Aus Mosaiksteinen wird ein Bild

Die Fallarbeit «Vom Risiko zur Resilienz» als ein verstehender Zugang zu Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und psychischer Erkrankung

von Reinhard Sprang

Der Mensch wird zum Menschen durch den Menschen, nicht durch Begabung und auch nicht durch Reifung.
W. Radigk

Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und gleichzeitigen psychischen Erkrankung stellen ihr soziales Umfeld, betreuende Personen und Einrichtungen immer wieder vor Herausforderungen. Ihre Verhaltensweisen sind oft unverständlich und sprengen den Rahmen institutioneller Möglichkeiten. Die Entwicklung geeigneter Handlungsstrategien verlangt eine hohe heilpädagogische bzw. sozialtherapeutische Kompetenz.

Nachdem lange nicht zur Kenntnis genommen wurde, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung auch psychisch erkranken können, wird inzwischen von einem deutlich erhöhten Risiko ausgegangen (vgl. Dahlhaus 2014, S. 21). Die Risikofaktoren beginnen mit den Auswirkungen spezifischer genetischer Dispositionen, frühkindlicher Hirnschädigung oder frühen traumatisierenden Lebensbedingungen auf die Entwicklung des zentralen Nervensystems (vgl. ebd., S. 22). Weitere Risikofaktoren ergeben sich aus den psychosozialen Lebensbedingungen. So hat Barbara Senckel auf die Belastung aufmerksam gemacht, die von einer erkennbaren Beeinträchtigung eines Kindes auf die Beziehung zwischen Eltern und Kind ausgeht (vgl. Senckel 2006, S. 27). Auch im weiteren Verlauf des Lebens sind Erfahrungen von Ablehnung, Versagen, Gewalt und Missbrauch überdurchschnittlich häufig. Die kognitive Beeinträchtigung als solche führt zu Überforderungssituationen, die zunächst für Menschen ohne kognitive Beeinträchtigung kaum nachvollziehbar sind. Die aus diesen Gründen entwickelten Hilfesysteme mit angepassten Wohn- und Arbeitsformen können Überforderungen verhindern. Aber auch diese Betreuungsformen

From the Pieces of a Mosaic, an Image Emerges

«From Risk to Resilience» casework as an approach to understanding people with cognitive disabilities and mental Illness

by Reinhard Sprang

A human being becomes human thanks to human beings, not through talent or maturity.
W. Radigk

People with both cognitive disabilities and mental illness constantly challenge their community, caregivers and care facilities. Their behavior is often difficult to understand and pushes the limits of institutional possibilities. Developing appropriate strategies for action requires a high level of curative educational or social therapeutic competence.

Although the fact that people with cognitive impairments could also develop mental illness was long unrecognized, we now assume a significantly increased risk (see Dahlhauss 2014, p. 21). Risk factors begin with the effects of specific genetic dispositions, early childhood brain trauma, or early traumatic living situations on the development of the central nervous system (see ibid, p. 22). Further risk factors can arise from psychosocial living conditions. Barbara Senckel, for example, has drawn attention to the strain that a child's recognizable impairment places on the relationship between parent and child (see Senckel 2006, p. 27). Later in life, experiences of rejection, failure, violence, and abuse are also more common than the average. Cognitive impairment, in and of itself, leads to overwhelming situations that are extremely hard for people without cognitive impairment to comprehend. Systems of assistance that are developed based on this recognition, with adapted forms of living and working, can help prevent overwhelm. However, these forms of care also harbor risks such as encroachment on the autonomy of the people concerned, overstepping bound-

Reinhard Sprang *studierte Rehabilitationspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin und war etwa 20 Jahre in der praktischen Arbeit mit Menschen mit Assistenzbedarf in verschiedenen Einrichtungen tätig. Seit 2013 unterrichtet er an der Emil-Molt-Akademie berufskundliche Fächer in der Fachschulausbildung zur Heilerziehungspflege und in der Ausbildung zur Sozialassistenz. Fachliche Schwerpunkte sind die Assistenz bei Menschen mit «Doppeldiagnosen» (geistige Beeinträchtigung und psychische Erkrankung) und berufliche Bildung für Menschen mit geistigen Beeinträchtigungen.*

Reinhard Sprang *studied rehabilitation education at the Humboldt University in Berlin and worked for about 20 years in practical work with people with assistance needs in various institutions. Since 2013 he has been teaching vocational subjects at the Emil-Molt-Academy in the vocational training for curative education and in the training for social assistance.*
Special professional focuses are assistance for people with «dual diagnoses» (intellectual disability and mental illness) and vocational training for people with intellectual disabilities.

bergen Risiken wie Eingriffe in die Autonomie der betroffenen Menschen, Grenzüberschreitungen oder Unterforderung (vgl. ebd., S. 33). Kommunikative Einschränkungen, die zu existenziellen Verständigungsproblemen führen können und viele therapeutische Wege erschweren, sind ein weiterer wichtiger Risikofaktor.

Die hier in Ansätzen umrissene Situation macht deutlich, dass für eine entwicklungsorientierte Betreuung in besonderem Masse ein individueller Zugang mit einer Offenheit für unerwartete Entwicklungsverläufe erforderlich ist: «Biografien zeichnen sich dadurch aus, dass sie nicht linear verlaufen – auch wenn wir unsere Lebenserzählungen an einem Skript oder Muster entlang entwickeln oder erzählen, auch wenn es typische Phasen mit ihren entsprechenden Entwicklungsaufgaben gibt. Es verändern sich Orientierungen und Prioritäten, Interessen und Ziele» (Schmalenbach 2014, S. 32). Darüber hinaus sind auch Bereiche mit einem hohen Anteil von Reifungsvorgängen wie z.B. die motorische Entwicklung entwicklungsoffen. «Man kann davon ausgehen, dass dies gerade bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, welche einer heilpädagogischen Unterstützung bedürfen, der Fall ist» (ebd.). Hier gilt es Brücken zu schlagen zwischen der Interpretation von Verhaltensweisen als verzögerte Entwicklungsschritte einerseits und der Offenheit für Biografien, die übliche Vorstellungen von menschlicher Entwicklung transzendieren, andererseits. Ein wichtiger Schlüssel für diesen individuellen Zugang ist die Fähigkeit, Verhalten wie eine Sprache zu verstehen.

Um Mitarbeitende in der Eingliederungshilfe und Jugendhilfe für eine entwicklungsorientierte Assistenz von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen und psychischer Erkrankung zu qualifizieren, wird im Auftrag von Anthropoi die Fortbildungsreihe «Vom Risiko zur Resilienz» seit 2018 angeboten. Im Rahmen dieser Fortbildungsreihe wurde von Annette Pichler, Andrea Kron-Petrovic und Reinhard Sprang eine Methode der Fallarbeit konzipiert und von den beiden letztgenannten Personen durchgeführt. Ziel ist es, allgemeines Fachwissen auf die differenzierte Wechselwirkung zwischen kognitiver Beeinträchtigung und psychischer Erkrankung in ihrer individuellen Ausprägung anzuwenden und damit zu wirksa-

aries, or insufficient challenge (see ibid, p. 33). Limited communication abilities, which can lead to existential communication problems and make many therapeutic paths more difficult, are another significant risk factor.

The situation briefly outlined here makes it clear that an individual approach with an openness to unexpected developmental trajectories is particularly necessary for development-oriented care: «Biographies are characterized by the fact that they do not proceed in a linear fashion, even if we develop or narrate our life narratives according to a script or pattern, and even if there are typical phases with their corresponding developmental tasks. Orientations and priorities, interests and goals change» (Schmalenbach 2014, S. 32). In addition, areas with a high level of maturational processes, such as motor development, are also developmentally fluid. «We can assume that this is especially the case with children, adolescents and adults who require curative education support» (ibid). Here it is necessary to build bridges between the interpretation of behaviors as delayed developmental steps on the one hand and openness to biographies that transcend usual notions of human development on the other. An important key to this individual approach is the ability to understand behavior as a language.

