Wodurch können Schamgefühle ausgelöst werden?

inDiD

Schamgefühle können ausgelöst werden, wenn ...

Dies ist so schmerzhaft, weil das Grundbedürfnis nach ... verletzt wurde

etwas Intimes, Privates, Persönliches öffentlich sichtbar wurde, entweder aktiv (durch sich selbst) oder passiv (durch andere).

Schutz (GM 1)

man sich „peinlich“ verhalten hat; wenn man die Werte und Erwartungen seiner Mitmenschen verletzt hat.

Zugehörigkeit (GM 2)

ein Mensch missachtet, ignoriert, übersehen, wie Luft behandelt wird.

Anerkennung (GM 3)

man seine eigenen Werte verletzt hat, gegen sein Gewissen gehandelt hat. Wenn er oder sie schuldig geworden ist, auch sich selbst gegenüber.

Integrität (GM 4)

Bei Ausgrenzungserfahrungen können dieselben Gehirnregionen aktiviert werden wie bei **existenzieller Angst**

Quelle: Marks, 2013, S. 44.

inDiD

Ist das Schamgefühl etwas Negatives?

Konstruktive Scham

inDiD

Es ist wichtig, zwischen einem **gesunden Maß** und einem **pathologischen Übermaß** an Scham zu unterscheiden.

Wenn Schamgefühle in einem **gesunden Maß** erfahren werden, können sich ihre **konstruktiven Funktionen** entfalten:

- ❖ Weil Scham so schmerzhaft ist und oft „lebenslänglich“ wie ein Stachel im Fleisch steckt, vermag sie Menschen zu Veränderung „anzustacheln“.
- ❖ Evolutionäre Funktion: Man will, dass einem so etwas nie wieder passiert. Deshalb vergisst man es nicht.
- ❖ Scham ist Anstoß für Selbstreflexion, Reue, Umkehr und Veränderung.
- ❖ Moralität entwickelt sich wesentlich aus solchen Erfahrungen.

Quelle: Marks, 2013, S. 38f., S. 47.

Entfaltung der konstruktiven Funktion

inDiD

Die konstruktiven Funktionen von Scham können sich erst in einer Umgebung entfalten, in der Schamgefühle **bemerkt** und deren Entwicklungsimpulse **konstruktiv begleitet** werden.

Im Schulkontext ist Scham zum Beispiel konstruktiv, wenn sie die/den Heranwachsende*n anspricht, sich künftig besser vorzubereiten, zu lernen und zu üben.

Quelle: Marks, 2013, S. 38.

Destruktive Scham

inDiD

Erlebt eine Person dagegen ein **überwältigendes „Zuviel“ an Schamgefühlen**, dann können sich deren konstruktive Entwicklungsimpulse nicht entfalten.

- ❖ Bei einem Übermaß an Schamerfahrungen kann das Ich diese nicht mehr integrieren und konstruktiv verarbeiten.
- ❖ Das Ich wird von Schamaffekten überschwemmt und gerät in einen **Zustand existenzieller Angst**.
- ❖ Dadurch werden andere, primitivere Gehirnregionen aktiviert: Das ganze Verhalten ist darauf reduziert, von der Angstquelle wegzukommen: **Angreifen, Verteidigen oder Verstecken**.
- ❖ Vernünftiges Denken ist dabei nicht möglich. Das Schamgefühl führt dann zu **destruktiven Entwicklungen**.

Quelle: Marks, 2013, S. 39.

Entfaltung der destruktiven Funktion

inDiD

- ❖ Als Reaktion werden Schamgefühle abgewehrt bzw. **durch andere Verhaltensweisen oder Emotionen ersetzt** -> Schamabwehr-Mechanismen
- ❖ Das Ersetzen hat die Funktion, dass die Leidenden die Scham nicht fühlen müssen; für sie erscheint alles andere erträglicher als die Scham.

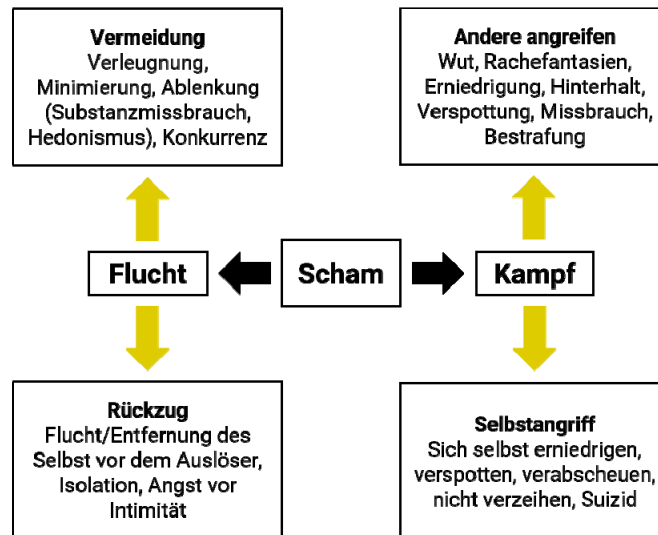
Die Schamabwehr-Mechanismen können sich dabei

- a) gegen andere richten, d. h. andere werden beschämt: Aggressive Schamabwehr-Mechanismen
- b) gegen sich selbst richten: Autoaggressive Schamabwehr-Mechanismen

Quellen: Marks, 2013, S. 40f.; Marks, 2022, S. 298.

Reaktionen auf Scham

inDiD



Folgen von Beschämung von Aggression bis hin zum Suizid

inDiD

Abwehr: aggressive und autoaggressive Reaktionen

- ❖ Projektion
- ❖ Anpassung und Disziplin
- ❖ Arroganz und Coolness
- ❖ Suchtverhalten
- ❖ Dissoziales Verhalten
- ❖ Selbstschutz
- ❖ Fehler vertuschen
- ❖ Erstarrung
- ❖ Kollabieren

Hinter welchen „Masken“ kann sich Scham verbergen? Aggressive Schamabwehr-Mechanismen

inDiD

Was wird getan, um die ohnmächtige Scham nicht fühlen zu müssen?		Wie äußert sich das?
Projektion	Das, wofür man sich schämt (z. B. Schwäche), wird auf andere projiziert („Schwächling“).	Andere werden gezwungen, sich zu schämen, z. B. durch verhöhnen, auslachen, demütigen, schikanieren, ausgrenzen, einschüchtern, verachten.
Arroganz	Man verbirgt Unsicherheit oder Selbstwertzweifel hinter einer Fassade von Arroganz oder „Coolness“.	Man versteckt sich z. B. hinter Zynismus, Sarkasmus oder Negativismus. Es werden keine „schwachen“ Gefühle wie Mitgefühl, Hoffnung, Liebe, Trauer, Angst oder Scham gezeigt.
Von passiv nach aktiv	Man wendet Ohnmacht in Macht, vom „Opfer“ zum „Täter“.	Z. B. durch Trotz, Wut, Delinquenz oder Gewalt.

Quelle: Marks, 2013, S. 41.

Hinter welchen „Masken“ kann sich Scham verbergen? Autoaggressive Schamabwehr-Mechanismen

inDiD

Was wird getan, um die ohnmächtige Scham nicht fühlen zu müssen?		Wie äußert sich das?
Kollabieren	Man kollabiert körperlich oder psychisch.	Z. B. indem man resigniert und völlig den Glauben an die eigenen Fähigkeiten aufgibt oder sich selbst abwertet („Ich kann ja nichts. Ich bin ein Nichts“).
Sich klein machen	Man versucht sich vorsorglich vor Bloßstellungen zu schützen.	Man verhält sich ganz brav, angepasst und diszipliniert. Oder man stellt sein „Licht unter den Scheffel“, zeigt nichts von sich, duckt sich, macht sich klein bis unsichtbar.
Ehrgeiz/ Perfektionismus	Durch starken Ehrgeiz, gepaart mit Perfektionismus, wird versucht, Fehler zu meiden.	Dahinter stehen Glaubenssätze wie „Ich werde nur dann nicht ausgelacht, wenn ich absolute Spitzenleistung bringe.“ „Ich werde nur geliebt, wenn ich perfekt bin.“

Quellen: Marks, 2013, S. 41f.; Marks, 2022, S. 301.

Hinter welchen „Masken“ kann sich Scham verbergen? Autoaggressive Schamabwehr-Mechanismen

inDiD

Was wird getan, um die ohnmächtige Scham nicht fühlen zu müssen?		Wie äußert sich das?
Kaschieren	Wenn der Kontext so ist, dass es als existenzielle Bedrohung erlebt wird, bei einem Fehler „ertappt“ zu werden, dann muss dieser um jeden Preis kaschiert werden.	Rechtfertigungen, Schuldzuweisungen an andere, Vertuschen, Lügen, Abschreiben oder Schummeln. Desgleichen, wenn Verlieren als existenziell bedrohlich erlebt wird.
Emotionale Erstarrung	„Weiche“, verletzbare Gefühle oder Gedanken werden eingefroren, man verwandelt sich innerlich in einen Eisblock.	Diese emotionale Erstarrung kann zu einer alles durchdringenden, chronischen Langeweile werden, die zu Depression oder auch Suizid führen kann.
Sucht	Betäubung durch Suchtverhalten	Z. B. durch Drogenkonsum oder Ritzen. Das Suchtverhalten selbst kann wieder Scham auslösen (Scham-Teufelskreis).

Quellen: Marks, 2013, S. 41f.; Marks, 2022, S. 301.

