

REFRAMING ALS METHODE IN DER PSYCHOLOGISCH-PÄDAGOGISCHEN FÖRDERUNG ZUR UNTERSTÜTZUNG VON BEGABUNGEN UND KREATIVITÄT

Diel I.

Doktorandin an der Stiftungsuniversität Hildesheim, Deutschland

Im Bezug auf Diversity werden Unterschiede als Ressource für individuelles und gegenseitiges Lernen und Entwicklung gesehen. Umgang mit Heterogenität und/oder Andersartigkeit gewinnt gerade stark an Bedeutung und spielt bei Unterstützung von Begabungen und Entwicklung von Kreativität im Lichte der inklusiven Bildung eine entscheidende Rolle. Umsetzung der inklusiven Grundsätze stellt eine anspruchsvolle Herausforderung auf vielen Ebenen - politisch, normativ, Konzept- und Forschungsebene - dar. Am Ende sind jedoch die Lehrkräfte, betohnt Meijer [6], Direktor Europäischer Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung, die mit unterschiedlichsten Schülerinnen und Schüler im schulischen Alltag zurecht kommen müssen. An dieser Stelle knüpft das Thema des Artikels an und zeigt, wie Reframing als Methode in der psychologisch-pädagogischen Förderung zur Entwicklung von Begabungen und Kreativität unterstützen kann. Reframing bietet nicht nur ein ressourcenorientiertes Arbeiten, sondern verschafft den Zugang, eine Vielfalt von Möglichkeiten zu entdecken und zu zulassen.

Schlüsselworte: Heterogenität, Begabungsförderung, Kreativität, Diversity, inklusive Bildung, individuelle Förderung, Ressourcenorientierung.

ТЕХНОЛОГИЯ РЕФРЕЙМИНГА В ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ ОДАРЁННОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ

Диль И.

Докторант в Университете Хильдесхайм, Германия

С точки зрения многообразия значимым является понимание различия в качестве ресурса для индивидуального и обоюдного обучения. Работе с гетерогенной средой уделяется все больше внимания, что играет в рамках поддержки одаренности и развития креативности в сфере инклюзивного образования ведущую роль. Реализация основных принципов инклюзии является сложной задачей и вызовом для широких кругов политического, нормативного, концептуального и исследовательского уровня. По словам г-на Мейера (2011), директора Европейского агентства развития и поддержки специального образования, учителям в итоге предстоит проектировать и развивать инклюзивную образовательную среду с различными группами учащихся, учитывая их индивидуальные потребности. В этой связи тема этой статьи рассматривает значительность технологии рефрейминга в организации психолого-педагогической работы по развитию интеллектуально-творческого потенциала личности. Рефрейминг позволяет не только ресурсо-ориентированную работу, но и открывает новые перспективы в организации психолого-педагогической работы с гетерогенной средой.

Ключевые слова: гетерогенность, поддержка одаренности, креативность, разнообразность, инклюзивное образование, индивидуальная поддержка, ресурсо-ориентированность.

Einleitung

„So, wie ich bin“⁴

Ich heiße Paul und gehöre zu all den Kindern, die diese komische Diagnose ADHS bekommen. ADHS – was ist das überhaupt? Was macht es mit mir? Bin ich anders? Bin ich besonders? Heißt das gut oder nicht gut?

Tja... Fragen über Fragen... Ich habe auch diese Fragen... diese Fragen... Ich meine... tausende Fragen und tausende Ideen, die ich jeden Tag in meinem Kopf habe, die ich sofort ausprobieren und verwirklichen mag. Ich habe große Lust zu spielen und zu zeigen, wie gut und wie schnell ich sein kann, was ich überhaupt alles kann.

Es macht mir Spaß, immer wieder etwas Neues zu entdecken, ich habe einen großen Drang, mich bewegen zu wollen, aktiv zu sein. Ich habe viel Power und so viel Energie, dass ich spontan viele Sachen gleichzeitig anpacken und schaffen kann. Meine Lebhaftigkeit hilft mir, viele neue Eindrücke zu gewinnen. Ich lasse mich schnell begeistern, da ich für vieles, fast alles, offen bin.

Tja... das alles kann ich!