In order to qualify personnel in integration assistance and youth welfare for development-oriented assistance of people with cognitive impairments and mental illness, the training series «From Risk to Resilience» has been offered on behalf of Anthropoi since 2018. As part of this training series, a case work method was designed by Annette Pichler, Andrea Kron-Petrovic and Reinhard Sprang and carried out by Kron-Petrovic and Sprang. The aim is to apply general expert knowledge to the differentiated interaction between cognitive impairment and mental illness in its individual manifestation and thus to arrive at effective strategies for action. This method, which

men Handlungsstrategien zu kommen. Diese Methode, die grundsätzlich auch über diese Fortbildung hinaus in anderen Zusammenhängen angewendet werden kann, wurde nach den ersten beiden Durchgängen kritisch reflektiert. Im Folgenden wird die aktuelle Version mit den theoretischen Grundlagen und Erfahrungen aus der Umsetzung vorgestellt und in den Zusammenhang heilpädagogischer Diagnostik eingeordnet.

Ablauf der Fallarbeit

Jede der individuellen Fallarbeiten ist in drei Abschnitte gegliedert. Die beiden ersten Abschnitte folgen unmittelbar aufeinander und haben jeweils einen Umfang von etwa 45 Minuten. Nach einer längeren Pause, die einen gewissen Abstand ermöglichen soll, erfolgt der dritte Abschnitt, mit einem Umfang von 90 Minuten.

Abschnitt I – Gesamtzeit 45 Minuten
Hier stellt die Fallgeberin die Person vor, um die es in der Fallarbeit geht.

Zunächst werden die äussere Erscheinung, die Biografie und Diagnosen sowie Aspekte der Persönlichkeit dargestellt (ca. 20 Minuten).

In einem zweiten Schritt geht es um die Wahrnehmung der Situation und der gemeinsamen Beziehung durch die Fallgeberin (ca. 20 Minuten). Während im ersten Schritt viele Angaben aus dritten Quellen ausgewertet werden, steht im zweiten Abschnitt das persönliche Erleben der Fallgeberin im Vordergrund.

Im letzten Abschnitt äussert die Fallgeberin einen Wunsch und eine Fragestellung (5-10 Minuten). In diesem Ablauf sind die fallgebende Person und eine Dozentin im Gespräch, der zweite Dozent dokumentiert. Die anderen Teilnehmenden sind aufmerksame Zeug*innen des Gesprächs, greifen aber nicht aktiv ein (vgl. Kron-Petrovic, Sprang 2020).

Abschnitt II – Gesamtzeit 45 Minuten
In diesem Abschnitt stellt die Fallgeberin das Leben und die Situation aus der möglichen Sicht der vorgestellten Person vor. Inhaltlich orientiert sich das Gespräch am ersten Abschnitt. Die Herausforderung besteht für die Fallgeberin darin, sich in die vorgestellte Person hinein zu versetzen und ihre Perspektive zu übernehmen. Der Dozent führt das Gespräch wie ein Interview. Im letzten Abschnitt

in principle can also be applied in other contexts beyond this training, was critically examined after the first two course cycles. Below, we present the current version with both its theoretical foundations and some experiences from its implementation, and place it within the context of curative education diagnostics.

Case work sequence

Work on each individual case is divided into three sections. The second section immediately follows the first, and each takes about 45 minutes. After a longer break that is intended to allow a certain distance comes the third section, which takes approximately 90 minutes.

Section I – Total time 45 minutes
Here the caseworker introduces the person who is the subject of the casework.

First, external appearance, biography and diagnoses as well as aspects of the personality are presented (approx. 20 minutes).

In a second step, the caseworker's perception of the situation and the shared relationship is presented (approx. 20 minutes). While the first step a evaluates a great deal of information from third-party sources, the second step focuses on the caseworker's personal experience.

In the last step, the caseworker expresses a wish and a question (5-10 minutes). In this sequence, the caseworker and one instructor are in dialogue while the second instructor takes notes. The other participants are attentive witnesses to the conversation, but do not actively participate (see Kron-Petrovic, Sprang 2020).

Section II – Total time 45 minutes
In this section, the caseworker presents the subject's life and situation from the possible point of view of the person presented. The content of the conversation is based on the first section. The challenge here is for the caseworker to put herself in the position of the person presented and to adopt her perspective. The instructor conducts the conversation like an interview. In the last step, the caseworker expresses a wish and a question from the possible perspective of the person presented.

In this sequence, the caseworker and interviewer are in conversation, and the second instructor documents the conversation. The other participants are attentive wit-

äussert die Fallgeberin einen Wunsch und eine Fragestellung aus der möglichen Sicht der vorgestellten Person.
In diesem Ablauf sind Fallgeberin und Interviewer im Gespräch, die zweite Dozentin dokumentiert das Gespräch. Die anderen Teilnehmenden sind aufmerksame Zeugen, greifen aber nicht aktiv ein. Eventuelle Unsicherheiten und Lücken gehören zum Bild und werden in diesem Abschnitt nicht durch dritte korrigiert.

Die Interviewerin achtet beim Gespräch darauf, auf die Gesprächspartnerin keinen Druck auszuüben und die gegebenen Antworten so gelten zu lassen. Die Regeln der klientenzentrierten Gesprächsführung nach Carl Rogers sind handlungsleitend (vgl. ebd.).

Pause – Nacht oder Mittag

Nach den ersten zwei Abschnitten gibt es eine längere Pause, die Abstand und Besinnung ermöglichen soll. Idealerweise liegt eine Nacht dazwischen, da hier Abstand und Besinnung sicher wirksam werden können. Am folgenden Tag sind die Inhalte noch gut in Erinnerung und können wieder aufgegriffen werden. Sollte eine Nacht als Unterbrechung nicht möglich sein, ist eine Mittagspause die Alternative. Auch hier geht es um wirksamen Abstand und Besinnung, die z.B. durch künstlerische Aktivitäten oder einen Spaziergang erreicht werden können. Eine längere Pause als eine Nacht ist genauso zu vermeiden wie die Durchführung der drei Abschnitte ohne eine Pause zur Nacht oder Tagesmitte (vgl. ebd.).

Abschnitt III – Gesamtzeit 90 Minuten

Dieser Abschnitt erfolgt als kollegiales Fallgespräch, in dem alle Teilnehmenden aktiv mitwirken. Zunächst wird anhand der Dokumentation auf die Abschnitte I und II zurückgeblickt. Hier ist eine erste Gelegenheit, Ergänzungen vorzunehmen.

Danach erfolgt eine gemeinsame Reflexion mit Bezug zu Diagnosen, theoretischen Inhalten mit dem Ziel, die vorgestellte Person in ihrem Verhalten zu verstehen und ihren Entwicklungsimpuls sowie erste Handlungsansätze herauszuarbeiten. Wichtig ist, dass gegenseitige Wertungen und direktive Ratschläge vermieden werden. Jede individuelle Sichtweise führt zu dem entstehenden Bild der vorgestellten Person als «werdenden Menschen». Spätestens in diesem Abschnitt wird als weitere Rolle eine Wächterin festgelegt, die auf den wertschätzenden Charakter des Gesprächs gegenüber der vorgestellten Person achtet (vgl. ebd.).

Grundlagen

Grundlagen für diese Form der Fallarbeit sind die «Dynamische Urteilsbildung» nach Lex Bos und die Methode «Theorie U» nach Otto Scharmer.

nesses but do not actively participate. Any uncertainties and gaps are part of the picture and are not corrected by third parties in this section (see ibid).

During the conversation, the interviewer is careful not to exert any pressure on the presenter and to validate the responses given. The rules of client-centered interviewing according to Carl Rogers guide the interviewer's approach (see ibid).

Break – night or lunch break

After the first two sections there is a longer break for distancing and reflection. Ideally, there would be a night between the second and third sections, for more effective distancing and reflection. The next day, the content is still easily remembered and can be taken up again. If a night-long break is not possible, a lunch break is the alternative. This can also afford effective distancing and reflection through, for example, artistic activities or a walk. A break longer than one night should be avoided, as should carrying out all three sections without a break at night or in the middle of the day (see ibid).

Section III – Total time 90 minutes

This section takes the form of a collegial case discussion in which all participants actively engage. First, the documentation is used to look back at Sections I and II. This is the first opportunity to make additions.