Scham produktiv begegnen & Beschämung vermeiden

inDiD

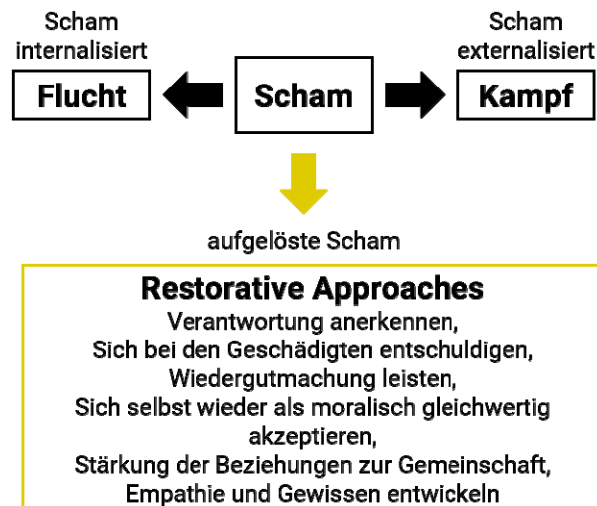
Wer selbst beschämt wird, neigt dazu, selbst andere zu beschämen.

Überwindung von Scham durch Gestaltung von Schule als sicherer Ort

- => Beschämungserfahrungen von Kindern & Jugendlichen vermeiden
- => Aufarbeiten der eigenen Schamgeschichte durch Pädagog*innen
- => Berücksichtigung der 4 Grundmotivationen
- => 3 Grundhaltungen der Gesprächsführung:
 - Empathie – Echtheit/Kongruenz – unbedingte Wertschätzung (Carl Rogers)

Scham produktiv begegnen

inDiD



Die eigene Scham: Relevant für Lehrer*innen?

inDiD

„In der Arbeit mit Schülern ist stets die ganze Person mit ihrer Geschichte – einschließlich ihrer Scham-Geschichte – anwesend. Wenn diese nicht bewusst ist, **besteht die Gefahr, dass das eigene Scham-Schicksal am Gegenüber wiederholt wird**. Diese Gefahr besteht insbesondere unter Stress, z.B. unter dem Eindruck einer Beschämung – wodurch das eigene Scham-Abwehrprogramm „getriggert“ wird.“

Um solche „Wiederholungen zu vermeiden, ist es hilfreich, sich die **eigene Scham-Geschichte bewusst** zu machen und für die eigene Würde zu sorgen: für eine gelingende Balance der vier genannten Grundbedürfnisse.“

Quelle: Marks, 2013, S. 47.

**Je größer das erlebte Gefühl der Unterlegenheit
eines Menschen ist, desto größer ist die Heftigkeit,
zu erobern, und desto gewaltsamer ist die emotionale Unruhe.**

Alfred Adler (1870–1937), österreichischer Arzt und Tiefenpsychologe, Begründer der Individualpsychologie

Gemeinsam abschließen

Was geht mir durch den Kopf?



Vertiefung der Inhalte

Texte im InDiD-Ordner (am Ende von Modul 2)

Marks, S. (2013). Scham im Kontext von Schule. *Soziale Passagen*, 5(1), 37–49.

Prengel, A., & Zschipke, K. (2014). „Du bist dumm und faul.“ Beschämungen in pädagogischen Interaktionen und was dagegen zu tun ist. *Sozial Extra*, 3, 47-49.

Auftrag bis zum nächsten Präsenz-Treffen am 26. April 2023:

- ❖ Bitte beobachtet euch und ausgewählte Kinder/Jugendliche in Bezug auf **Angst** und nützt die Handouts zur Selbst- und Fremdbeobachtung. Bringt diese bitte zur nächsten Einheit mit.
(Handouts 72 a-c)
- ❖ Sammelt weiterhin Erfahrungen mit der Situativen Diagnostik und der Sondierenden Diagnostik!
(Handouts 62, 63)

Literaturverzeichnis

inDiD

- Arnold, R. (2009). *Seit wann haben Sie das? Grundlinien eines Emotionalen Konstruktivismus*. Carl-Auer.
- Baumann, M., Bolz, T., & Albers, V. (2021). *Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen*. Beltz.
- 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*, 41(4/5), 59–61.
- Frankl, V. E. (2007). *Ärztliche Seelsorge. Grundlagen der Logotherapie und Existenzanalyse*. dtv.
- Hell, D. (2021). *Lob der Scham. Nur wer sich achtet, kann sich schämen* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Psychosozial-Verlag.
- Jennings, P. (2017). *Achtsamkeit im Klassenzimmer. Mit einfachen Strategien eine gute Lernatmosphäre schaffen*. Arbor.
- Längle, A. (2003). Ursachen und Ausbildungsformen von Aggression. In A. Längle (Hrsg.), *Emotion und Existenz* (S. 151–170). WUV-Facultas.
- Marks, S. (2013). Scham im Kontext von Schule. *Soziale Passagen*, 3(1), 37–49. <https://doi.org/10.1007/s12592-013-0131-9>
- Marks, S. (2022). Scham und Menschenwürde – ein Thema für die Schule. In B. Amrhein & B. Badstieber (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. 292–310). Beltz Juventa.
- Rauh, B., Welter, N., Franzmann, M., Magiera, K., Schramm, J., & Wilder, N. (2020). Emotionen, Emotionsregulation und Psychoanalytische Pädagogik. 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* (Bd. 10, S. 9–27). 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.
- Schwarzer, N.-H. (2019). *Mentalisieren als schützende Ressource. Eine Studie zur gesundheitserhaltenden Funktion der Mentalisierungsfähigkeit*. Springer VS.

Quellen Icons

inDiD

Folie: Situative Diagnostik

www.flaticon.com/de/kostenlose-icons/partnerschaft title="partnerschaft Icons">Partnerschaft Icons erstellt von juicy_fish - Flaticon

www.flaticon.com/free-icons/communication title="communication icons">Communication icons created by Freepik - Flaticon

www.flaticon.com/de/kostenlose-icons/wahrnehmung title="wahrnehmung Icons">Wahrnehmung Icons erstellt von Freepik - Flaticon

2.2 Handouts

Handout 33	Eine adäquate Antwort
Handout 34	Selber denken lernen
Handout 35	Existenzielle Pädagogik
Handout 36a	Aggression in der existenziellen Pädagogik
Handout 36b	Aggression in der existenziellen Pädagogik
Handout 37	Aktivierung unterschiedlicher Aggressionstypen
Handout 38	Der Fall
Handout 39	Beobachtende und auffälliges Geschehen
Handout 40	Psychosoziale Auffälligkeiten
Handout 41a	Prozessmodell irritierender Verhaltensweisen
Handout 41b	Prozessmodell irritierender Verhaltensweisen
Handout 42	Mein Fall
Handout 43	Wider die Komplexitätsreduktion
Handout 44	Drei Modi verhaltensbezogener Diagnostik
Handout 45	Mein Orientierungsrahmen
Handout 46	Mein Orientierungsrahmen – Drei Diagnostikmodi
Handout 47	Entwicklung einer Diagnostik to go
Handout 48	Diagnostik to go
Handout 49	Fallbeispiel
Handout 50	Meine Reißleine für prekäre Situationen
Handout 51	Reißleine
Handout 52	Diagnostik pen&paper Vorschau

Handout 53	Verstehende Diagnostik – Ablauf
Handout 54	Phase 1 – Anlassklärung
Handout 55	Phase 2 – Anamnese und Exploration
Handout 56	Phase 3 – Rekonstruktion/Bildung von Sinnhypothesen & Fall verstehen
Handout 57	Phase 4 – Pädagogische Ideen
Handout 58	Phase 5 – Überprüfen und Rückmelden
Handout 59	Diagnostik pen&paper
Handout 60	Diagnostik pen&paper Zusammenschau
Handout 61a	Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Scham“
Handout 61b	Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Scham“
Handout 61c	Fremd/-Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Scham“
Handout 62	Situative Diagnostik
Handout 63	Sondierende Diagnostik
Handout 64	Benennung eigener Emotionen hilft
Handout 65	Eine Emotion des heutigen Tages
Handout 66	4 Dimensionen des Mentalisierens
Handout 67	Rückschau: Die Emotion Scham
Handout 68	Scham: Entfaltung der destruktiven Funktion
Handout 69	Aggressive Schamabwehr-Mechanismen
Handout 70	Autoaggressive Schamabwehr-Mechanismen
Handout 71	Scham produktiv begegnen & Beschämung vermeiden

Handout 72a	Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Angst“
Handout 72b	Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Angst“
Handout 72c	Fremd-/Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Angst“
Handout 73	Kernaussagen Modul 2

Handout 33: Eine adäquate Antwort

**„Könnten wir die Störung als Mitteilung
des Schülers entschlüsseln,
sprich verstehen, so könnten wir
eine adäquate Antwort geben.“**

Hallberg, 1977, S. 275

Handout 34: Selber denken lernen

**„Selber denken lernen“ heißt in Wirklichkeit zu lernen,
wie man über das *Wie* und *Was* des eigenen Denkens
eine gewisse Kontrolle ausübt. Es heißt, selbstbewusst
und aufmerksam genug zu sein, um sich zu *entscheiden*,
worauf man achtet, und sich zu *entscheiden*,
wie man aus Erfahrungen Sinn konstruiert.“**

David Foster Wallace, 2012, S.18

Handout 35: Existenzielle Pädagogik

Ziel der Existenziellen Pädagogik ist es, uns selbst als authentische Person ins Spiel zu bringen, die Person des Kindes aufzusuchen und ihr zu einem bedeutsamen Leben zu verhelfen