All dies wäre so schön, all dies, was ich so bin, wenn nicht diese Leute... - Menschen, die sagen, dass ich störe, die sagen, wie ich sein muss. Diese Menschen..., sie nerven mich irgendwie: „mach so und nicht so“, „mach dieses – mach jenes“, „mach es wie die anderen“, „mach es so, wie alle“, „mach langsam und ruhig“, „mach nicht so schnell“... Dann sagen sie zu mir auch so was, wie „bleib sitzen“, „bewege dich nicht“, „konzentriere dich und höre genau zu“... – all die Dinge, also... „Bleib sitzen“ – das nervt mich am meisten. Was soll das? Ich konzentriere mich auch, wenn ich mich bewege!

Schule mag ich nicht. Dort kann ich nicht spontan, impulsiv und so... sein. Angeblich störe ich die anderen Schüler. Vor allem auch die Lehrer. Das geht gar nicht. Ich störe... Ich denke, warum fragt mich keiner, was mich stört?

⁴ Die Geschichte wurde von mir im Rahmen einer systemischen Weiterbildung verfasst. Bei Paul und anderen Beteiligten handelt es sich um fiktive Charaktere. Ähnlichkeiten mit reellen Personen sind zufällig.

All diese Dinge machen mich nervös und ich werde manchmal aggressiv. Ja, weil keine mich verstehen will. Alle wollen was von mir. Ich verstehe aber nicht, was.

Auch meine Familie will mich dann anders haben, anders, als ich bin. Haben die mich lieb?

Ich denke, ich muss mich ändern, damit ich richtig gemocht werde. Irgendwie macht mich das wütend! Ich fühle mich deswegen schuldig, enttäuschend, verzweifelt. Ich weiß nicht, was ich anders machen soll. Ich habe den Eindruck, ich soll am besten alleine und alles selbstständig machen, so, wie von mir erwartet wird. Heißt es dann, so, wie ich es mache, mache ich es falsch?

Tja..., wieder diese Fragen...

Insbesondere beschäftigt mich es, wenn ich sehe, dass meine Eltern schimpfen. Sie streiten sich oft... auch wegen mir. Meine Mutter schimpft oft mit mir und schreit... Und dann... dann bin ich nur verunsichert... Ich fühle mich so... so missverstanden, abgelehnt... Und dann... dann bin ich noch unruhiger und weiß nicht, was und wie ich es machen soll.

Oft setzten mich Eltern vor Fernseher, damit ich sie in Ruhe lasse. Manchmal mag ich das Fernsehen und bleibe länger sitzen, denn viele Dinge, die ich sehe, begeistern mich. Meine Eltern geben mir noch irgendein Zeug, das ich nehmen muss, das mich ja irgendwie anders macht... ich bin dann so, wie ruhig gestellt, langsamer.

Tja... auch all die Sachen kann ich und mache sie, um weniger Ärger zu machen.

Ich habe schon wieder Fragen... Bin ich derjenige, der nur Ärger macht? Bin ich deswegen so, wie ich bin, nicht gemocht und geliebt?

Das macht mich traurig und deswegen gehe ich mit meinen Eltern überall hin, um herauszufinden, was das ist? Oder wie ich denn sein soll? All die Therapeuten und Ärzte haben nicht helfen können, bis wir auf einen netten Mann gestoßen sind, der sagte, dass man gemeinsam versuchen könnte, mit mir so umzugehen, so umzugehen, also so, wie ich bin. Seitdem geht's mir irgendwie und auch bei uns zu Hause um einiges besser. Ich und meine Eltern finden coole Sachen dabei raus, indem wir gemeinsam Zeit für uns nehmen.

So kann die Geschichte zum Thema ADHS⁵ erzählt werden, wenn sie in einem anderem Kontext bzw. aus einer anderen Perspektive betrachtet wird. Es geschieht eine Art Umdeutung, indem die „gewöhnlich bekannten Auffälligkeiten“ (hier bezogen auf die Geschichte) einen neuen Sinn bekommen. Plötzlich stehen im Fokus keine Defizite mehr, sondern die Ressourcen⁶ und Potenziale, Stärken und Kompetenzen. Von guten Gründen für das Verhalten jedes einzelnen Kindes bzw. Schülers auszugehen bedeutet eine Grundlage für Erkennung und Anerkennung von Ressourcen, von Möglichkeiten und/oder Chancen, die weitere andere Wege, mit dem „Problem“ umzugehen, öffnen. Diese Art von Umdeutung bzw. von Neurahmung heißt Reframing und gehört im Sinne eines ganzheitlichen Umdenkens zur professionellen Gestaltung inklusiver Bildung.