This is followed by a joint reflection on diagnoses and theoretical content with the aim of understanding the behavior of the person presented and his or her developmental impulse, as well as developing initial approaches to action. It is important to avoid mutual evaluations and directive advice. Each individual view contributes to the emerging picture of the person presented as a «becoming human being». In this section, at the latest, the role of a guardian is established – someone ensures that the person presented is discussed with respect and appreciation (see ibid).

Foundations

The foundations for this form of case work are Lex Bos' «Dynamic Judgment Formation» and Otto Scharmer's «Theory U» method.

The «Dynamic Judgment Formation» method was developed in the 1970s by Dr. Lex Bos. The model maps the steps and relationships in a dynamic process that makes judgment formation a continuous learning process (see Bos 2014 [1993]).

Die Methode der «Dynamischen Urteilsbildung» wurde in den 70er Jahren von Dr. Lex Bos entwickelt. Das Modell bildet die Schritte und Beziehungen eines dynamischen Prozesses ab, der die Urteilsbildung zu einem stetigen Lernprozess macht (vgl. Bos 2014 [1993]).

Ausgangspunkt ist zunächst eine Frage. Diese kann in die Vergangenheit gerichtet sein, z.B. um eine Situation zu verstehen. Wenn es dagegen um Handlungsstrategien geht, richtet sich die Frage auf etwas Zukünftiges. Der untersuchende und verstehende Blick zurück sucht die Erkenntnis des Vergangenen, der Blick in die Zukunft sucht Wege und wählt dazu Ziele und Methoden.

Wichtige Elemente des Erkenntnisweges sind Wahrnehmungen und Begriffe. Sachverhalte wie z.B. die Symptome einer Krankheit oder spezifische Verhaltensweisen werden wahrgenommen und dann zu Hypothesen, Theorien und den zugehörigen Begriffen in Beziehung gesetzt. Im Gegensatz zu den wahrnehmbaren Sachverhalten sind Begriffe nicht wahrnehmbar, sie können nur gedacht werden. Die Begriffsbildung muss immer wieder an den Fakten überprüft werden.

Bei der Suche nach Wegen in die Zukunft, die Lex Bos als «Wahlwege» bezeichnet, werden Ziele und Mittel aufeinander bezogen. Ein wichtiger Aspekt ist in diesem Zusammenhang, ob die Mittel geeignet und in Bezug auf die Ziele angemessen sind. Hier ist ein ständiger Abgleich erforderlich, um die Mittel und Ziele aufeinander abzustimmen (vgl. ebd., S. 4 ff.).

Aber auch Wahlweg und Erkenntnisweg stehen in Wechselwirkung zueinander: «Im Prozess der Urteilsbildung sind beide Wege, alle vier Felder stets gleichzeitig anwesend. Für eine bewusste Entscheidung sind beide Wege, alle vier Felder nötig. Die beiden Wege sind komplementär. Während der Urteilsbildung treten sie abwechselnd in den Vordergrund, wobei sich das Komplement dann in den Hintergrund zurückzieht. Auch die Fragestellung wird in diesem dynamischen Prozess immer wieder geprüft und bei Bedarf verändert werden» (ebd., S. 7f).
Ein geeignetes Symbol für einen solchen Prozess ist die Lemniskate. Diese symbolisiert einen unendlichen Prozess, der dialogisch-rhythmisch abläuft und ein deutlich erkennbares Zentrum hat: die Frage. Aber auch die innere Dynamik der jeweiligen Wege kann so abgebildet werden.

Immer, wenn in den Urteilsbildungsprozess mehrere Personen eingebunden sind, tritt als weitere Dimension der Beziehungsaspekt hinzu. Die Dynamik einer Urteilsbildung wird durch die Beiträge vieler Menschen bereichert, es entsteht ein Interesse aneinander und ein gemeinsames Interesse an der Frage. In einer Fallarbeit kommt die Bezie-

The starting point is always a question. This can be directed to the past, e.g. to understand a situation. But if the focus is on strategies for action, the question is directed towards something in the future. Looking back with intent to examine and understand seeks knowledge of the past; looking into the future means seeking direction and choosing appropriate goals and methods.

Perceptions and concepts are important elements of the path of knowledge. Facts such as the symptoms of a disease or specific behaviors are perceived and then connected to hypotheses, theories and the associated concepts. In contrast to perceptible facts, concepts are not perceptible; they can only be thought. The formation of concepts must constantly be verified against the facts.

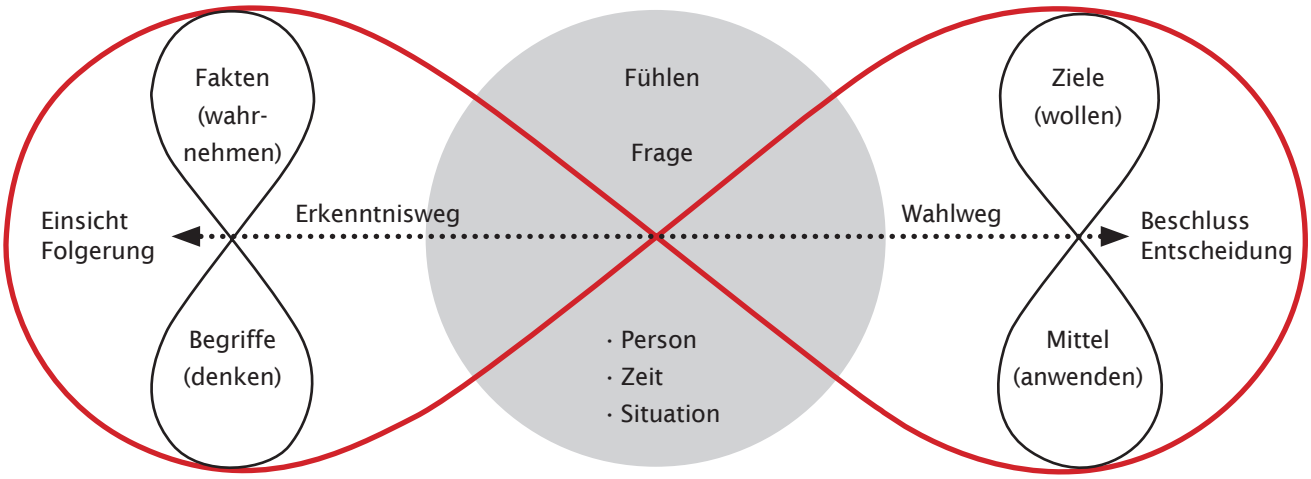
In the search for paths into the future that Lex Bos terms «paths of choice», goals and means are related to each other. One important question in this context is whether the means are suitable and appropriate in relation to the goals. Constant comparison is necessary in order to align the means and the goals (see ibid, p. 4).

But the path of choice and the path of knowledge also interact with each other:

«In the process of forming a judgment, both paths, all four fields are always present at the same time. Both paths, all four fields are necessary for a conscious decision. The two paths are complementary. In the process of judgment formation, they alternately come to the fore and retreat into the background. The question will also be repeatedly examined in this dynamic process and changed as needed.» (ibid, p. 7)

The lemniscate is an appropriate symbol for a process like this. It symbolizes an infinite process that proceeds dialogically and rhythmically and has a clearly recognizable center: the question. But it can also depict the inner dynamics of the respective paths.

Whenever several people are involved in a judgment formation process, the issue of relationship is added as a further dimension. The contributions of multiple people enrich the dynamics of judgment formation: interest in each other and a common interest in the question emerge. In case work, the relationship to the person in question is added as well. This is expressed in the attitude of those involved in the judgment process, which can be expressed in sympathy and/or antipathy. In the best case, the attitude detaches itself from these two gestures and a capacity for resonance or empathy develops in relation to the person being discussed.



Lemniskate der dynamischen Urteilsbildung
(nach Scharlau/Baechtold 2000)

Lemniscate of dynamic judgment formation
(based on Scharlau/Baechtold 2000)

hung zu der Person hinzu, um die es geht. Diese drückt sich in der Haltung der am Urteilsprozess beteiligten Personen aus, die sich in Sympathie und Antipathie äussern kann. Im günstigsten Fall löst sich die Haltung von diesen beiden Gesten und es entwickelt sich eine Resonanzfähigkeit in Bezug auf die betroffene Person.