- ❖ Kinder werden in ihrer Einmaligkeit, Einzigartigkeit und Potenzialität gesehen
 - ❖ Leitfrage: Was braucht dieses Kind jetzt von mir?
Was stärkt Kinder? Was gibt ihnen Mut, ihr Leben gut zu bewältigen?
=> Antworthaltung
 - ❖ Erziehung mit einer Antworthaltung aus der Beziehung und einem tiefen Verstehen heraus
 - ❖ Theoretische Grundlage: Logotherapie und Existenzanalyse (Frankl, 2007, Längle, 2016)
 - ❖ Achtsame Präsenz, dialogisches Menschenbild
-

Vier existentielle Grundthemen (Grundmotivationen)

1. Halt, Raum & Schutz (Dasein)
2. Nähe, Zeit, Beziehung (emotionale Verbundenheit)
3. Abgrenzung, Individualität, Wertschätzung (Selbstwert)
4. Tätigwerden: Produktivität, Erleben und Erhaltung von Werten (Sinn)

Die vier Grundmotivationen erläutern, welche Bedingungen beim Kind „gesichert“ werden müssen, damit sich der Mensch sein Leben entfalten kann. Sie beleuchten zudem die Entwicklung des Menschen und geben Einblick in die Entstehung von Grundvertrauen, Grundwert, Selbstwert und Sinnerfüllung.

Quellen: Frankl, 2007; Längle, 2016

Handout 36a: Aggression in der existenziellen Pädagogik

Duden – Aggression: Latein: *aggredi* - *heranschreiten, sich nähern*,
angreifen: Bezeichnung für die Bereitschaft zu
feindlichem Verhalten und für dieses Verhalten
selbst

„Aggression signalisiert, dass ein von Schmerz oder Ausgrenzung
betroffenes Individuum nicht bereit und nicht in der Lage ist, eine ihm
zugefügte soziale Zurückweisung zu akzeptieren.“ (Bauer, 2011, S. 61)

„Aggressionen [sind] Reaktionen auf das existentiell als bedrohlich
empfundene Erleben eines Leidens, das entweder als vernichtend
empfunden wird und dann zum Haß führt oder als lebensverlustig und
dann zur Wut usw. Aggression ist Mobilisierung aller Kräfte [...]“ (Längle,
2003, S. 158f.)

**Aggression ist ein Copingmechanismus
(psychische Schutzreaktion).**

Längle, 2003, S. 151

Handout 36b: Aggression in der existenziellen Pädagogik

Auslöser: Kombination von situativen Auslösern und individuellen Dispositionen

Individuelle Dispositionen: Persönlichkeitseigenschaften (introvertiert, extrovertiert,...), Lebensgeschichte, Vorerfahrungen, Traumatisierungen, Einstellungen & Haltungen

Situative Auslöser: Gefühl der Ausweglosigkeit, Gefühl einer Situation nicht mehr entkommen zu können

Aggression nimmt **unterschiedliche Formen** an, je nachdem worin sie begründet ist

Erscheinungsformen: Hass, Wut, Zorn, Ärger, Trotz, Zynismus oder eine Kombination

Auslöser	Grundmotivation, Bedrohung von und Bedürfnis nach	Aggression Erscheinungsform
Etwas nicht mehr aushalten	Halt, Raum & Schutz, es geht um die Existenz	Blanker Hass
Durch mangelnde Beziehung wird es zu kalt und leblos	Nähe, Zeit, Beziehung	Aufwallende Wut
Man geht sich selbst verloren, das was einem wichtig ist wird zerstört	Abgrenzung, Individualität, Wertschätzung	Giftiger Ärger
Eine Situation wird als sinnlos erlebt und keine sinnvolle Möglichkeit tut sich auf	Tätigwerden, Erleben und Erhaltung von Werten	Zynismus

Handout 37: Aktivierung unterschiedlicher Aggressionstypen

	Bedrohte Grundbedingung der Existenz	Bedrohte existentielle Modalität	Aggressions-Typus	Ziel der Aggression
1. GM	Schutz, Raum, Halt	Sein-können	Blasser Haß (kalt, leblos, erstarrt)	Beseitigung, Vernichtung , Zerstörung, um selbst sein zu können
2. GM	Beziehung, Zeit, Nähe	Leben-mögen	Aufwallende Wut (heiß, voller Leben)	Wachrütteln , Nähe bekommen, Leben spüren, Beziehung suchend, um selber mehr leben zu können
3. GM	Gerechtigkeit, Ansehen, Wertschätzung	Selbstsein-dürfen	Unduldsamer Zorn , giftiger Ärger , verweigernder Trotz	Grenzen ziehen / wiederherstellen, gesehen werden, Selbstwert / Respekt einfordernd, um das Eigene schützen zu können
4. GM	Kontext, Tätigkeitsfeld, Sinn	Sinnvolles wollen	Spielerische Aggression, Empörung, Zynismus	Kontextänderung , durch die man sich dem leeren Zusammenhang entzieht und dabei Mächtigkeit, Vitalität oder Selbstwert erlebt

Quelle: Längle, 1998, S. 157

Handout 38: Der Fall

Ein Kind ist niemals der Fall

Der Fall wird konstruiert und ist zu betrachten

- ❖ in seinen Einzelementen (Pädagog*in, Kind, Klasse, gesell. Kontext)
- ❖ in seinen System- und Gesamtzusammenhängen
- ❖ in seinen Dynamiken
- ❖ in einer interaktionistischen Perspektive
- ❖ mit dem Wissen, dass er durch personenbezogene Merkmale, situationsspezifische Faktoren, Wahrnehmung & Zuschreibungen durch Beobachter*in mitbestimmt ist.

Handout 39: Beobachtende und auffälliges Geschehen

Auffälliges und konflikthafte Geschehen

- ❖ ist in der primären Wahrnehmung immer ein personengebundenen „Auffallen“
- ❖ Die Handlungsweisen eines Menschen weichen in einem je spezifischen Kontext von den Erwartungen eines anderen Menschen ab.
- ❖ Spezifische Erwartungen eines Menschen in einer bestimmten sozialen Situation bilden den Maßstab der Beurteilung.

Quelle: Störmer, 2014, S. 7

„Was für diesen Beobachter die „Verhaltensstörung“ ausmacht, ist nicht die Welt, die jedermann sieht, sondern es ist die Welt, die der Beobachter hervorbringt.“

Maturana & Varela, 1984, S. 264

Es handelt sich also um einen Wahrnehmungsprozess, „der von der subjektiven Erfahrung und dem Wissen des Einzelnen geprägt ist.“ (Lindemann, Vossler, 1999, S. 3)

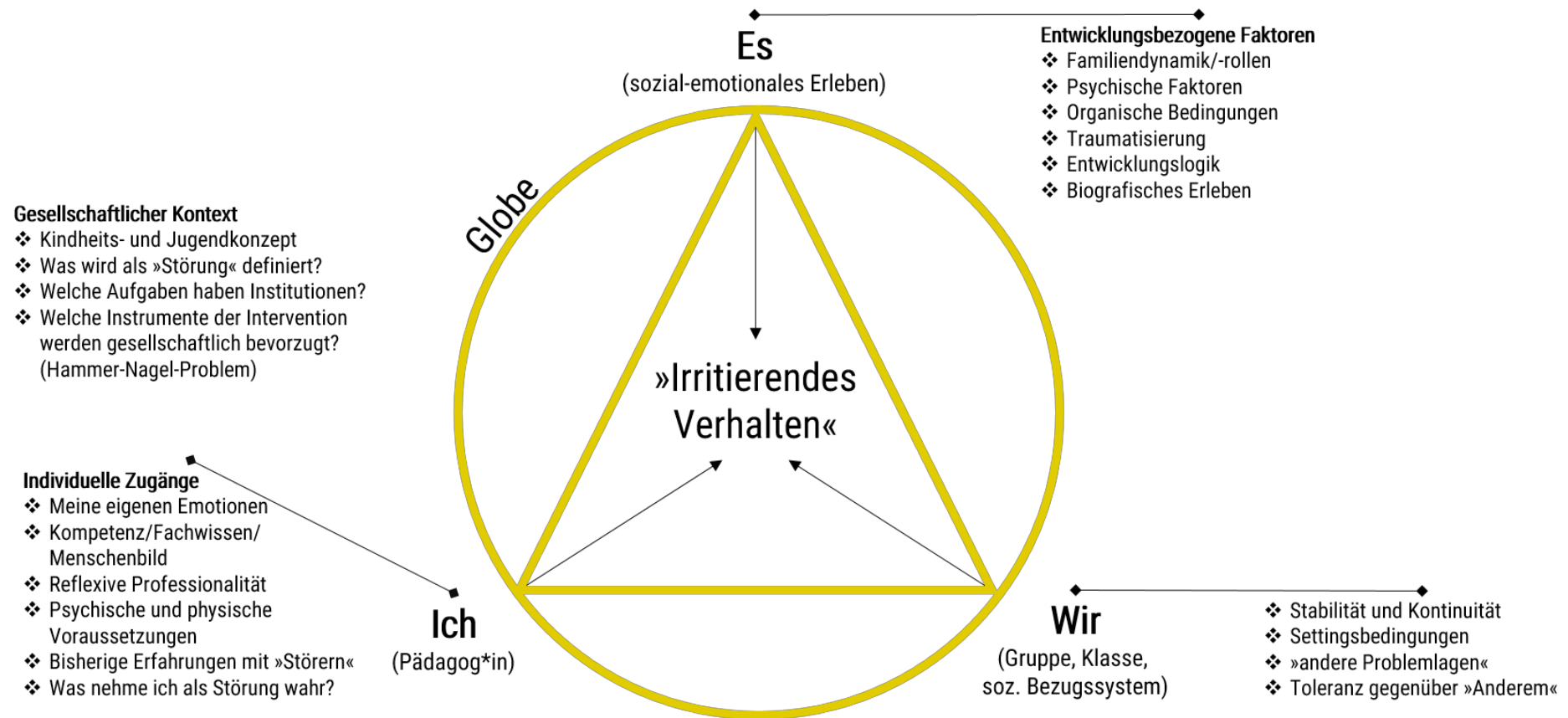
- ❖ Auffällige Handlungsweisen liegen nicht nur auf unmittelbarer intraindividuellen Ebene, sondern verweisen auf gesellschaftliche Machtverteilungen und Deutungshoheiten (Becker, 2013, S. 20)
- ❖ Gesellschaftsbedingte Ursachen als Grund für ein Anwachsen der Zahl „Nichtangepasster“
- ❖ Die vermeintlich **wachsende Zahl** von Menschen mit sogenannten Verhaltensstörungen, Überlastungen, Schwierigkeiten im erzieherischen Handeln **verweist gerade auf veränderte (gesellschaftliche) Erwartungen.**

