

Bachelorarbeit

Kopf hoch!

Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung

Nora Wyss



Bild: Raoul Ris ©

Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

August 2022

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang **Sozialarbeit**
Kurs **TZ 2017–2022**

Nora Wyss

Kopf hoch!
Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung

Diese Arbeit wurde am **15.08.2022** an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialarbeiterisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialarbeiter/innen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2022

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

In der schulsozialarbeiterischen Beratungspraxis wird die Möglichkeit, die körperlichen Ressourcen in den Beratungsprozess einzubeziehen, noch wenig genutzt.

Die vorliegende Bachelorarbeit befasst sich mit Embodiment – dem Zusammenspiel von Körper und Geist – in der schulsozialarbeiterischen Beratung. Die Autorin Nora Wyss beschäftigt sich mit der Frage, welche Möglichkeiten Schulsozialarbeitende nutzen können, um Embodiment in der Beratung zu integrieren, und welche Voraussetzungen es gibt, damit in der Praxis mit dem präsentierten Ansatz gearbeitet werden kann. Weiter werden das Potenzial, die Herausforderungen und die Grenzen von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung aufgezeigt.

Die Forschungsfrage wurde mittels einer qualitativen Sozialforschung beantwortet; diese wurde anhand von Leitfadeninterviews durchgeführt. Dafür wurden drei Expertinnen befragt, welche sowohl Erfahrungen in der Schulsozialarbeit als auch in der Arbeit mit Embodiment haben. Die Ergebnisse machen sichtbar, wie Schulsozialarbeitende Embodiment in unterschiedlichster Art für die Beratung nutzen und dass dies ein gewisses Mass an Selbsterfahrung voraussetzt. Weiter wird ersichtlich, dass der Embodiment-Ansatz für die schulsozialarbeiterische Beratung insbesondere hinsichtlich der psychosozialen Entwicklung der Schüler*innen grosses Potenzial hat. In den Schlussfolgerungen wird deutlich, weshalb besonders die Schulsozialarbeit mit Embodiment arbeiten sollte und was dazu beitragen könnte, damit vermehrt nach diesem Ansatz gearbeitet würde. Ausserdem werden Empfehlungen abgegeben, wie Schulsozialarbeitende Embodiment in der Praxis integrieren können.

Danksagung

Besonderen Dank gilt Prof. Simone Gretler Heusser, welche mich während dem Prozess professionell begleitet und mich in meinem Vorhaben auf sehr bestärkende und motivierende Art unterstützt hat.

Ganz herzlich bedanken möchte ich mich ausserdem bei Thea Rytz, welche sich Zeit genommen hat, sich mit mir über Embodiment auszutauschen und meine Arbeit mit ihrer grossen Expertise und ihren zahlreichen Erfahrungen bereichert hat. Weiter bedanke ich mich vielmals bei allen drei von mir befragten Expertinnen, die mir Einblick in ihre Sicht- und Arbeitsweisen gewährt haben, was das Herzstück dieser Arbeit ausmacht.

Grosser Dank gebührt zudem allen Familienmitgliedern und Freund*innen, welche mich bereits in der Themenfindung unterstützt haben, besonders auch Julia Wyss und Debora Haueter für die grammatikalische Korrektur.

Inhaltsverzeichnis

<i>Abstract</i>	II
<i>Danksagung</i>	III
1. Einleitung	1
1.1 Ausgangslage, Problemstellung und Praxisrelevanz.....	1
1.2 Persönliche Motivation	2
1.3 Zielsetzung und Fragestellung.....	3
1.4 Thematische Abgrenzung.....	4
1.5 Aufbau der Arbeit	4
2. Schulsozialarbeiterische Beratung von Schüler*innen	5
2.1 Funktion und Handlungsweise der schulsozialarbeiterischen Beratung.....	5
2.2 Systemisch-Lösungsorientierter Ansatz in der schulsozialarbeiterischen Beratung	7
2.3 Psychosoziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen	8
3. Embodiment in der Beratung	8
3.1 Definition und Verbreitung	9
3.2 Formen von Embodiment	11
3.2.1 Body Feedback.....	11
3.2.2 Achtsame Körperwahrnehmung	15
3.3 Anwendungsfelder	19
3.3.1 Embodiment in der Psychotherapie	20
3.3.2 Embodiment in Therapie, Coaching und Beratung	20
3.3.3 Embodiment an der Schule – Einfluss von Embodiment auf die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben	24
4. Methodisches Vorgehen	26
4.1 Gegenstand der Untersuchung und Forschungsfrage	26
4.2 Sampling und Stichprobenbeschreibung	27
4.3 Datenerhebungsmethode: Leitfadeninterview.....	28
4.4 Datenauswertungsmethoden	30
5. Darstellung der Forschungsergebnisse	31
5.1 Anwendungsmöglichkeiten in der Beratung.....	33
5.2 Voraussetzungen, um mit Embodiment zu arbeiten	37
5.3 Potenzial von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung.....	40
5.4 Exkurs: Potenzial von Embodiment an der Schule.....	43