Die zweite Grundlage ist die «Theorie U» von Otto Scharmer, mit der er eine universelle Methode zur Gestaltung sozialer Prozesse entwickelte. Eine wichtige Ausgangsthese ist die Erkenntnis, dass der Erfolg einer Intervention vom inneren Zustand des Intervenierenden abhängt. «Welche Qualität des Zuhörens, welche Qualität der Aufmerksamkeit bringe ich in eine Situation ein und wie verändert diese Qualität die Muster der Interaktion» (Scharmer 2018, S. 24 f.)? Um sich dieser Quelle bewusst zu werden, sieht Scharmer zunächst zwei Wege des Lernens, die sehr ähnlich der Grundannahme von Lex Bos sind: «Es gibt zwei unterschiedliche Quellen des Lernens: (1) Lernen, indem man über die Vergangenheit nachdenkt, und (2) Lernen, indem man entstehende Zukunftsmöglichkeiten erspürt und verwirklicht» (ebd., S. 26). Während das Lernen über Vergangenes, z.B. durch Reflexion, recht einleuchtend scheint, ist die Antwort auf die Frage, was notwendig ist, um von der entstehenden Zukunft zu lernen, nicht so eindeutig. Die dafür notwendige Fähigkeit bezeichnet Scharmer als «Presencing», das Erspüren des aktuellen Entwicklungspotenzials. Um dem gesamten Prozess eine Form zu geben, hat Scharmer ein «U» gewählt. Der Prozess beginnt links oben vom Ist bzw. von der Vergangenheit mit dem Schritt «Herunterladen», mit dem die bisherige Sichtweise deutlich gemacht wird. Mit den Schritten «Hinsehen» (Infragestellen vorhandener Urteile – Öffnung des Denkens) und «Hinspüren» (inten-

The second foundation is Otto Scharmer's «Theory U», a universal method for shaping social processes. An important initial premise is the realization that the success of an intervention depends on the inner state of the intervener. «What quality of listening, what quality of attention do I bring to a situation and how does this quality change the patterns of interaction» (Scharmer 2018, p. 24 f.)? To become aware of this source, Scharmer recognizes two paths of learning that are very similar to Lex Bos' basic premise: «There are two different sources of learning: (1) learning by thinking about the past, and (2) learning by sensing and realizing emerging future possibilities» (ibid, p. 26). While learning about the past, e.g., through reflection, seems quite obvious, what is necessary in order to learn from the emerging future is not so clear. Scharmer refers to the skill necessary for this as «presencing»–sensing the current potential for development. Scharmer chose a «U» shape to represent the entire process. The process begins with either the current or past status at the top left with «downloading», which clarifies the perspective up to the present. With the steps «seeing» (questioning existing judgments – opening up our thinking) and «sensing» (intensive connection with the person or situation under consideration – opening of the heart), a state is reached at the lower point of the «U» from which an impulse for the future can emerge. On the right side of the «U», the path to action then takes place step by step via the condensation of the impulse into a vision, the first tests, and finally integration into everyday life.

sive Verbindung mit der betrachteten Person bzw. Situation – Öffnung des Herzens) wird am unteren Punkt des «U» ein Zustand erreicht, aus dem heraus ein Impuls für Zukünftiges in Erscheinung treten kann. Auf der rechten Seite des «U» erfolgt dann schrittweise der Weg zum Handeln über die Verdichtung des Impulses zur Vision, den ersten Erprobungen und schliesslich der Integration in den Alltag.

Für die Öffnung des Denkens ist es wichtig, die Daten «zu uns sprechen» zu lassen, widerlegende Informationen zu bemerken und damit unsere «Gewohnheiten des Urteilens» zu unterbrechen. Die Öffnung des Herzens erfolgt durch «empathisches Zuhören». «Dafür muss das Herz sich öffnen; das heisst, unsere Gefühle werden als Wahrnehmungsorgan benutzt, mit dem wir uns in die Sichtweise eines anderen Menschen einspüren» (vgl. Scharmer 2019, S. 43). Das Presencing drückt sich aus durch schöpferisches Zuhören, durch das ein schützender Raum geschaffen wird, für das Neue, das entstehen will (vgl. ebd.).

In order to open our mind, it is important to let the data «speak to us», to notice information that refutes and can thus interrupt our «habits of judgment». Opening the heart is done through «empathic listening». «To do this, the heart must open; that is, our feelings are used as an organ of perception with which we feel our way into another person's point of view» (see Scharmer 2019, p. 43). Presencing expresses itself through generative listening, which creates a protective space for the new that wants to emerge (see ibid). Neither of the methodological principles described here is implemented precisely in the process of this case work. But essential impulses from both have been incorporated. We see «Dynamic Judgment Formation» in the fact that the course of the case work is not linear, but rather takes place in three sections that contain the components of the model, albeit to varying degrees. Since implementing measures is outside the scope of the case work, the focus is on the path of knowledge. In principle, perception and concept formation appear in each of the three sections

Abb. 2:
Theorie U / nach Otto Scharmer 2009

Fig. 2:
Theory U / from Otto C. Scharmer 2009

Beide der hier beschriebenen methodische Grundlagen werden im Verfahren dieser Fallarbeit nicht exakt umgesetzt. Dennoch sind wesentliche Impulse aus ihnen eingeflossen. In Bezug auf die «Dynamische Urteilsbildung» zeigen sie sich zunächst darin, dass der Verlauf der Fallarbeit nicht linear ist, sondern in drei Abschnitten (Durchläufen) stattfindet, die die Bestandteile des Modells enthalten, wenn auch in unterschiedlichem Mass. Da die Umsetzung von Massnahmen ausserhalb der Fallarbeit liegt, ist der Schwerpunkt beim Erkenntnisweg. Wahrnehmung und Begriffsbildung erscheinen grundsätzlich in jedem der drei Abschnitte aus unterschiedlicher Perspektive. Die verschiedenen Perspektiven haben dazu geführt, dass die Frage in jedem Durchlauf neu aufgeworfen wird. Darüber hinaus macht der Bezug auf die Dynamische Urteilsbildung deutlich, dass die Fallarbeit nur einen Abschnitt des gesamten Prozesses abbildet. Die Ermittlung biographischer und diagnostischer Angaben und die Wahrnehmung der Person sind verbindlicher Teil der Vorbereitung. Die Impulse und Ergebnisse können ihre Wirkung nur im Alltag entfalten. Ausserdem ersetzt die Fallarbeit nicht das persönliche Gespräch mit der betreuten Person, sondern soll die Dialogfähigkeit der betreuenden Personen stärken.

Aus der Methode «U» wurde mit dem Perspektivwechsel zwischen dem ersten und zweiten Abschnitt ein methodischer Weg für das «Hinspüren» in das Verfahren integriert, der diesem Schritt viel Raum gibt. Die «Pause» zwischen dem zweiten und dritten Abschnitt, idealerweise als «Nachtarbeit», ermöglicht die Phase der Stille, in der Impulse für neue Sichtweisen entstehen können. In der darauffolgenden Intervision werden die Informationen und Erfahrungen des vergangenen Tages noch einmal aufgenommen, neu betrachtet und dann gemeinsam der Blick auf die Zukunft gerichtet.