Handout 40: Psychosoziale Auffälligkeiten

**„Psychosoziale Auffälligkeiten sind demzufolge
keine intra-individuelle Störung einer Person,
sondern als Störung des Funktionsgleichgewichtes
zwischen Person und Umwelt definiert.“**

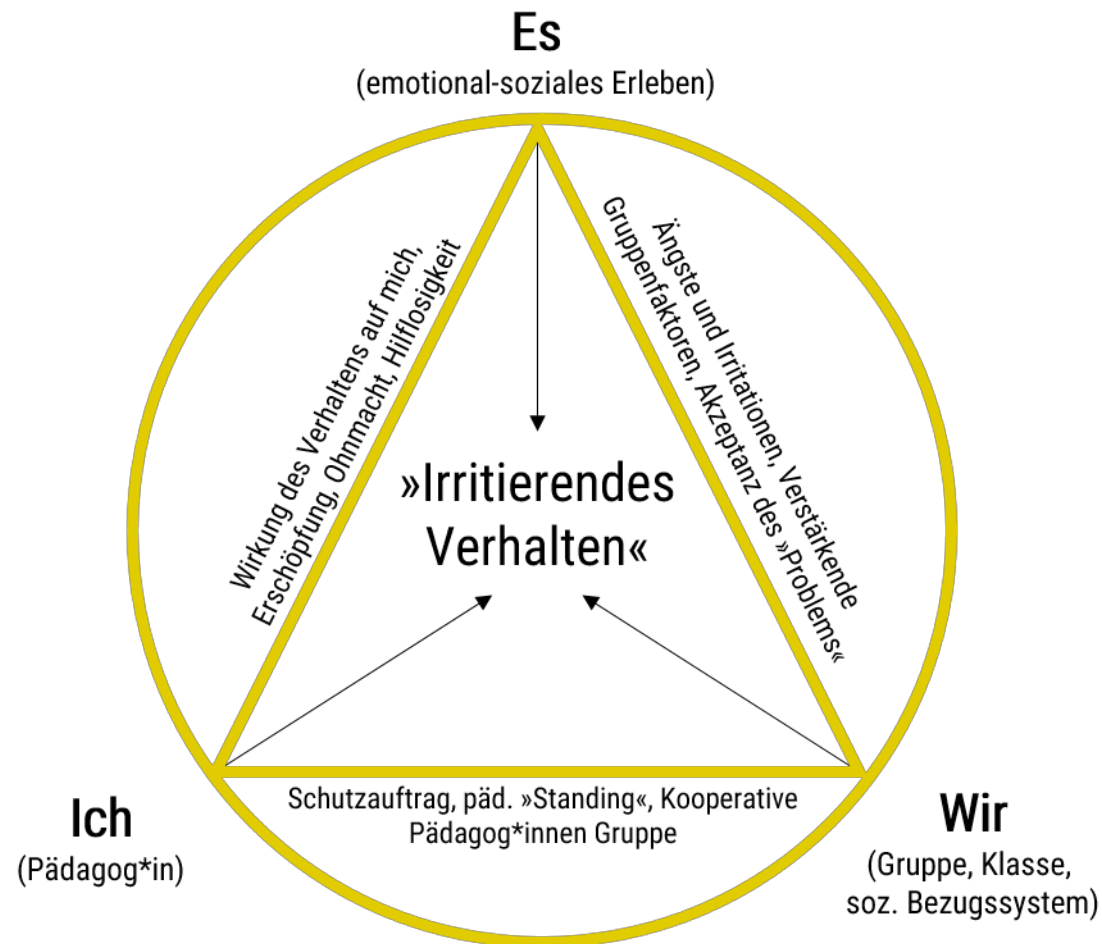
Baumann et al., 2021, S. 63

Handout 41a: Prozessmodell irritierender Verhaltensweisen

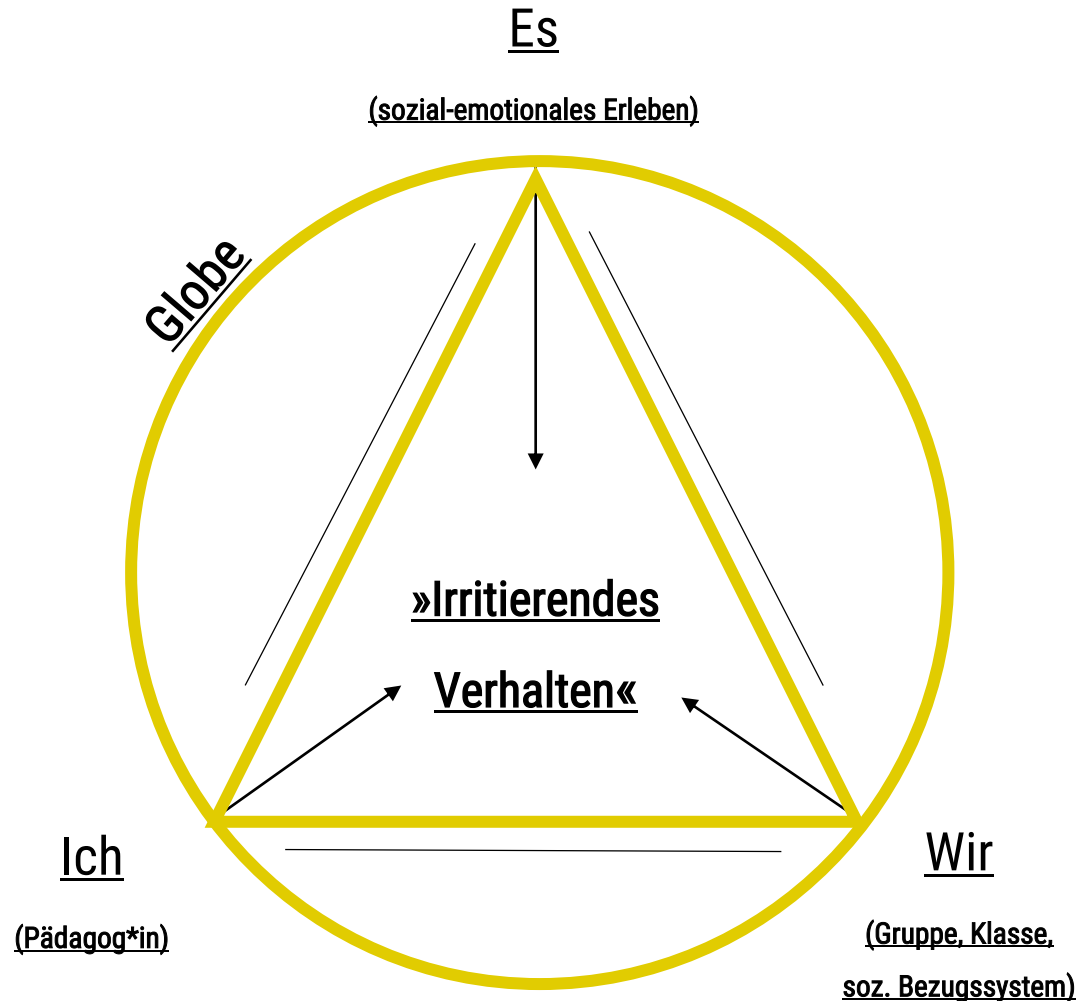


Quelle: Baumann et al., 2021

Handout 41b: Prozessmodell irritierender Verhaltensweisen



Handout 42: Mein Fall



Ich:

Es:

Wir:

Hypothesen:

- ❖ Welche Gründe & Ziele könnte hinter dem irritierenden Verhalten stehen? (Hilfestellung **Handout 10b**)
- ❖ Was könnte der subjektive Sinn sein? Ideen: Wie könnte ich dem begegnen?