Im Bezug auf Diversity werden Unterschiede als Ressource für individuelles und gegenseitiges Lernen und Entwicklung gesehen. Als eine kreative Methode gewinnt

⁵ Für sozialwissenschaftliche sowie konstruktivistische Erläuterungen des ADHS-Booms sprechen, laut Schweitzer und Schlippe [10], Zahlen über die kulturell extrem unterschiedliche Verbreitung der Diagnose sowie der Verschreibung des Standardmedikaments Methylphenidat (Ritalin). Die Häufigkeit der Diagnose stieg in den USA von 1990 von unter einer Million auf zehn Millionen Fälle pro Jahr. In Deutschland nahm die Verschreibung von Ritalin binnen fünf Jahren um das 40fache zu. Laut Verband der Kinder- und Jugendärzte leiden etwa drei bis fünf Prozent der Kinder und Jugendlichen in Deutschland an ADHS. Das Robert-Koch-Institut (RKI) bestätigt die Zahlen (Quelle: <http://www.br.de/themen/ratgeber/inhalt/gesundheit/adhs-gek-arztreport-2013-barmer100.html>)

⁶ Die Ressourcenorientierung steht in einem engen Zusammenhang mit einer lösungsorientierten Arbeit zusammen. Laut dem Prinzip der Lösungsfokussierung das in der Kurzzeittherapie von Steve de Shazer u.a. in den 1970er Jahren in den USA entwickelt wurde, handelt es sich um eine zukunftsorientierte Blickrichtung, deren Focus nicht auf das Problem und seine Ursachen sondern auf die Lösung bzw. bestehenden Möglichkeiten liegt [11].

Reframing an dieser Stelle insbesondere an Bedeutung und ist ein wichtiges Unterstützungsinstrument in der psychologisch-pädagogischen Förderung zur Entwicklung von Begabungen und Kreativität.

Neurahmen - systemisch intervenieren - inklusiv handeln. Positive Umdeutungen gehören zu den wichtigsten systemischen Interventionen. Der systemisch-integrativen Arbeitsweise zufolge ist ein kreativer Umgang mit einer Vielfalt von Möglichkeiten von zentraler Bedeutung: es handelt sich dabei um Unterschiede, die Unterschiede machen⁷, um Veränderung und bewusste Erkenntnis über den Reichtum von Möglichkeiten. Systemisches Denken und Handeln⁸ sowie ein hohes Maß an Wertschätzung sind wichtige Ausgangspunkte hierfür, z.B.:

- zirkuläres Denken anstatt linearer Ursache-Wirkungs-Kette,
- Ressourcen- und Lösungsorientiertes Arbeiten statt Ursachensuche,
- Wechselwirkung einer Beziehungsebene (Muster, Regeln, Strukturen) anstatt isolierter Betrachtung individueller Eigenschaften;
- Konstrukt von weiteren Wirklichkeiten anstatt Suchen von „objektiven“ Wahrheiten,
- Bildung von Wahrscheinlichkeiten und Hypothesen anstatt „Absolutheiten“,
- Kontextbetrachtung von Kommunikation und Verhalten anstatt diskrepanter Feststellungen,
- Co-Evolution anstatt „Überzeugen“, „Überreden“,
- Offene Interventionen anstatt Taktieren und Manipulieren [16].

„Neubewertung einzelner, bislang als negativ bewerteter, störender Verhaltensweisen, Erlebnisweisen oder größerer Interaktionsmuster („Probleme“, „Störungen“, „Symptome“) vor dem Hintergrund eines systemischen Bezugsrahmens“ [11 S. 312] ist es eine beachtenswerte Methode, vorhandene, negativ besetzte Muster zu unterbrechen und die Aufmerksamkeit auf neue bzw. bislang unbemerkte Möglichkeiten zu lenken. Dem Begriff zufolge wird ein Geschehen oder Verhalten in einem anderen Rahmen (engl.: frame) gestellt und somit die Bedeutung und Bewertung durch das Einnehmen einer neuen Perspektive auf das gleiche Geschehen verändert. Die wichtigste Funktion eines Reframings sehen Schlippe & Schweitzer [11 S. 314] in der Verstörung der bisherigen Sicht der Dinge bzw. in Umdeutung und Findung neuer Perspektiven⁹.