Umsetzung

Die Umsetzung einer Idee ist immer auch von der angestrebten oder möglichen Form geprägt und steht mit dieser in Wechselwirkung. Für die Fallarbeit sind wesentliche formgebende Aspekte die zur Verfügung stehende Zeit und die Tatsache, dass die Umsetzung der Ergebnisse in einem institutionellen Rahmen ausserhalb der Fortbildung erfolgt, in den betreffenden Einrichtungen. Damit liegt auch der unersetzliche Dialog zwischen fallgebender und vorgestellter Person ausserhalb der Fallarbeit im engeren Sinne. Dennoch bestand bei der Konzeption der Anspruch, Idee und Bestandteile dieser beiden Modelle zu integrieren. In der ursprünglichen Planung sollten Erkenntnis- und Wahlweg jeweils in den ersten beiden Abschnitten realisiert werden. Der dritte Abschnitt, die Intervision war inhaltlich offen. Für die Umsetzung von Erkenntnis- und

from different perspectives. The different perspectives have resulted in the question being raised anew in each section. In addition, the reference to Dynamic Judgment Formation makes it clear that case work represents only one section of the entire process. Establishing biographical and diagnostic information and the perception of the person are a mandatory part of preparation. And the impulses and results can only unfold their effects in daily life. Furthermore, case work does not replace personal conversation with the person being cared for; it is intended to strengthen the caregiver's ability to engage in dialogue. From the «U» method, the change of perspective between the first and second sections has been integrated into the process as a methodical way of «sensing», giving this step a lot of space. The break between the second and third sections, ideally «night work», creates a space of quiet in which impulses for new perspectives can arise. In the peer discussion that follows, the information and experiences of the previous day are taken up once again and looked at anew, and then the group looks toward the future.

Implementation

The implementation of an idea is always also shaped by, and interacts with, the intended or possible form. For case work, significant constraints are the time available and the fact that the implementation of results will take place outside of the training, in the respective facilities. Thus, the indispensable dialogue between the case presenter and the person presented also lies outside the scope of this case work in the narrower sense. Nevertheless, the original idea included the intention to integrate the ideas and components of these two models. In the original planning, the path of knowledge and the path of choice were to be realized in each of the first two sections. The third section, the peer discussion, was left open in terms of content. However, the allotted 45 minutes per section is very tight for implementing the path of knowledge and the path of choice with their respective elements. In addition, the case history took up more of the first section than originally planned. This did enrich the quality of the case work, but it also became clear that a multitude of «facts» can cause a risk of pushing personal engagement with the other person into the background. Clear and sensitive moderation is required in equal measure. The second section, in which the case presenter steps into the

Wahlweg mit den jeweiligen Elementen ist die verfügbare Zeit von ca. 45 Minuten pro Abschnitt sehr eng bemessen. Zudem nahm im ersten Durchlauf die Anamnese einen grösseren Raum ein als ursprünglich vorgesehen. Grundsätzlich wurde die Qualität der Fallarbeit dadurch bereichert. Allerdings wurde auch das Risiko deutlich, das eine Vielzahl von «Fakten» die persönliche Auseinandersetzung mit dem anderen Menschen in den Hintergrund drängen kann. Hier ist eine gleichermassen klare und sensible Moderation erforderlich. Die Situation im zweiten Abschnitt, in der die fallgebende Person in die «Mokassins» der vorgestellten Person steigt, ist von einer hohen emotionalen Intensität geprägt. Die Gesprächsdynamik zwischen fallgebender Person und Interviewerin wird sehr von den individuellen Konstellationen beeinflusst und ist nur begrenzt vorhersehbar.

Damit erwies sich der Rahmen für die ursprünglich vorgesehene Inhalte als zu eng. In den ersten beiden Durchläufen wurde das Modell nach Lex Bos nicht in der ursprünglich konzipierten Form umgesetzt. Es entstand allerdings eine Dynamik zwischen den beiden Abschnitten. Themen wurden aus zwei verschiedenen Perspektiven bewegt, und es traten immer wieder unterschiedliche Aussagen zu gleichen Fragestellungen in den Gesprächen auf. Die Intensität des Perspektivwechsels wurde von den Teilnehmenden unterschiedlich erlebt. Es gab eine mündliche Rückmeldung am Ende eines Kurses, dass dieser Rollenwechsel als sehr belastend empfunden wurde. Von den schriftlich vorliegenden Rückmeldungen seien hier folgende zitiert:

Der Perspektivwechsel ist eine sehr interessante und auch intensive Art der Darstellung einer Person. Ich konnte mich sehr schnell und auch sehr tief in die Person hineinversetzen, was zu einer viel genaueren inneren Beobachtung führte. Bis hin in die körperliche Haltung und Verwendung von Gesten, die mir nach der Vorstellung bei ihr noch viel bewusster aufgefallen sind. Aber auch gleichzeitig die Aufmerksamkeit auf das eigene Wirken und Auftreten gegenüber der vorgestellten Person vor Auge führte.

Die Wahrnehmung der anderen Teilnehmenden war in diesen Teil der Darstellung völlig ausgeblendet, bis hin, dass ich nur die Stimme des Gesprächspartners hörte, jedoch nicht genau sagen konnte, wer mich durch diesen Schritt geführt hatte.

Ich empfand den Perspektivwechsel als solchen sehr schwer und befremdlich. Ich fand es sehr angenehm, durch Fragen geleitet zu werden. Mir war nie so recht klar, wohin das Ganze führt, was letztendlich für mich das Befremdliche war. Ich sah mich ständig mit der Frage konfrontiert, wie sich X jetzt wohl fühlen würde und wie er antworten, sich bewegen etc. würde. Zwischenzeitlich kam in mir eine

«shoes» of the person being presented, is characterized by high emotional intensity. The dynamics of the conversation between the person presenting the case and the interviewer are very much influenced by the individual constellations and can only be predicted to a limited extent. In light of all this, the framework proved too narrow for the originally intended content. In the first two sections, the Lex Bos model was not implemented as originally conceived. However, a dynamic emerged between the two sections. Topics were engaged with from two different perspectives, and different statements about the same issues kept appearing in the conversations. The intensity of the change in perspective was experienced variously by the participants. There was verbal feedback at the end of a course that this change of role was perceived as very stressful. The following are quotes from the written feedback:

The change of perspective is a very interesting and also intense way of presenting a person. I was able to put myself very quickly and also very deeply into the person['s shoes], which led to much more accurate internal observation – right down to the physical posture and use of gestures, which I noticed much more consciously in her after the presentation. But also, at the same time, it drew attention to my own actions and demeanor in relation to the person presented. My perception of the other participants was completely blocked out in this section, to the extent that I only heard my dialogue partner's voice but could not say for sure who had led me through this step.

I found the perspective change, in and of itself, very difficult and disconcerting. It was very pleasant to be led through questions. It was never quite clear to me where the whole thing was leading, which was what was disconcerting for me. I felt constantly confronted by the question of how X would feel in this situation and how he would respond, move, etc. A real sadness came up in me intermittently, which was perceived by others and which still gives me great pause today. However, in hindsight I feel that the perspective change is helping me grow more in my work than I first assumed, and I value it greatly.

No special instructions were given for the break – usually overnight. The case work ended with a restorative meditative conclusion and the request not to talk about the person during the break. Most of the participants experienced the following peer discussion as the most fruitful section. Here, Lex Bos' process was implemented to a great extent in accordance with the initial intention, and the future was at least considered. This experience led to our adapting the process. The content framework is now left more open and the case histo-

grosse Traurigkeit auf, welche auch von aussen wahrgenommen wurde und mir bis heute enorm zu denken gibt. Im Nachhinein finde ich jedoch, dass mich der Perspektivwechsel in der Arbeit weiterbringt als ich im Vorfeld annahm und ich diesen sehr schätze.

Die Pause – in den meisten Fällen tatsächlich über eine Nacht – wurde nicht besonders angeleitet. Die Fallarbeit wurde mit einem entlastenden meditativen Abschluss beendet, verbunden mit der Bitte, in der Pause nicht über die Person zu sprechen. Die darauffolgende Intervision wurde von den Teilnehmenden überwiegend als der fruchtbarste Abschnitt erlebt. Hier wurde tatsächlich entgegen der ursprünglichen Absicht der Ablauf nach Lex Bos weitgehend umgesetzt und die Zukunft zumindest in den Blick genommen.

Aus diesen Erfahrungen heraus wurde der Ablauf angepasst. Der inhaltliche Rahmen ist offener vorgegeben, und die Anamnese (Angaben zu Biographie, Diagnosen, persönlichen Daten, Verhalten) bekommt mehr Raum als ursprünglich vorgesehen.