Handout 43: Wider die Komplexitätsreduktion

Ein „Fall“ hat eine eigene Dynamik und seine System- und Gesamtzusammenhänge und sollte daher nicht zu verengt betrachtet werden.

nach Baumann et al., 2021, S. 63

Daraus folgt

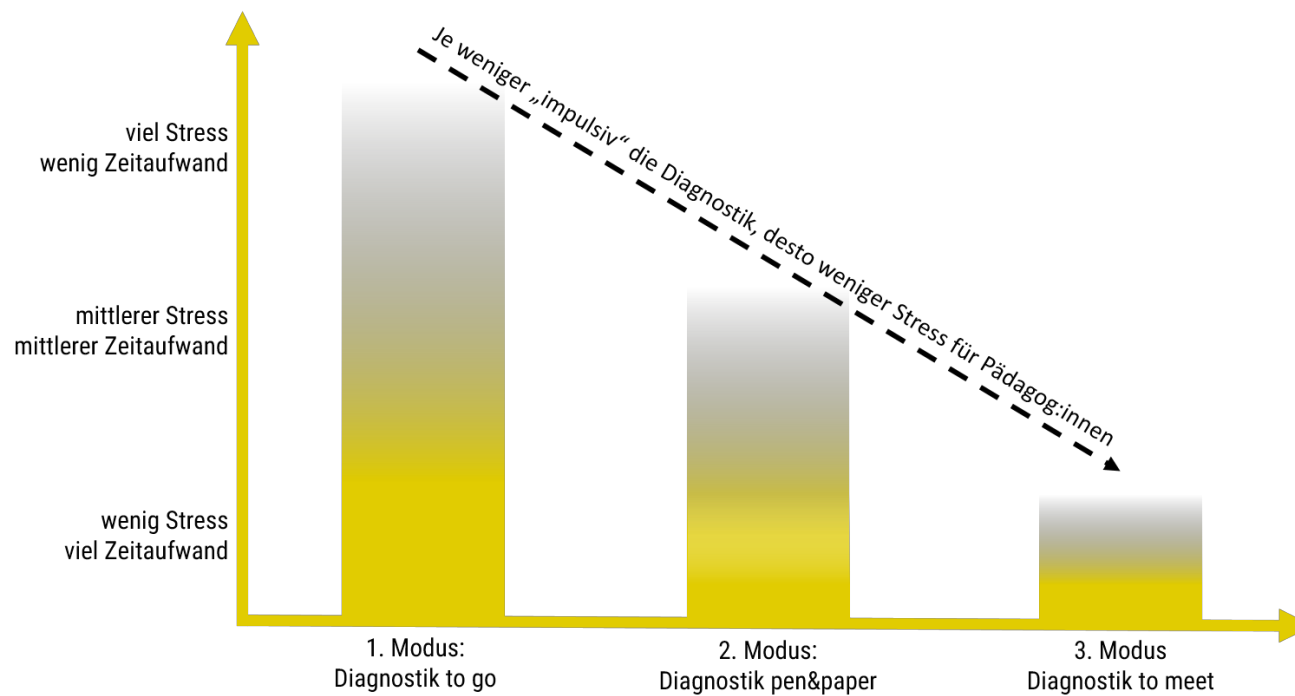
- ❖ Notwendigkeit von Selbst- und Fremdbeobachtung (mentalisieren)
- ❖ Bewusstheit über eigene Positioniertheit, eigene Interessen
- ❖ ein weiter Blick auf den „Fall“ – keine Komplexitätsreduktion
- ❖ Wissen um die Begrenztheit der Beobachtung und die Vorläufigkeit und Approximation meiner Hypothesen an die Wirklichkeit
- ❖ Dialog

Handout 44: Drei Modi verhaltensbezogener Diagnostik

Drei Formen verhaltensbezogener Diagnostik:

1. In der Situation => **Diagnostik to go**
2. Nachdenken über einzelne Kinder/Situationen => **Diagnostik pen&paper**
3. Besprechungen im Team => **Diagnostik to meet**

Unsere Hilfsmittel: Mentalisieren, Verstehen & Dialog



Handout 45: Mein Orientierungsrahmen

1. Wann löst eine Situation eine Reaktion von mir aus?

Was passiert davor bei mir?

2. Woran merke ich, welchen dieser drei Modi der Diagnostik ich brauche? Wie bemerke ich Stress?

3. Wie bemerke ich Stress/Ärger/Belastung/Leidensdruck im Zusammenhang mit Verhalten von Schüler*innen?

Bei mir? Bei Schüler*innen? Bei Klassen?

4. Wie merke ich Wohlfühlen (im Kontext Schule/Verhalten)?

Bei mir? Bei Schüler*innen? Bei Klassen?

Handout 46: Mein Orientierungsrahmen – Drei Diagnostikmodi

Meine Überlegungen

**Diagnostik
*to go***

**Diagnostik
*pen&paper***

**Diagnostik
*to meet***

Handout 47: Entwicklung einer Diagnostik to go

1. Schritt: Durchatmen & Wahrnehmen (mentalisieren)

- ❖ Fokus auf äußeres Verhalten, Bedürfnisse, Gefühle Beziehung
selbst & fremd orientiert

2. Schritt: In Dialog gehen

- ❖ Beschreibung eigener emotionaler Zustände
- ❖ Fragen nach den emotionalen Zuständen bei Gegenüber.
- ❖ Formuliert 2-3 Satzanfänge, die ihr verwenden könnt....

3. Schritt: Aushandeln

- ❖ Wie wird weiter vorgegangen

Grundhaltung: Ich bin ok. & Du bist ok.

„Aussteigen aus dem Kampf“

„Ich will das Kind nicht besiegen.“

Deeskalation, sobald 1 Person aussteigt

Handout 48: Diagnostik to go

1. Schritt: Ich nehme wahr

- ❖ Was nehme ich bei mir, beim Kind, bei der Klasse wahr?
- ❖ Was fühle ich gerade und woher kommt das Gefühl vermutlich?

2. Schritt: Ich gehe in Dialog

- ❖ Ich fühle mich gerade..., wie geht es dir/euch?
- ❖ Ich beobachte, du bist..., was brauchst du gerade? Was möchtest du erreichen?

3. Schritt: Ich handle aus/ Ich verabrede

- ❖ Ich schlussfolgere und melde zurück:
- ❖ Verstehe ich richtig, dass du.....Mein Bedürfnis ist...
Wie gehen wir weiter vor?

Handout 49: Fallbeispiel

Kala fällt dir in deinem Unterricht als störend bzw. unverständlich auf:

Sie kippelt mit dem Stuhl, ruft mehrfach laut in den Raum, folgt nicht der Aufgabe.

Du hast bereits ein paar Mal gesagt, sie solle sich konzentrieren.

Die Situation wird immer nerviger...

Du möchtest möglichst schnell eine Lösung...

Wie reagierst du? Was tust du, was sagst du?

Nach der Anwendung der **Diagnostik to go**:

- ❖ Wie könnte eine Reaktion nun ausschauen?
- ❖ Formuliere in direkter Rede:

Handout 50: Meine Reißleine für prekäre Situationen

Ich atme 3x ruhig durch.

Ich nehme Blickkontakt auf, formuliere ein klares Stopp und zeige körperliche Präsenz.

➔ *Max. 2 Sätze, die stoppen, aus der Situation gehen, aber in Beziehung bleiben:*

Handout 51: Reißleine

Ich atme 3x ruhig durch.

Ich nehme Blickkontakt auf, formuliere ein klares Stopp und zeige körperliche Präsenz.

➔ *Max. 2 Sätze, die stoppen, aus der Situation gehen, aber in Beziehung bleiben.*

Beispiel:

„In diesem Moment kann ich nicht gut einen sinnvollen Ausweg aus unserer Situation überlegen. Ich möchte zu einem späteren Zeitpunkt in Ruhe mit dir sprechen. Ich bitte dich jetzt, ...“

Handout 52: Diagnostik pen&paper Vorschau

Basis für Diagnostik pen&paper sind die Phasen 1-5 der verstehenden Diagnostik (Handouts 53-58)

Als zusätzliche Hilfestellungen für die Arbeit in den einzelnen Phasen können folgende Handouts hinzugezogen werden:

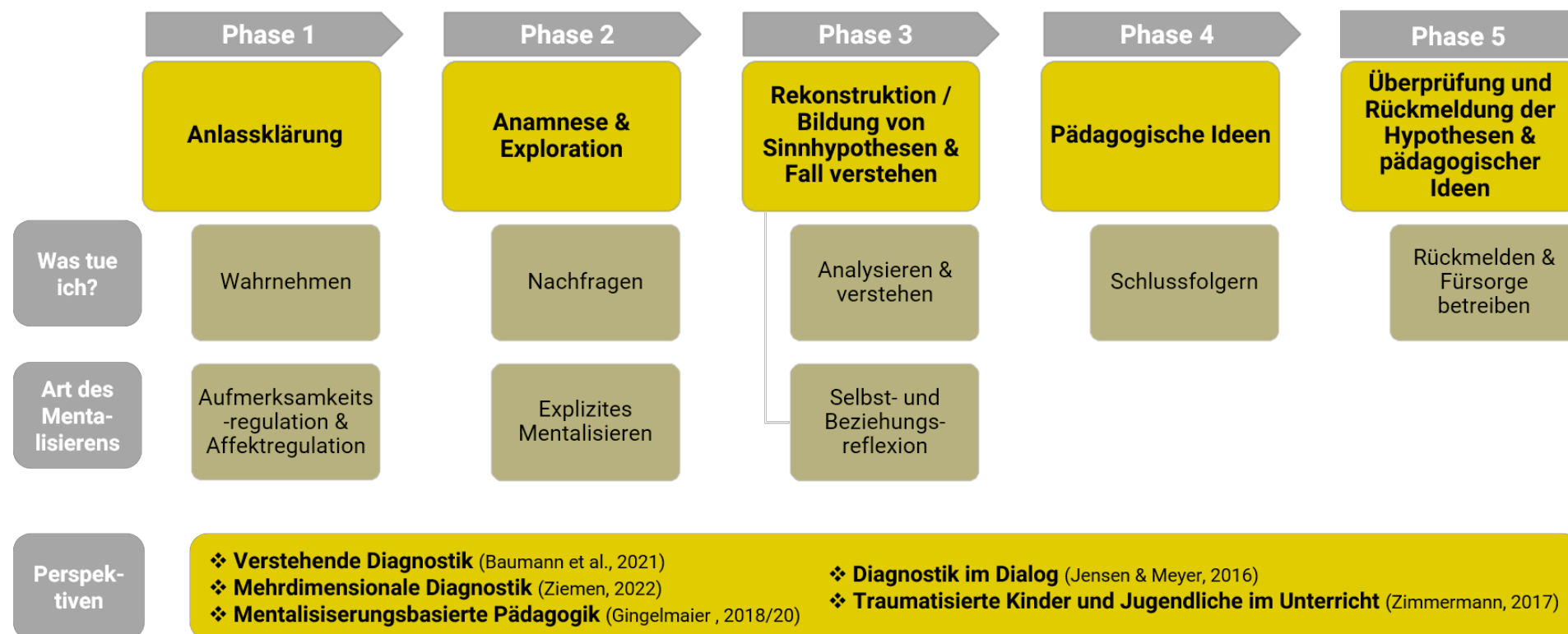
Handout 42: „Mein Fall“

Handout 15a&b: „Mentalisierende Hand“

Handout 16: „Beobachtungs- und Reflexionsbogen“



Handout 53: Verstehende Diagnostik – Ablauf



Handout 54: Phase 1 – Anlassklärung

1 Anlassklärung

Ich nehme wahr

das Problem, die Fragestellung,
mich, den/die Schüler*in, die Gruppe

Mentalisierungsart

Aufmerksamkeitsregulation & Affektregulation

Beobachtungen:

Trennung von Wahrnehmungen & Interpretation

Hilfestellungen

Kontext

Innehalten

Wahrnehmen & Beobachten

Beschreiben

Handout 15ab: „Mentalisierende Hand“,

Handout 16: „Beobachtungs- und Reflexionsbogen“

Leitfragen

- ❖ Wie und wann zeigt sich die als problematisch wahrgenommene Verhaltensweise?
- ❖ Wie verhält sich das Kind, die Klasse, die Pädagog*innen?
- ❖ Wie fühle ich mich? Wie könnte sich das Kind fühlen? Wie die Klasse?
- ❖ Was denke ich? Was könnte das Kind denken?

Handout 55: Phase 2 – Anamnese & Exploration

2

Anamnese & Exploration

Ich frage nach

Ich tausche mich aus/ suche das Gespräch mit dem/der Schüler*in, Kolleg*innen, Eltern, in der Gruppe

Methoden: Gesprächsleitfaden, Feldtheoretische Person-Umwelt-Diagnose, Bindungsorientierte Diagnostik, Methoden verstehender Diagnostik

Mentalisierungsart

Explizites Mentalisieren

Hilfestellungen

Kontext

- ❖ Analyse schließt Gesamtsituation des Kindes und dessen Biografie mit ein
- ❖ Anamnese betrachtet die Gesamtheit des Falles
- ❖ Berücksichtigung von Außensicht und Innensicht aller Beteiligten

Handout 42: „Mein Fall“

Leitfragen

- ❖ Wer misst dem wahrgenommenen Problem Bedeutung bei? Warum?
- ❖ Wie ist die subjektive Wahrnehmung der Kinder/Eltern/Bezugspersonen? Wie fühlen sie sich? Was denken sie?
- ❖ Wie lässt sich die Beziehungsebene beschreiben? Welche Wechselwirkungen bestehen?
- ❖ Über welche Kompetenzen bzw. Ressourcen verfügt das Kind?

Handout 56: Phase 3 – Rekonstruktion/Bildung von Sinnhypothesen & Fall verstehen

3

Rekonstruktion/Bildung von Sinnhypothesen & Fall verstehen

**Ich analysiere &
verstehe**

Alleine oder in der diagnostischen kollegialen
Fallbesprechung

Warum verhält sich das Kind so, wie es sich verhält?
-> Erklärungsmodelle

Mentalisierungsart

Selbst- und Beziehungsreflexion

Hilfestellungen

Kontext

- ❖ **Theoretische Bezüge:** Systemtheorie, Konstruktivismus, existentielle Pädagogik, ...
- ❖ **Theoretische Rekonstruktion:** Analyse der sozialen Situation, Analyse der Biografie, Erkenntnisse aus Neurobiologie/ Psychopathologie/ Psychoanalyse/ Soziologie
- ❖ Rekonstruktion bezieht Reflexion der Diagnostizierenden auf sich selbst mit ein
- ❖ Erkenntnisse der Außen- und Innenperspektive werden zusammengeführt: **Was ist der Kern der Thematik/Problematik?**
-> Daraus lassen sich dann pädagogische Ideen ableiten

Leitfragen

- ❖ Warum verhält sich das Kind so, wie es sich verhält?
- ❖ Welche möglichen Erklärungen gibt es dafür?
- ❖ Was sind primäre und sekundäre „Beeinträchtigungen“?
- ❖ Wie und wann sind diese entstanden?
- ❖ Welche Veränderungen haben sich ergeben?
- ❖ Welche bio-psycho-sozialen Bezüge gibt es?
- ❖ Wie nehme ich selbst das Problem wahr oder wird mir das Problem von anderen thematisiert?
- ❖ Welches Ziel wird mit der Diagnostik, der Analyse verfolgt?

Handout 57: Phase 4 – Pädagogische Ideen

4

Pädagogische Ideen

Ich schlussfolgere

Was braucht das Kind? Was braucht die Gruppe?
Was brauche ich?

➤ Handlungsschritte & pädagogische Ideen davon ableiten

Diagnostik endet nicht beim Erkennen des Ist-Standes, sondern bei Überlegungen dazu, wie den erkannten Emotionen und Bedürfnissen bestmöglich begegnet werden kann

Hilfestellungen

Kontext

Die Begrenzung der Lebens- und Lernfelder und damit der Erfahrungen sollen aufgehoben und je nach Entwicklungsniveau und Bewusstheit über das eigene Tun Verantwortung übertragen werden.

Pädagogische Aktivitäten:

Unterrichten, Begleiten, Beraten, Organisieren, Evaluieren

Pädagogische Ideen

Kernziel pädagogischer Ideen ist es subjektive Stabilität und innere Sicherheit zu gewinnen

Pädagogische Ideen:

- ❖ Überwindung von exkludierende Bedingungen
- ❖ Aufbau/Stabilisation von Dialog und Kommunikation - Beziehung - mentalisieren
- ❖ Initiierung kooperativer Prozesse
- ❖ Erkennung und Anregung von Entwicklungspotenziale
- ❖ Blick auf die 4 Grundmotivationen
- ❖ Blick auf Grundbedürfnisse & Emotionen

Handout 58: Phase 5 – Überprüfen und Rückmelden

5

Überprüfen und Rückmelden der Hypothesen & pädagogischer Ideen

Ich frage nach

Für mich selbst/ den/die Schüler*in/ die Gruppe
als Konsequenz für geplantes pädagogisches
Handeln, Dialog & Kommunikation, Gemeinschaft
erleben, Evaluation

Fürsorge: Wie sichere ich, dass die erkannten Emotionen und
Bedürfnisse beachtet werden? (meine & fremde)

Hilfestellungen

Evaluation

Erfassung davon, welche pädagogischen Aktivitäten wie oft, wann und mit
welchen Auswirkungen eingesetzt wurden und welche Personen dabei
involviert waren

Leitfragen

- ❖ Was hat sich nach der Umsetzung der pädagogischen Ideen verändert?
- ❖ Welche Ideen und pädagogische Aktivitäten haben sich als sinnvoll und
wirksam erwiesen?
- ❖ Welche Ideen und pädagogischen Aktivitäten müssen verworfen oder
verändert werden?

Handout 59: Diagnostik pen&paper

Phase 1 Anlassklärung

Phase 2 Anamnese & Exploration

Phase 3 Rekonstruktion/Bildung von Sinnhypothesen & Fall

Phase 4 Pädagogische Ideen

**Phase 5 Überprüfen und Rückmelden der Hypothesen &
pädagogischer Ideen**

Handout 60: Diagnostik pen&paper Zusammenschau

❖ Wie habe ich die „pen&paper“ Diagnostik erlebt?

❖ Was ist besonders hilfreich?

❖ Was möchte ich ergänzen/abändern?

❖ Was brauche ich noch?

Handout 61a: Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Scham“

Beobachten Sie in den folgenden Wochen, in welchen Situationen Sie **bei sich selbst** Scham oder Beschämt-Werden wahrgenommen haben oder erinnern sich an das Gefühl in der Vergangenheit:

Situation/Person, die das Gefühl ausgelöst hat	Körperempfindung/en	Gedanke/n	Mein Verhalten, das durch die Scham ausgelöst wurde

Was hilft mir im Umgang mit meiner Scham?