Im Rahmen inklusiver Begabungsförderung¹⁰ handelt sich um allen Lernenden, die als begabte und talentierte unterstützt werden. Förderung von diversen Fähigkeiten und Kompetenzen, Potenzialen und Ressourcen aller Lernenden, unabhängig von deren unterschiedlichen Bedürfnissen, sei es kulturelle Hintergründe, Sprachprobleme, Lernschwierigkeiten, Autismus – Spektrum - Störung, physische Beeinträchtigungen, Schwierigkeiten sozialer Art oder Hochbegabung, bedeutet eine Neurahmung und eine anspruchsvolle Herausforderung zugleich [1]. Anhand Pauls Geschichte (s. Einleitung) wird

⁷ Mehr dazu: Simon, Fritz B. (1999): Unterschiede, die Unterschiede machen. Klinische Epistemologie: Grundlage einer systemischen Psychiatrie und Psychosomatik. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main. F.B. Simon ist ein berühmter Vertreter der systemischen Therapie und zählt zur Heidelberger Szene.

⁸ Die grundlegende Erkenntnis im Systemischen besteht darin, Kausalität und Gleichgewicht nicht mehr linear und statisch zu verstehen, sondern stattdessen von zirkulärer und fließender Anpassung von Systemen an ihren immer nur augenblicklichen Gleichgewichtszustand auszugehen [11].

⁹ Der Aussage zufolge kann eine Inklusion bzw. inklusive Förderung als Reframing der Lehrerbildung unter Betrachtung systemischer Ansätze verstanden werden [2].

¹⁰ Ausführliche Beschreibung bzw. Definition zum dynamischen Begabungsbegriff siehe den Artikel „Inklusive Begabungsförderung“ von Dr. Behrensen.

durch Reframing¹¹ deutlich, dass den Negativbildern, die sich über etwas (über Menschen, über sich selbst) in uns, in unserem Leben, in unserem Tagesablauf manifestieren, ein neuer Rahmen (= Frame) gegeben wird, damit wir nicht in der festgefahrenen Position (Problematik) verharren, sondern zu einer konstruktiven Handlung zurückfinden. [8]. Auf dieser Weise kann insbesondere ein Umgang mit Unterschieden bzw. Andersartigkeit allgemein und konkret im Sinne einer inklusiven Bildung bzw. Förderung neu verstanden sowie vielfältig umgesetzt werden.

Theoretische Grundannahmen. Jede Rahmung grenzt infolgedessen unsere Sicht und somit auch unsere Kommunikation ein. Es sind die Denkmuster, Zuschreibungen, Erwartungen, die einen Rahmen aufweisen. Erst wenn wir diese geistige Festlegung verlassen, können neue Vorstellungen und Deutungsmöglichkeiten entstehen. Ändert sich der Rahmen, ändert sich die komplette Bedeutung einer Kommunikation, auch wenn deren Inhalt selbst sich nicht ändert [11 S. 313]. Beim Reframing geht es nicht um die Klärung der Frage, warum eine bestimmte Situation problematisch ist, sondern nur um die Veränderung dieser. Dies entspricht dem Grundsatz der Kommunikationstheorie, dass zunächst einmal nur das „Wie?“ zur Veränderung von Verhalten führt, aber nicht eine bloß analytische Vertiefung in die möglichen „Warums“ [8].