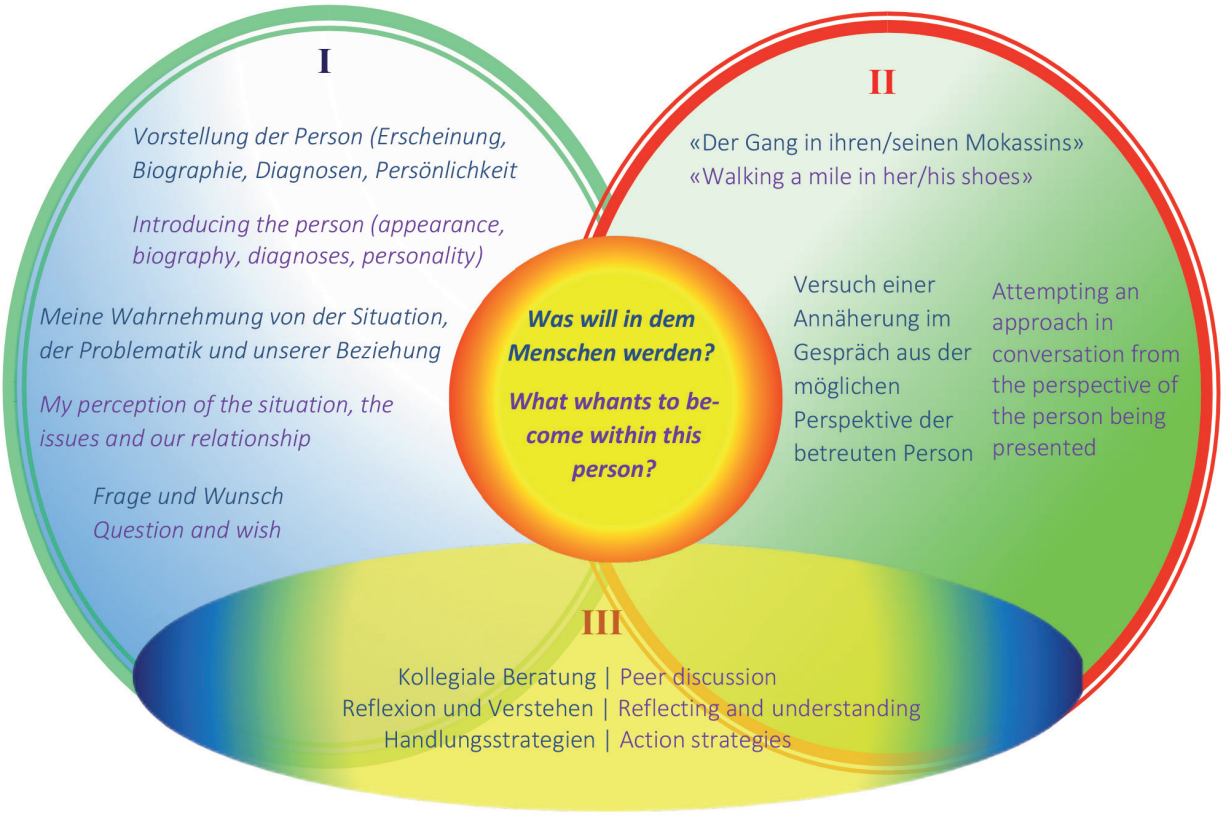
Der dritte Abschnitt bietet mit 90 Minuten einen grösseren Zeitrahmen. Hier haben sich Wahlweg und Erkenntnisweg am sichtbarsten herauskristallisiert und der Wert

ry (information on biography, diagnosis, personal data, behavior) is given more space than originally planned. At 90 minutes, the third section offers a larger timeframe. Here, the path of choice and the path of knowledge emerged most clearly and the value of collaborative engagement with the question came to bear to a great extent in accordance with Lex Bos' process.

Classification as a curative educational approach

The subject of the training series and therefore also of the case work is people with complex impairments. Thus, case work falls within the sphere of curative education.

Karl König has made it clear that curative education diagnostics, as distinct from medical and psychological diagnostics, must grasp the dimensions of being human that are revealed in so-called «abnormalities» (see König 1984, p. 14). «Behind every child, behind every adult whom we wish to diagnose in terms of curative education, there is, just as behind ourselves, the vast, all-encompassing anthropology of being human» (ibid). Both the dialogic principle and the step of connecting the many individual



Fallarbeit «Vom Risiko zur Resilienz» (Sprang, Kron-Petrovic)

Case work «From Risk to Resilience» (Sprang, Kron-Petrovic 2020)

der gemeinschaftlichen Auseinandersetzung mit der Frage kam in hohem Masse im Sinne von Lex Bos zum Tragen.

Einordnung als heilpädagogisches Verfahren

Gegenstand der Fortbildungsreihe und damit auch der Fallarbeit sind Menschen mit komplexen Beeinträchtigungen. Damit fällt die Fallarbeit in den Gegenstandsbereich der Heilpädagogik.

Karl König hat deutlich gemacht, dass in Abgrenzung zur medizinischen und psychologischen Diagnostik die heilpädagogische Diagnostik die Dimensionen des Mensch-Seins erfassen muss, die sich in den sogenannten «Abnormitäten» zeigen (vgl. König, S. 14 f.). «Hinter jedem Kind, hinter jedem Erwachsenen, den wir heilpädagogisch diagnostizieren wollen, steht genauso wie hinter uns selbst die gewaltige, allumfassende Anthropologie des Menschseins (ebenda). Dazu ist sowohl das dialogische Prinzip erforderlich wie auch der Schritt, die vielen einzelnen Informationen zu einem sinnvollen Bild zu verbinden. Diesen beiden Anforderungen kann die Fallarbeit «Vom Risiko zur Resilienz» entsprechen. Die verschiedenen theoretischen Inhalte der Fortbildung werden über die Fallarbeit in einen sinnvollen Zusammenhang gebracht. Gleichzeitig ist diese Methode ein Weg, Informationen über die Person miteinander in Beziehung zu setzen und vor dem Hintergrund allgemeiner Kenntnisse zu deuten. Die drei Abschnitte mit ihren unterschiedlichen Gewichtungen geben dieser Methode dabei eine hohe Intensität.

Grundlegende Bestandteile einer heilpädagogischen Diagnostik sind nach Schmalenbach: Wahrnehmung und Beobachtung, Beschreiben, Verstehen, Erklären und Perspektiven erkennen (vgl. Schmalenbach 2014, S. 16). Die heilpädagogische Diagnostik enthält mit Verstehen und Erklären zwei unterschiedliche wissenschaftliche Vorgehensweisen.

Mit dem Verstehen «werden verschiedenen Gegenstandsbereiche menschlicher Lebensäusserungen auszulegen versucht, um an die inneren Motive und Intentionen des Menschen heranzukommen und ihre Sinnhaftigkeit verstehen zu können. Damit wird klar, dass das geisteswissenschaftliche Verstehen immer nach innen, auf das Innere des Menschen gerichtet ist» (Buchka, S. 116). Gedeutet werden dabei «äussere Zeichen» der in der Fallarbeit behandelten Person, also Texte, Kunstwerke und Verhaltensweisen. Das Verstehen als hermeneutischer Erkenntnisweg ist dabei abzugrenzen vom Erklären als Herleitung von Ursachen (vgl. ebd., S. 115).

In der Fallarbeit «Vom Risiko zur Resilienz» spielen beide Aspekte eine Rolle und stehen damit in der Tradi-

pieces of information into a meaningful picture are necessary. These two requirements can be met by the «From Risk to Resilience» case work. The various theoretical contents of the training are brought into a meaningful context through case work. At the same time, this method is a way to relate information about the person and to interpret it against the background of general knowledge. The three sections with their different emphases give this method a high level of intensity.

According to Schmalenbach, fundamental components of curative education diagnostics include perceiving and observing, describing, understanding, explaining, and recognizing perspective (see Schmalenbach 2014, p. 16). Understanding and explaining, both contained in curative education diagnostics, are two separate scientific approaches.

In understanding, we try to interpret «different areas of human life expressions in order to access the inner motives and intentions of a person and to be able to understand their meaning. Thus, it becomes clear that spiritual scientific understanding is always directed inwards, towards the inner human being» (Buchka 2000, p. 116). In this context, we interpret «external manifestations» of the person in question, such as writings, artwork and behavior. Understanding is a hermeneutic path of knowledge, while explaining is the deduction of causes.