Handout 61b: Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Scham“

Beobachten Sie in den folgenden Wochen, in welchen Situationen Sie **bei Schüler*innen/Kolleg*innen** Beschämung wahrnehmen:

Situation/Person, die das Gefühl ausgelöst hat	Hinweise auf Scham/Beschämung bei dem/der Schüler*in/Kolleg*in	Beobachtbare Auswirkungen der Scham/Beschämung

Meine Versuche mit der beobachteten Scham umzugehen (Beschreibung der Handlung + der Wirkung):

Handout 61c: Fremd-/Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Scham“

Beobachten Sie in den folgenden Wochen, in welchen Situationen **Sie bei Menschen** Scham & Beschämung ausgelöst haben könnten:

Sätze/Handlungen von meiner Seite, die Scham auslösen könnten	Hinweise auf Scham/Beschämung bei dem/der Schüler*in/Kolleg*in	Was wollte ich mit meinem Verhalten bezwecken? Was habe ich erreicht?

Handout 62: Situative Diagnostik

1. Schritt: Ich nehme wahr

- ❖ Was nehme ich bei mir/beim Kind/bei der Klasse wahr?
- ❖ Was fühle ich gerade und woher kommt das Gefühl?

2. Schritt: Ich gehe in Dialog

- ❖ Ich fühle mich gerade ..., wie geht es euch?
- ❖ Ich beobachte, ..., was brauchst du/ihr gerade?

3. Schritt: Ich handle (aus)/Ich verabrede

- ❖ Ich schlussfolgere wozu das Verhalten dienen könnte und handle (aus)/melde zurück, wie wir weiter vorgehen.

Bei kleinen Irritationen u. U. ohne den 2. Schritt, der jedoch auch der Mentalisierungsfähigkeit und der Beziehungsvertiefung dient

Handout 63: Sondierende Diagnostik

Phase 1: Anlassklärung

Phase 2: Anamnese & Exploration

Phase 3: Rekonstruktion/Bildung von Sinnhypothesen & Fall verstehen

Phase 4: Pädagogische Ideen

Phase 5: Überprüfen und Rückmeldung der Hypothesen & pädagogischer Ideen

Handout 64: Benennung eigener Emotionen hilft

„Die Benennung [eigener Emotionen] hilft einem [...] in eine Distanz zu dem eigenen inneren Geschehen zu treten. Wenn ich meine Gefühle benennen kann, dann bin ich zwar noch nicht in der Lage, sie zu beherrschen, aber sie büßen einiges von ihrem Nimbus des Unvermeidbaren ein. Je nach Dringlichkeit des Gefühls eröffnen sich dadurch auch ganz unterschiedliche Formen des Umgangs mit den aufkeimenden Gefühlslagen.“

Arnold, 2009, S. 41

Handout 65: Eine Emotion des heutigen Tages

1. Jeder für sich Zurückdenken an den heutigen Tag/diese Woche/diesen Monat Auswahl einer Situation, die für mich ganz emotional war/emotionale Betroffenheit spürbar war.
2. In 3er Gruppen Im Fokus steht 1 Person: mit Mimik und Gestik wird die Emotion ohne Worte dargestellt, die anderen versuchen die Emotion zu erraten und schreiben ihre Vermutungen mit Reihung 1–3 auf.
3. Auflösung & kurzer Austausch mit Hilfe der Fragen
4. Wechsel nach 5 Minuten.

Fragen für Auflösung und Austausch



- ❖ Welche Emotion wurde dargestellt und durch welche Situation wurde diese Ausgelöst?
- ❖ Wie waren deine Körperempfindungen und Körperreaktionen in dieser Situation? Wie intensiv hast du die Emotion wahrgenommen?
- ❖ Welche Vor- und Nachteile der Emotion kannst du beschreiben?
- ❖ Welche Bedürfnisse, Wünsche & Ziele könnten hinter der Emotion stehen?
- ❖ Wie deutlich zeige ich Emotionen in meinem Alltag? Könnten andere diese gut erkennen?

Handout 66: 4 Dimensionen des Mentalisierens

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

Effektives
Mentalisieren
oszilliert
flexibel
zwischen den
Polen der 4
Dimensionen

„Mentalisieren [ist] keine statische und homogene Fertigkeit oder Charaktereigenschaft. [...] Darüber hinaus handelt es sich um eine Fähigkeit mit zahlreichen Facetten“, deren Grundlage mindestens vier Dimensionen bilden (vgl. Allen et al., 2011, 49). Beeinträchtigungen des Mentalisierens hingegen schlagen sich in einer rigiden Verschiebung dimensionaler Gleichgewichte zu Gunsten einzelner Polarität nieder. Dies bedeutet, dass dysfunktionale Aspekte des Mentalisierens durch Unausgewogenheit der einzelnen Dimensionen gekennzeichnet sind, was letztlich erkrankungsspezifische Verzerrungen des Mentalisierens plausibel zu erklären vermag.“

Quelle: Schwarzer, 2019, S. 39f.

Handout 67: Rückschau: Die Emotion Scham

Austausch in 4er Gruppen über Scham und Beschämung

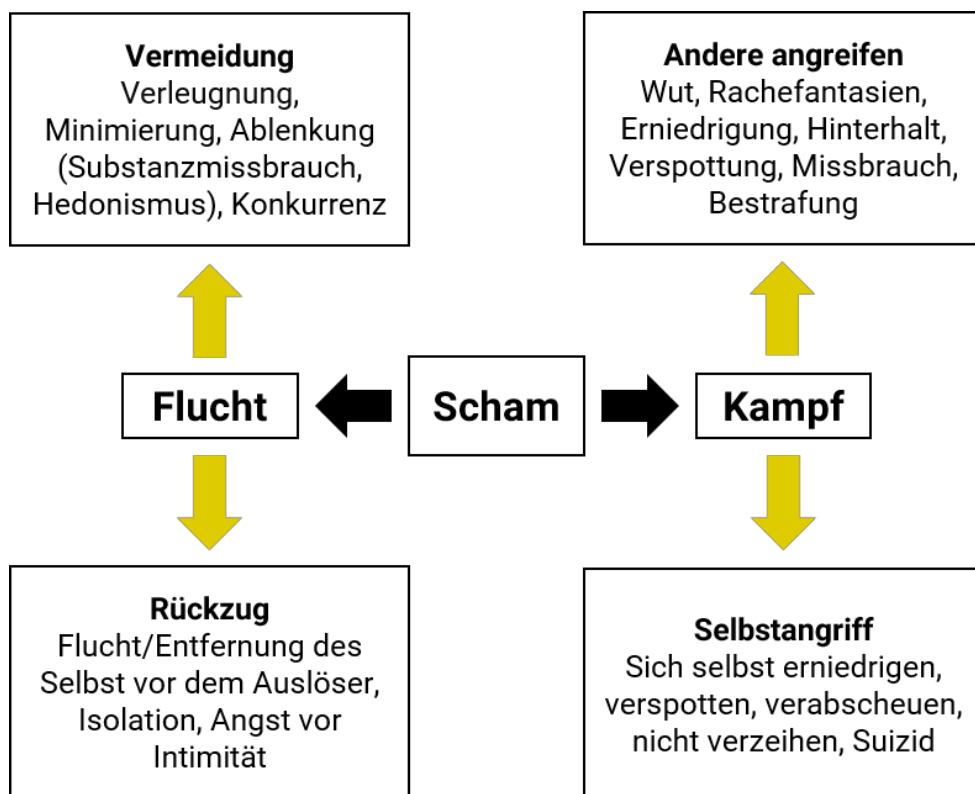
1. Wann konnte ich bei mir selbst Scham beobachten? Wann war ich beschämt und was hat das bei mir ausgelöst?
2. Wann konnte ich Scham/Beschämung bei Schüler*innen/Kolleg*innen wahrnehmen? Welche Hinweise auf Scham und welche Auswirkungen von Scham habe ich beobachtet?
3. Wann könnte ich Scham/Beschämung ausgelöst haben? Was konnte ich beobachten? Was wollte ich bezwecken und was habe ich erreicht?
4. Was nehmen wir aus diesen Beobachtungen und Überlegungen mit?

Handout 68: Scham: Entfaltung der destruktiven Funktion

- ❖ Bei einem überwältigenden „Zuviel“ an Schamgefühlen, werden diese abgewehrt bzw. **durch andere Verhaltensweisen oder Emotionen ersetzt**
→ Schamabwehr-Mechanismen
- ❖ Das Ersetzen hat die Funktion, dass die Leidenden die Scham nicht fühlen müssen; für sie erscheint alles andere erträglicher als die Scham.

Die Schamabwehr-Mechanismen können sich dabei

- a) gegen andere richten, d. h. andere werden beschämt: Aggressive Schamabwehr-Mechanismen
- b) gegen sich selbst richten: Autoaggressive Schamabwehr-Mechanismen



Handout 69: Aggressive Schamabwehr-Mechanismen

Was wird getan, um die ohnmächtige Scham nicht fühlen zu müssen?		Wie äußert sich das?
Projektion	Das, wofür man sich schämt, wird auf andere projiziert.	Andere verhöhnen, auslachen, demütigen, schikanieren, ausgrenzen, einschüchtern, verachten.
Arroganz	Man verbirgt Unsicherheit oder Selbstwertzweifel hinter einer Fassade von Arroganz oder „Coolness“.	Zynismus, Sarkasmus oder Negativismus. Es werden keine „schwachen“ Gefühle gezeigt.
Von passiv nach aktiv	Man wendet Ohnmacht in Macht, vom „Opfer“ zum „Täter“.	Z. B. durch Trotz, Wut, Delinquenz oder Gewalt.