In Anlehnung an den Konstruktivismus¹² geht Watzlawick u.a. [14, 15] davon aus, dass wir unsere Informationen aus der subjektiven Wahrnehmung der Realität sowie deren subjektiven Interpretationen beziehen. Demzufolge sprechen wir von subjektiv konstruierten Bildern von der Wirklichkeit und nicht von der Wirklichkeit selbst. Durch die Bewertung einer Realität werden persönliche bzw. individuelle „innere Landkarten“ entworfen und gespeichert. Wie ein Ereignis, Geschehen oder Verhalten letztendlich eingeordnet und empfunden wird, hängt mit gewachsenen Bildungsmustern bzw. Schemas unserer „inneren Landkarten“ zusammen. Andere Sichtweisen der Realität bzw. verschiedene Wahlmöglichkeiten weiterer Perspektiven werden ausgegrenzt und nicht wahrgenommen. So wird z.B. ein Schimpfen wegen einem Widerstand nicht erledigten Hausaufgaben als eine stereotype Reaktion auf ein problematisch empfundenen Verhalten interpretiert und als „Problem“ wahrgenommen. Versucht man hier den Bezugsrahmen durch einen neuen Kontext wie z.B. „Aufmerksamkeitssuche“ zu ersetzen, öffnet man eine neue Perspektive und Chance, das „gefestigte“ Muster der „inneren Landkarte“ zu durchbrechen bzw. neu umzurahmen. Mit dem Ziel, linear-kausale Zusammenhänge in eine prozesshafte, zirkuläre Perspektive umzuwandeln, können wir einen prägnanten Unterschied zur bestehenden Wirklichkeit herstellen und eine Erkenntnis bzw. ein Zweifel „auf der Stufe der Metawirklichkeit“ [14, S. 141] darüber wachrufen, was man „alles“ anders tun kann, als man es bisher in der „Wirklichkeit“ getan hat [11]. In diesem Sinne liegen dem Reframing die systemischen Prämissen zugrunde, die zugleich eine Voraussetzung für die Wirksamkeit dieser Methode bedeuten:

- Jedes Verhalten macht Sinn, wenn man den Kontext kennt.
- Jedes Verhalten hat eine sinnvolle Bedeutung für die Kohärenz des Gesamtsystems.

11 Reframing ist eine der sanftesten und zugleich effektivsten Formen der systemischen Intervention, die insbesondere durch Familientherapeutin Virginia Satir ihren populären Einsatz erst im therapeutischen – Beraterischen Bereich gefunden hat [12, 14]. Weiterhin wird Reframing heute besonders in der Hypnotherapie nach Milton H. Erickson und im Neuro-Linguistischen Programmieren (NLP) eingesetzt [7].

12 Die Erkenntnis, dass eine tatsächliche, objektive Beobachtung nicht möglich ist, hat zum Paradigma des Konstruktivismus geführt. Der Beobachter konstruiert seine Wirklichkeit auf Basis seiner Perspektive und des von ihm erwarteten Ergebnisses. Im sozialen Konstruktivismus bedeutet dies, dass der Mensch so ist, wie er von anderen und wie er von sich wahrgenommen wird. Die (soziale) Wirklichkeit dementsprechend existiert nicht (in Anlehnung an Forster und Glaserfeld vgl. [11, 15]).

- Es gibt nur Fähigkeiten, Probleme ergeben sich manchmal daraus, dass Kontext und Fähigkeit nicht optimal zueinander passen.

- Jeder scheinbare Nachteil in einem Teil des Systems zeigt sich an anderer Stelle als möglicher Vorteil [13 S. 179].

Grundlegend für das Reframing ist zudem eine Trennung von Funktion und Verhalten. Wie sich jemand verhält, erklärt noch nicht die Funktion, die dieses Verhalten im System (vor allen in den Beziehungen) hat. Auch hier ist viabler Umgang mit Lösungen von Bedeutung [8]. In diesem Zusammenhang betonen Schlippe & Schweitzer [12], dass ein Reframing, das in der einen Situation vorteilhaft sein mag, in der anderen als nachteilig empfunden werden kann.

Grundformen des Reframings. Für den Kontext einer psychologisch-pädagogischen Förderung erscheint die Unterscheidung des Reframings in drei Grundformen nach Schlippe & Schweitzer [11] als empfehlenswert.