In «From Risk to Resilience» case work, both aspects play a role, in the tradition of curative education processes. «In curative education diagnostics, both approaches are combined: Here, too, it is about the tracing of general principles, laws or types on the one hand [...] and the reconstruction of an individual situation in its entirety on the other» (Schmalenbach 2014, p. 25). So «Fragile X syndrome», for example, can be identified as the cause of certain personal characteristics such as problems with equilibrium. This helps to explain why children with this syndrome have an especially hard time learning to ride a bicycle. This type of cause and effect relationship is worked with more closely in peer discussion (section III). The significance that learning to ride a bicycle has in the life of a child and its relationship to its parents, such as the ability to go on bike rides together, must be deduced through the process of understanding. This also takes place in peer discussion (section III), but sections I and II pave the way for it, as does, presumably, the break for reflection. These phases focus primarily on empathic understanding. In peer discussion, psychosocial sensi-

tion heilpädagogischer Verfahren: «In der Heilpädagogischen Diagnostik werden beide Ansätze miteinander verbunden: Auch hier geht es um den Nachvollzug allgemeiner Prinzipien, Gesetze oder Typen auf der einen Seite (…) und der Rekonstruktion einer individuellen Situation in ihrer Gesamtheit auf der anderen Seite» (Schmalenbach 2014, S. 25). So kann etwa das «Fragile-X-Syndrom» als Ursache bestimmter persönlicher Merkmale wie beispielsweise Gleichgewichtsprobleme identifiziert werden. Es wird daraus erklärbar, warum es Kinder mit diesem Syndrom besonders schwer haben, Fahrradfahren zu lernen. Derartige Ursache-Wirkungs-Beziehungen werden insbesondere in der Intervision (Abschnitt III) herausgearbeitet. Die Bedeutung, die das Erlernen des Fahrradfahrens für das Leben des Kindes und seine Beziehung zu den Eltern hat, die nun mit ihrem Kind gemeinsam in der Freizeit Rad fahren können, muss über den Vorgang des Verstehens erschlossen werden. Auch dies erfolgt in der Intervision (Abschnitt III), wird aber durch die Perspektivwechsel von Abschnitt I zu II vorbereitet – und durch die Pause zur Besinnung vermutlich auch. In diesen Phasen geht es vor allem um das empathische Einfühlen und Hineinversetzen. In der Intervision werden psychosoziale Befindlichkeiten, Erfahrungen und die kulturgeschichtliche Situation z. B. in Form aktueller wissenschaftlicher Modelle oder Paradigmen der sozialen Arbeit bewusst gemacht und in die hermeneutische Dimension einbezogen (vgl. Buchka S. 118). In der Tradition heilpädagogischer Diagnostik ist das Verstehen als Erkenntnisweg nicht unumstritten und wird oft als Anmassung empfunden. Im Rahmen eines diagnostischen Prozesses hat dieser Erkenntnisweg seine Berechtigung, wenn er nach Schmalenbach folgende Bedingungen erfüllt: «Auf der einen Seite braucht es einen Rückgriff auf eigene Erfahrungen, in deren Spiegel man die Situation eines Gegenüber zumindest annähernd nachvollziehen kann. Neben dieser Möglichkeit, das zu Verstehende in sich selbst zu finden, braucht es als Ergänzung eine Fähigkeit zur Imagination, welche in Rechnung stellt, dass es sich tatsächlich um eine ganz andere, fremde Situation handelt und mit der es gelingt, aus sich heraus zu gehen» (2014, S. 28). Dazu ist ein Perspektivwechsel erforderlich, wie er in der Fallarbeit «Vom Risiko zur Resilienz» praktiziert wird und methodisch einen bedeutenden Raum erhält. Interessanterweise hat zu Beginn der jeweiligen Kurse dieser Perspektivwechsel eben jene Skepsis bei vielen Teilnehmenden hervorgerufen, auf die Schmalenbach hingewiesen hat. Die Haltung der Teilnehmenden hat sich dazu in den meisten Fällen hin zu einer Wertschätzung dieses Teils der Fallarbeit gewandelt (siehe oben).

Hermeneutische Verfahren sind dem Grunde nach dynamisch. Vorwissen (z. B. Erfahrungen, Anamnese), rationale Analyse (Begriffsbildung) und das intuitive Verstehen in der Begegnung stehen in ständiger Wechselwirtivities, experiences and the cultural-historical situation, e. g. in the form of current scientific models or paradigms of social work, are acknowledged and included in the hermeneutic dimension (see Buchka p. 118).

In the tradition of curative education diagnostics, understanding as a path to knowledge is not uncontroversial and is often perceived as presumptuous. In the context of a diagnostic process, this path of knowledge is justified if, according to Schmalenbach, it fulfills the following conditions:

«On the one hand, it requires drawing on one's own experiences, the reflection of which allows one to at least approach an understanding of another's situation. On the other hand, one needs a capacity for imagination in order to recognize that the other's situation is, in fact, quite different from one's own and to be able to move beyond one's own experience.» (ibid, p. 28)

This requires a change in perspective, as practiced in a methodologically significant way in «From Risk to Resilience» case work. Interestingly, at the beginning of the respective courses, this change of perspective caused precisely the skepticism among many participants that Schmalenbach was pointing to. In most cases, the attitude of the participants has changed towards an appreciation of this part of the casework (see above).

Hermeneutic procedures are fundamentally dynamic. Background knowledge (e. g., experience, medical history), rational analysis (conceptualization), and intuitive understanding in the encounter are in constant interaction with each other and change in the process. Thus, hermeneutic procedures basically have no end; the process of understanding cannot be completed (see ibid, p. 118). This dynamic can be found in Dynamic Judgment Formation. In it, moreover, the experience of practical action is included in this dynamic with the interaction of the path of knowledge and the path of choice. The often unconscious experiences and insights from everyday practice can become fruitful as knowledge that accompanies action in such a dynamic process (see Schmalenbach 2014, p. 17). The form of case work presented here can, as already explained, only represent one part of this dynamic. This part contains the case presentation, which includes the description of processes, situations and events, and the case analysis with the elaboration of contexts and systematic classification of characteristics as essential steps of a curative education case study (ibid, p. 119). The presenter prepares both by observing the person to be pre-

kung miteinander und verändern sich dabei. Damit haben hermeneutische Verfahren dem Grunde nach kein Ende, der Vorgang des Verstehens kann nicht abgeschlossen werden (vgl. ebenda S. 118). Diese Dynamik findet sich in der «Dynamischen Urteilsbildung» wieder. In dieser wird zudem mit der Wechselwirkung von Erkenntnisweg und Wahlweg die Erfahrung der praktischen Handlung in diese Dynamik einbezogen. Die oft unbewussten Erfahrungen und Erkenntnisse aus der alltäglichen Praxis können in einem solchen dynamischen Prozess in handlungsbegleitete Erkenntnis fruchtbar gemacht werden (vgl. Schmalenbach 2014, S. 17). Die hier vorgestellte Form der Fallarbeit kann, wie bereits dargelegt nur einen Ausschnitt dieser Dynamik abbilden. Dieser Ausschnitt enthält mit der Falldarstellung, die Beschreibung von Abläufen, Situationen, Begebenheiten umfasst und der Fallanalyse mit Herausarbeitung von Zusammenhängen, systematische Einordnung von Merkmalen als wesentliche Schritte einer heilpädagogischen Fallstudie (ebd. S. 119). Die Beobachtung der vorzustellenden Person und auch die Recherche zusätzlicher Angaben erfolgt in Vorbereitung durch die fallgebende Person. Durch den Bezug auf die Dynamische Urteilsbildung als Grundlage der Fallarbeit wird einerseits die bereits vorhandene Alltagserfahrung in die Fallarbeit explizit einbezogen. Zudem ergibt sich aus diesem Bezug die Anforderung, dass diese Methode im Alltag in einer geeigneten Form unter Einbeziehung zukünftiger Erfahrungen fortgesetzt werden muss, wenn sie eine nachhaltige Wirkung entfalten soll.