Quellen: Marks, 2013, S. 41f.; Marks, 2022, S. 301.

Handout 70: Autoaggressive Schamabwehr-Mechanismen

Was wird getan, um die ohnmächtige Scham nicht fühlen zu müssen?		Wie äußert sich das?
Kollabieren	Man kollabiert körperlich oder psychisch.	Z. B. indem man resigniert und völlig den Glauben an die eigenen Fähigkeiten aufgibt oder sich selbst abwertet.
Sich klein machen	Man versucht sich vorsorglich vor Bloßstellungen zu schützen.	Man verhält sich ganz brav, angepasst und diszipliniert. Oder man zeigt nichts von sich, duckt sich, macht sich klein bis unsichtbar.
Ehrgeiz/ Perfektionismus	Durch starken Ehrgeiz, gepaart mit Perfektionismus, wird versucht, Fehler zu meiden.	Dahinter stehen Glaubenssätze wie „Ich werde nur dann nicht ausgelacht, wenn ich absolute Spitzenleistung bringe.“ „Ich werde nur geliebt, wenn ich perfekt bin.“
Kaschieren	Wenn es als existenzielle Bedrohung erlebt wird bei einem Fehler „ertappt“ zu werden, dann muss dieser um jeden Preis kaschiert werden.	Rechtfertigungen, Schuldzuweisungen an andere, Vertuschen, Lügen, Abschreiben oder Schummeln. Desgleichen, wenn Verlieren als existenziell bedrohlich erlebt wird.
Emotionale Erstarrung	„Weiche“, verletzbare Gefühle oder Gedanken werden eingefroren, man verwandelt sich innerlich in einen Eisblock.	Diese emotionale Erstarrung kann zu einer alles durchdringenden, chronischen Langeweile werden, die zu Depression oder auch Suizid führen.
Sucht	Betäubung durch Suchtverhalten	Z. B. durch Drogenkonsum oder Ritzen.

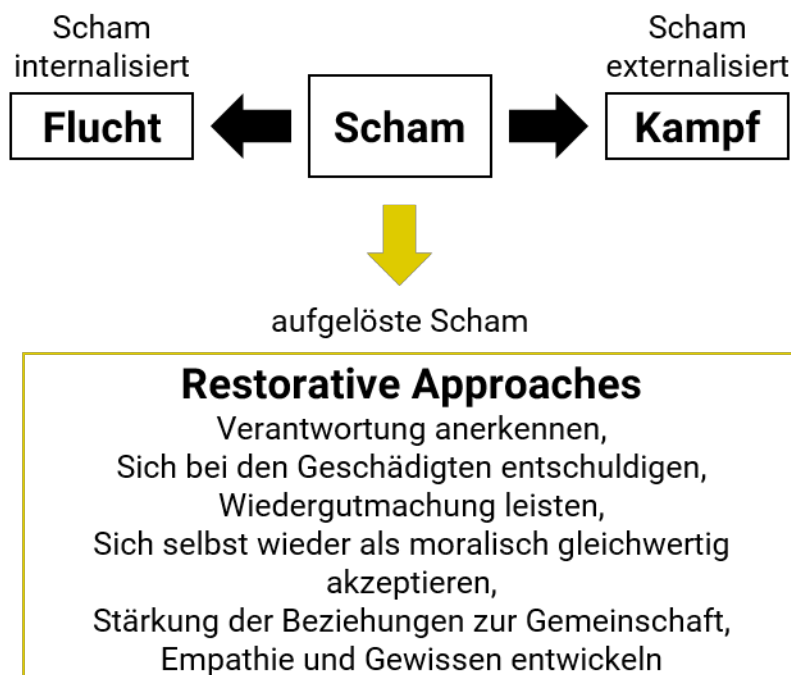
Quellen: Marks, 2013, S. 41f.; Marks, 2022, S. 301.

Handout 71: Scham produktiv begegnen & Beschämung vermeiden

Wer selbst beschämt wird, neigt dazu, selbst andere zu beschämen.

Überwindung von Scham durch Gestaltung von Schule als sicherer Ort

- ❖ Beschämungserfahrungen von Kindern & Jugendlichen vermeiden
- ❖ Aufarbeiten der eigenen Schamgeschichte durch Pädagog*innen
- ❖ Berücksichtigung der 4 Grundmotivationen
- ❖ Grundhaltungen der Gesprächsführung: Empathie – Echtheit/Kongruenz – unbedingte Wertschätzung (Carl Rogers)



Handout 72a: Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Angst“

Beobachten Sie den folgenden Wochen, in welchen Situationen Sie **bei sich selbst** Angst wahrgenommen haben oder erinnern sich an das Gefühl in der Vergangenheit:

Situation/Person, die das Gefühl ausgelöst hat	Körperempfindung/en	Gedanke/n	Mein Verhalten, das durch die Angst ausgelöst wurde

Was hilft mir im Umgang mit meiner Angst?

Handout 72b: Fremdbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Angst“

Beobachten Sie den folgenden Wochen, in welchen Situationen Sie **bei Schüler*innen/Kolleg*innen** Angst wahrnehmen:

Situation/Person, die das Gefühl ausgelöst hat	Hinweise auf Angst bei dem/der Schüler*in/Kolleg*in	Beobachtbare Auswirkungen der Angst

Meine Versuche mit der beobachteten Angst umzugehen (Beschreibung der Handlung + der Wirkung):

Handout 72c: Fremd-/Selbstbeobachtungsprotokoll für das Gefühl „Angst“

Beobachten Sie in den folgenden Wochen, in welchen Situationen **Sie bei Menschen** Angstausgelöst haben könnten:

Sätze/Handlungen von meiner Seite, die Angst auslösen könnten:	Hinweise auf Angst bei dem/der Schüler*in/Kolleg*in	Was wollte ich mit meinem Verhalten bezwecken? Was habe ich erreicht?

Handout 73: Kernaussagen Modul 2

Mentalisieren Dialog Verstehen

Ein Kind ist niemals der Fall, sondern wird konstruiert und ist zu betrachten in

- ❖ seinen Einzelelementen
- ❖ seinen System- und Gesamtzusammenhängen sowie seinen Dynamiken
- ❖ durch Beobachter*in mitbestimmt

Dies Komplexität ist anzuerkennen und in den verschiedenen Modi der Diagnostik zu berücksichtigen:

- ❖ **Situative Diagnostik** (Diagnostik to go)
- ❖ **Sondierende & reflektierende Diagnostik** (Diagnostik pen & paper)
- ❖ **Multiperspektivische Diagnostik** (Diagnostik to meet)

2.3 Auftrag zur Weiterarbeit

Für die Vertiefung der Inhalte

- ❖ Texte im InDiD-Ordner
- ❖ Handouts im InDiD-Ordner
- ❖ Videos aus dem Elisabeth-Stift (Existenzielle Pädagogik Einführung Teil 1/2 · Erziehung ist Beziehung · Elisabethstift Berlin – YouTube und weitere)

Auftrag bis zu unserem Online-Treffen am 28. März 2023:

- a. Handout zur Beobachtung zur Emotion Scham ausfüllen
(Handouts 61a-c)
- b. Diagnostik to go & Diagnostik pen&paper anwenden
(Handouts 48, 59)
- c. Zusammenfassende Reflexion zur verstehenden Diagnostik in meinem Unterricht: Diagnostik to go, Diagnostik pen&paper (siehe nachfolgende Seiten)

Auftrag bis zum Präsenz-Treffen am 26. April 2023:

- ❖ Beobachtet euch und ausgewählte Kinder/Jugendliche in Bezug auf Angst und nützt die Handouts zur Selbst- und Fremdbeobachtung. Bringt diese bitte zur nächsten Einheit mit!
(Handouts 72 a-c)
- ❖ Sammelt weiterhin Erfahrungen mit der Situativen Diagnostik und der Sondierenden Diagnostik!
(Handouts 62, 63)

c. Zusammenfassende Reflexion zur verstehenden Diagnostik in meinem Unterricht

Diagnostik to go

So habe ich meine „Diagnostik to go“ erlebt:

Diese Gedanken sind mir durch den Kopf gegangen:

Die Emotionen konnte ich erleben:

Das möchte ich anmerken:

Diagnostik pen&paper

So habe ich meine „Diagnostik pen&paper“ erlebt:

Diese Gedanken sind mir durch den Kopf gegangen:

Die Emotionen konnte ich erleben:

Das möchte ich anmerken:

Durch den Blick auf verhaltensbezogene Diagnostik mit einem verstehenden Blick

❖ hat sich das verändert:

❖ ist das gleich geblieben:

2.4 Vertiefende Texte

Gingelmaier, S., Schwarzer, N.-H., Fonagy, P., & Nolte, T. (2021). Epistemisches Vertrauen. Eine wichtige Ergänzung für die mentalisierungsbasierte (Sonder)Pädagogik. *Menschen*, 44(5), 29–35.

Marks, S. (2013). Scham im Kontext von Schule. *Soziale Passagen*, 5(1), 37–49.

Prengel, A., & Zschipke, K. (2014). „Du bist dumm und faul.“ Beschämungen in pädagogischen Interaktionen und was dagegen zu tun ist. *Sozial Extra*, 3, 47-49.

Waibel, E. M. (2019). Lernen ist kein Zuschauersport. Wege personalen Lernens. *Erziehung & Unterricht*, 5–6, 402–411.