Das *Bedeutungsreframing* zeichnet sich dadurch aus, dass der Inhalt einer Situation sich nicht verändert, obwohl er eine neue Bedeutung bekommt, indem z.B. ein Lehrer einem Schüler eine neue Betrachtungsweise der betreffenden Situation aufzeigt. Wenn es gelingt, die Bedeutung einer Situation für jemanden zu verändern, verändert sich auch die Reaktion auf diese [8]. Folgende Beispiele nach Retzlaff [9 S. 186] machen es deutlich: *empfindlich* > *hat feine Antennen*, *bequem* > *lässt andere für sich arbeiten*, *aggressives Verhalten* > *fordert Grenze ein*, *impulsiv* > *temperamentvoll*, *wertet sich ab* > *übermäßig bescheiden*, *weinen* > *zeigt offen Gefühle*.

Das *Kontextreframing* bezieht sich auf eine Veränderung des Kontextes, indem das betreffende Verhalten eines Individuums in einen anderen Zusammenhang gestellt wird. Ob wir das Glas halbvoll oder halbleer sehen, hängt mit einem Kontext zusammen: „Der Optimist sagt von einem Glas, dass es halb voll ist; der Pessimist sagt vom selben Glas, dass es halb leer ist“ [14 S.135]. Obwohl es hier scheinbar um das Gleiche geht, setzt man mit der jeweiligen Aussage einen unterschiedlichen Akzent bzw. Bedeutung in Abhängigkeit von Kontext an. Gelangt man aus der Sicht des halb leeren zu der Sicht des halb vollen Glases, so hat ein Reframing durch Veränderung eines Rahmens (vom negativen zum positiven) stattgefunden [8]. Ein Beispiel nach Schlippe & Schweitzer [12 S. 81] macht die Kontextumdeutung transparent: Klage: „*Ich kann mich nicht konzentrieren!*“ > Kontextreframing: „*Sie sind in der Lage, flexibel aufs Neues zu reagieren – wenn z.B. jemand Sie rufen würde, reagieren Sie sofort*“.

Es gilt zu verdeutlichen, dass das in einem bestimmten Kontext als problematisch empfundene Verhalten in einem anderen Kontext stehend angemessen ist. Wenn man die zwischenmenschliche Wirklichkeit aus dem Blickwinkel betrachtet, dass es nur Fähigkeiten gibt, dann ergeben sich erklärlicherweise manche Probleme daraus, dass Kontext und Fähigkeit nicht optimal für einen jeweiligen Moment zueinander passen. So dürfte z.B. ein aggressiver Kollege etwa in einer schwierigen Auseinandersetzung keine Probleme damit haben sich durchzusetzen, im Gegenteil, da könnte seine Aggressivität sogar ausgesprochen nützlich sein [12 S.78f, 8].

Die Botschaft eines *Inhaltsreframings* lautet: „Auch für ein schwieriges Verhalten kann eine Perspektive gefunden werden, unter der es einen Sinn ergibt, und sei es, indem es für eine Person oder für ein soziales System etwas gewährleistet“ [12 S. 79]. Mit Hilfe dieser Art der Methode versucht man das beklagte Verhalten und die dahinter liegende „gute Absicht“ zu trennen. Anders als bei anderen beiden Formen bleibt hier die negative Beschreibung des beklagten Problems beibehalten. Das bedeutet, es wird kein Kontext und/oder Situation, sondern die emotionale Bedeutung eines Ereignisses neu interpretiert. Der Fokus wird auf die Konzentration eines möglicherweise positiven Effektes gelegt. Z.B.:

Klage: „*Mein Mitarbeiter hat schon wieder totalen Streit mit den anderen!*“ >
Inhaltsreframing: „*Er zeigt den anderen, dass er nicht alles mit sich machen lässt*“ [12 S. 81].

Praktische Anwendung: erst wahrnehmen, dann verändern. Als sprachliches Instrument ist Reframing eine hilfreiche lösungsorientierte Methode, jedoch keineswegs als simple „Technik“ zu verstehen. Entscheidend ist es dabei, laut Reich [8], sich nicht in weitschweifigen Erörterungen zu verlieren, sondern Maßnahmen im Hier und Jetzt zu finden. Eine erfolgreiche Anwendung des Reframings hängt maßgeblich von einer offenen Beobachterhaltung und konstruktiven Einstellung ab. Jede Umdeutung kann irren, die Viabilität wird vom Betroffenen hergestellt und liegt in dessen Kompetenz [8].