Ausblick und Weiterentwicklung

Karl König hat sich auf die ursprüngliche Bedeutung des Wortes «diagnosis» bezogen, um das Wesen heilpädagogischer Diagnostik deutlich zu machen. Es geht um ein «Durch-und-durch-Wissen» (König 1994, S. 13). Diese Art von Wissen entsteht in der Begegnung und in der Grunderkenntnis, «die uns in dasjenige hinüberführt, was eigentlich eine heilpädagogische Diagnostik sein soll, nämlich zur Einsicht zu kommen, dass ich als Mensch gar nicht die Möglichkeit habe, von mir so abzusehen, dass ich einen anderen sozusagen objektiv beurteilen kann» (ebd., S. 21). Damit ergänzt die heilpädagogische Diagnostik die medizinische und psychologische Diagnostik und ist in der Lage, die verschiedenen Erfahrungen aus dem Alltag sowie die Kenntnisse, die aus psychologischer und medizinischer Diagnostik gewonnen werden, zu einem sinnvollen Bild der einzigartigen individuellen Person zu komponieren.

Die eingangs beschriebenen besonderen Herausforderungen, die die Arbeit mit Menschen mit Doppeldiagsented and researching additional information. Because Dynamic Judgment Formation is part of the foundations of the case work, existing day-to-day experience is explicitly included. It also means that this method must be carried forward into future day-to-day experiences in the right way if it is to have sustainable effects.

Outlook and future development

Karl König has referred to the original meaning of the word «diagnosis» in order to clarify the essence of curative education diagnostics. It means a «through-and-through knowledge» (König 1994 S. 13). This kind of knowledge arises in an encounter and in the fundamental realization «that leads us to what curative education diagnostics should actually be: namely, coming to the insight that I, as a human being, am not able to look past myself in such a way that I can objectively judge another person» (ibid, p 21).

As such, curative education diagnostics complements medical and psychological diagnostics and is able to combine varied day-to-day experiences with knowledge gained from psychological and medical diagnostics into a meaningful picture of a unique, individual person.

In this sense, the special challenges of working with people with dual diagnoses, as described at the beginning of this article, compel an understanding approach. «From Risk to Resilience» case work is uniquely suited to this challenge. The concrete form of the process is inspired by methods that do not derive explicitly from curative education, but are in accordance with the character of hermeneutic and curative educational processes. The Dynamic Judgment Formation method to some extent models dynamic hermeneutic processes, including in its «infinity». The Theory U method describes a methodical path from rational analysis to intuitive understanding, from a perspective focused on the past (analysis) to an opening to impulses from the future.

In order to come to an interaction between the path of knowledge and the path of choice that is not limited, it is essential to integrate this model into practice in the various support provider organizations. The establishment

nosen mit sich bringt, zwingen zu einem verstehenden Zugang in diesem Sinne. Diesem Anspruch wird die Fallarbeit «Vom Risiko zur Resilienz» grundsätzlich gerecht. Die konkrete Gestaltung des Ablaufes ist von Methoden inspiriert, die nicht explizit aus der Heilpädagogik kommen, aber dem Charakter hermeneutischer und heilpädagogischer Verfahren entsprechen. Die Methode der Dynamischen Urteilsbildung bildet in einer gewissen Weise die Dynamik hermeneutischer Verfahren ab, einschliesslich der «Unendlichkeit». Die Methode der «Theorie U» beschreibt einen methodischen Weg von der rationalen Analyse zum intuitiven Verstehen, von dem Blick von der Vergangenheit (Analyse) zur Öffnung für die Impulse aus der Zukunft.

Um in eine nicht begrenzte Wechselwirkung zwischen Erkenntnisweg und Wahlweg zu kommen, ist die Einbindung dieses Modells in die Praxis der jeweiligen Einrichtungen unerlässlich. Die Etablierung dieser Form oder von Teilen dieses Formats in die Praxis der Einrichtungen kann im Rahmen einer Fortbildungsreihe nur angeregt werden.

Die methodische Weiterentwicklung dieses Formats ist sicher nicht abgeschlossen. Nach den Erfahrungen der ersten Kurse wurden die Abläufe innerhalb der einzelnen Abschnitte offener gestaltet. Thema und Struktur als formgebende Elemente der einzelnen Abschnitte wurden beibehalten und eher gestärkt. Damit ist es möglich, innerhalb der groben Struktur die Gespräche offen zu gestalten. Die Individualität der fallgebenden Teilnehmenden, die Besonderheiten der Beziehung zwischen fallgebender und vorgestellter Person und die Beziehung zwischen den Gesprächspartner*innen in den ersten beiden Abschnitten bekommt somit Raum. Die Aspekte des Beschreibens, Erklärens und Verstehens schwingen dabei mit, sind aber bisher nicht explizit Gegenstand einer bewussten und differenzierten Betrachtung. Auch die Gestaltung und Wirkung der «Pause» (Nachtarbeit) sind bisher nicht näher beschrieben und untersucht. Diese beiden Aspekte sollten bei der weiteren Arbeit mit der Methode im Blick bleiben.
Nach den ersten Erfahrungen lässt sich feststellen, dass diese methodische Form ein ganzheitliches Verstehen eines Menschen, das «Durch-und-durch-Sehen» unterstützt und damit aus den vielen Mosaiksteinen ein Bild entstehen lassen kann. Es entsteht in der Gemeinschaft der beteiligten Personen eine Dynamik und Sensibilität, die den Raum für das Erspüren der individuellen Einzigartigkeit und der Entwicklungsimpulse der vorgestellten Person öffnet.

of this form or parts of this format in practice can only be suggested in the context of a training course.

The methodological development of this format is certainly not finished. After the experiences of the first few courses, we designed the processes within the individual sections to be more open. We retained and strengthened topic and structure as formative elements within the individual sections. This makes open conversation possible within the general structure, which creates space for the individuality of the presenter, the unique relationship between the presenter and the person being presented, and the relationship between the presenter and the interviewer in the first two sections. The aspects of describing, explaining and understanding are present and resonate, but have not yet been the subject of conscious and differentiated consideration. The design and effect of the break («night work») have also not yet been described and examined in detail. These two aspects should be considered in further work with the method.

Initial experiences show that this method supports a holistic understanding of a human being, a «seeing through-and-through», allowing a full picture to emerge from all of the individual pieces of the mosaic. A dynamic and a sensitivity develops within the community of those involved, which creates the space to get a sense for the individual uniqueness and the development impulses of the person presented.

Translated from German by Tascha Babitch

Literatur/Literature

Buchka, M. (2000): Die intuitiv-rationale Fall-Hermeneutik in der Heilpädagogik. In: Buchka, M. (Hg.): Intuition als individuelle Erkenntnis- und Handlungsfähigkeit in der Heilpädagogik (S. 113-135). Edition SZH/CSPS, Luzern ||| Dahlhaus, W. (2014): Seelische Notlagen bei Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen. Zeitschrift Seelenpflege 2014-4, S. 20-31 ||| König, K. (1984): Heilpädagogische Diagnostik. Edition Natura Verlag im Verlag am Goetheanum, Arlesheim ||| Kron-Petrovic, A.; Sprang, R. (2020): Fallarbeit vom Risiko zur Resilienz, Unveröffentlichtes Kursmaterial ||| Scharmer, C. O. (2018): Essentials der Theorie U. Carl Auer Verlag, Heidelberg ||| Schmalenbach, B. (2014): Diagnostik als Kunst? Seelenpflege in Heilpädagogik und Sozialtherapie, 2014-3, S. 16-34 ||| Senckel, B. (1998): Du bist ein weiter Baum. Beck, München.

Quellen aus dem Internet/Online-References
https://www.christine-scharlau.de/baechtold_supersaxo.htm aufgerufen am 22.10.2020 ||| https://www.einfach-achtsam.de/die-theorie-u aufgerufen am 22.10.2020 ||| https://mayenfels.ch/wp-content/uploads/2014/10/Ein-Modell-Lex-Bos.pdf zul. aufgerufen am 10.09.2020.