Ein Reframing bedeutet folglich nicht automatisch positive Umdeutungen, denn auch ein positiver Rahmen kann durch einen negativen ersetzt werden. Der Grundsatz eines gesunden Reframing-Ansatzes heißt, erst bewusst wahrnehmen und dann eine mögliche Veränderung zulassen. Denn eine unreflektierte als auch eine extreme Anwendung der Methode kann mehr schaden als helfen. Die Idee, grundsätzlich jede Situation schönzureden, alles Negative, was uns geschieht, „einfach“ positiv umzudeuten und auf diese Weise „immer gut drauf zu sein“, hat nichts mit Reframing als Methode zu tun. Wer dem nachgeht, kann schnell in die Selbstmanipulation geraten [5]. Grundsätzlich sind, laut Konnerth [5], so genannte „negative“ Gefühle, wie Trauer, Frust, Wut u.ä. sinnvoll, denn sie gehören zum Leben und zu unserer Persönlichkeit dazu. Sie unterdrücken zu wollen, wäre genauso kontraproduktiv wie uns in sie hineinzusteigern.

Verhältnismäßigkeit ist demzufolge der Schlüssel für die effektive Anwendung der Methode. Das Reframing kann als nützliche Methode dann ansetzen, wenn unsere Reaktion unverhältnismäßig wird bzw. zu lange andauert oder zu heftig ist und/oder uns das Leben unverhältnismäßig schwer macht. Wir reagieren auf Situationen oder Ereignisse im ersten Schritt oft reflexartig – also unbewusst. Wir werden z.B. wütend oder traurig, wir reagieren mit Rückzug oder Frust, wir lachen oder wir langweilen uns usw. Auf diese ersten Reaktionen haben wir in der Regel wenig Einfluss (sie lassen sich allenfalls langfristig ändern). Was wir aber beeinflussen können, ist ob wir diese erste Gefühlsregung oder Reaktion beibehalten wollen.

Methodenvielfalt und –interdependenz. Die Perspektivenerweiterung und der Überraschungseffekt, die durch einen „Rahmenwechsel“ erzielt werden können, erweisen sich als Ideenreichtum in mehreren Gebieten als fruchtbar: z.B. im schulischen bzw. betrieblichen, unternehmerischen Geschehen, im Rahmen der Lösung von Beziehungskonflikten (wie zwischen Lehrer und Schüler und/oder auf einer kollegialen Ebene bzw. untereinander). Durch das Reframing können andere Wege des Umgangs miteinander gefunden bzw. in einen „neuen Rahmen gesetzt“ werden [8]. Demzufolge können insbesondere die Lehr- bzw. Lernprozesse kreativ gestaltet und begleitet werden. So kann die Methode, laut Reich [8], zur Förderung von kreativen Prozessen in der Schule konstruktiv genutzt werden.

Da das Reframing vielfältig anwendbar ist, ist es auch gut mit anderen Methoden kombinierbar. Andere Methoden können an das Reframing anknüpfen, z.B. wenn es als Einstieg in inhaltliche oder beziehungsorientierte Fragen verwendet wird. Zudem sind Methoden, die Assoziationsressourcen nutzen, wie beispielsweise das Clustering, hilfreich, um neue Perspektiven zu entdecken. Durch Experimente bzw. Kombinationen können unerwartete Ereignisse provoziert werden. Das Staunen oder die Fragen, die durch eine Rahmenverschiebung erzeugt werden, bieten einen motivierenden Anlass für den Einsatz weiterer, etwa handlungsorientierter Methoden (beispielsweise die Projektarbeit) [8].

Ausblick. Reframing findet man überall. Insbesondere Witze, Geschichten, Weisheiten sind gute Beispiele dafür. Jeder kennt den Moment, plötzlich etwas mit „anderen

Augen zu sehen“. Jeder kennt es – sei es aus eigenen Erfahrungen oder auch aus Märchen und Geschichten, in denen eine Eigenschaft oder ein Merkmal, welches eigentlich als Makel gesehen wurde, sich auf einmal als eine besondere Fähigkeit und ein großes Glück für evtl. zu rettende Prinzessinnen herausstellt [8]. Es ist also in unserer Sprache, in unseren Gedanken bzw. Vorstellungen. Im Grunde ist es eine Alltagskompetenz, die uns allen geläufig ist [8]. Wir nutzen sie nach Lust und Laune und merken oft dabei nicht, dass etwas Wertvolles dahinter steckt. Es zum „richtigen“ Zeitpunkt abzurufen, gehört zu einem professionellen pädagogischen Handeln in jeder Hinsicht einer inklusiven Arbeitsweise. Für eine inklusive Schule stellen vielmehr die pädagogische Individualisierung und der auf Inklusion zielende Umgang mit Heterogenität den pädagogischen Normalfall dar [4 S. 101]. Als kreative Methode bietet Reframing nicht nur ein ressourcenorientiertes Arbeiten, sondern verschafft den Zugang, eine Vielfalt von Möglichkeiten zu entdecken und zu zulassen. Aus der Überzeugung, dass jedes Verhalten letztlich in irgendeiner Weise sinnvoll oder nützlich ist, können Probleme als verdeckte Äußerungen von Ressourcen betrachtet und/oder als eine Herausforderung und Chance im Sinne einer weiteren Entwicklung jedes Einzelnen wahrgenommen werden. Mit Hilfe eines Reframings können wir nach alternativen Interpretationen von Wirklichkeiten suchen, die Realitäten anders oder neu betrachten und demzufolge weiter gestalten [3].

Literatur

1. Forlin, Christine (2012): Diversity and its challenges for teachers. In: Forlin, C. (Hrsg.): Future directions for inclusive teacher education: An international perspective. New York: Routledge, 83-92.
2. Forlin, Christine (2010): Reframing teacher education for inclusion. In: Forlin, C. (Hrsg.): Teacher Education for Inclusion: Changing paradigms and innovative approaches. Abingdon, England: Routledge, 3-12.
3. Hagen, Angelika (2005): Systemische Supervision. In: <http://www.angelika-hagen.at/upload/mediafile/ah-systemische-supervision.pdf>, gelesen am 01.07.14
4. Heinrich, Martin, Michael Urban & Rolf Werning (2010): Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schulen. In: Döbert, Hans & Horst Weishaupt (Hrsg.) (2010): Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen. Waxmann, 69 - 134.
5. Konnerth, Tania (2014): Neu hervorgeholt: Die Kunst des Reframings. In: <http://www.zeitzuleben.de/2239-die-kunst-des-reframings-2/>, gelesen am 02.07.14
6. Meijer, Cor (2011): Vorwort. In: Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (Hrsg.). (2011): Inklusionsorientierte Lehrerbildung in Europa – Chancen und Herausforderungen, Odense, Dänemark, Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung.
7. NLPedia. Die NLP Enzyklopädie (2014): Reframing. In: <http://nlpportal.org/nlpedia/wiki/Reframing>
8. Reich, Kersten (Hg.) (2003 ff): Methodenpool. In: URL: <http://methodenpool.uni-koeln.de>
9. Retzlaff, R. (2008): Spiel-Räume. Lehrbuch der systemischen Therapie mit Kindern und Jugendlichen. Klett-Cotta, Stuttgart.
10. Schlippe, Arist von & Jochen Schweizer (2014): Lehrbuch des systemischen Therapie und Beratung II. Das störungsspezifische Wissen. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co KG, Göttingen.
11. Schlippe, Arist von & Jochen Schweizer (2013): Lehrbuch des Systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co KG, Göttingen.
12. Schlippe, Arist von & Jochen Schweizer (2010): Systemische Interventionen. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co KG, Göttingen.
13. Schlippe, Arist von & Jochen Schweitzer (2007): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. 10. Auflage. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co, KG Göttingen.
14. Watzlawick, Paul, John H. Weakland & Richard Fisch (2013): Lösungen, Zur Theorie und Praxis menschlichen Wandels, Hans Huber Verlag, Bern.
15. Watzlawick, Paul & Giorgio Nardone (2012): Kurzzeittherapie und Wirklichkeit, Piper Verlag, München, Zürich.
16. Wimmer, Karl (2001): Systemische Interventionen von A bis Z. Ein Überblick über das systemische Methoden- und Interventionsrepertoire in Beratung, Supervision, Coaching und Therapie von A wie Allparteilichkeit bis Z wie Zirkuläres Fragen. In: <http://www.wimmer-partner.at/pdf.dateien/system-intervention.pdf>, gelesen am 29.06.14.