5.5 Herausforderungen & Grenzen von Embodiment in der Beratung	45
6. <i>Diskussion der Forschungsergebnisse</i>	48
6.1 Beantwortung der Forschungsfrage	49
6.2 Anknüpfungspunkte und Kurzevaluation.....	53
6.3 Persönliche Reflexion.....	54
7. <i>Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit und Ausblick</i>	55
8. <i>Ableitende Empfehlungen für die schulsozialarbeiterische Praxis</i>	57
9. <i>Literaturverzeichnis</i>	61
10. <i>Anhang</i>	65

1. Einleitung

«Irgendetwas stimmt nicht. Irgendwie sind wir auf der Suche nach einem besseren Leben in eine Sackgasse geraten (. . .). Der nackte Verstand, mit dem wir bisher versucht haben, besser (. . .) voranzukommen, hat uns offenbar auf einen fatalen Irrweg geführt» (Hüther, 2017, S. 77).

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich – im Kontext der schulsozialarbeiterischen Beratung – mit der (Rück)Besinnung zu den körperlichen Ressourcen.

1.1 Ausgangslage, Problemstellung und Praxisrelevanz

Unsere Gesellschaft ist stark geprägt vom Körper-Geist-Dualismus (Rytz, 2010). Der Geist wird stark an das Individuum gebunden, vom Körper hingegen wird versucht, sich gedanklich zu distanzieren, damit er besser kontrolliert werden kann. So wird er, vielmehr als unser Geist, zu einem Objekt (S. 29). Jene Trennung von Körper und Geist ist schon in unserer Sprache verankert, ergänzt Thea Rytz, Körperwahrnehmungstherapeutin am Inselspital Bern und Buchautorin, in einem persönlichen Gespräch (3. Mai 2022): Sobald das Wort Körper fällt, ist da ein Objekt. Doch kein Mensch kann einen Schritt machen ohne Bezug zum Körper, keinen Atemzug nehmen, ohne den Körper, weder denken noch spüren. Der Körper ist somit nie ein isoliertes Objekt (ebd.). Körper und Geist werden zwar, so auch Geuter (2015) in der Beobachtung voneinander unterschieden – im Erleben jedoch sind sie eins (S. 97). Und selbst wenn der Bezug zum Körper in unseren Breitengraden in den Hintergrund gerückt sein mag – die Neurologin und Buchautorin Claudia Croos-Müller (2020) beschreibt, wie doch instinktiv ein Wissen da zu sein scheint, welche elementare Rolle dem Körper zukommt. Die Redewendung “Kopf hoch!” wird beispielsweise oftmals dann ausgesprochen, wenn jemandem Mut und Hoffnung gewünscht wird. Das lässt darauf schliessen, dass instinktiv ein Wissen da ist, dass diese Körperhaltung mental und emotional hilft (S. 12). Dass instinktiv ein Wissen da ist über die Wechselwirkung von Körper und Psyche – ein Wissen über Embodiment.

Es stellt sich die Frage, inwiefern dieses Wissen tatsächlich genutzt wird. Denn im öffentlichen Bewusstsein hat, so meinen auch Storch et al. (2017), der Körper nicht den Stellenwert, der ihm zusteht (S. 7). Auch im Studium der Sozialen Arbeit werden Ansätze aus dem Embodiment nach eigener Erfahrung nicht vermittelt und, wie die Recherche zeigt, in sozialarbeiterischen Beratungsfeldern kaum miteinbezogen, noch gibt es ausreichend spezifische Handlungsempfehlungen dazu. Doch jede Fachperson, die berät, therapiert oder erforscht, ohne den Körper mit einzubeziehen, sollte, so Storch et al. (2017), eine gute Erklärung für dieses Defizit vorzeigen können (S. 8). Gilt dies auch für Professionelle der Schulsozialarbeit? Embodiment wird, so hat die Recherche ergeben, besonders in der Psychotherapie eingesetzt und ist auch in den Feldern Therapie, Coaching und Beratung auf dem Vormarsch. Nach eigenen Recherchen im Praxisfeld gibt es, was in der Literatur kaum ersichtlich ist, zudem bereits erste Anwendungen in der schulsozialarbeiterischen Beratung.

Daraus resultierend bietet sich eine Forschungsarbeit an, die das mögliche Potenzial jenes vielversprechenden, ganzheitlichen Ansatzes in der schulsozialarbeiterischen Praxis aufzuzeigen vermag. Eine Beratung, welche dadurch, dass die hauptsächliche Klientel aus Kindern und Jugendlichen besteht, auch einen pädagogischen Charakter aufweist. Die schulsozialarbeiterische Beratung könnte somit einen wichtigen Rahmen darstellen, jenem Körper-Geist-Dualismus frühzeitig entgegenzuwirken und stattdessen zu begünstigen, dass die Ressourcen des eigenen Körpers erfahrbar werden.

1.2 Persönliche Motivation

«Nach meinem Abschluss widme ich mich wieder mehr meinem Körper» verkündete ich jeweils, wenn ich gefragt wurde, was ich nach Erlangung des Bachelor-Diploms im Kopf hatte (auch hier wieder jene sprachliche Verankerung). Dahinter der Wunsch, sich nach einer doch sehr kopflastigen Zeit vermehrt wieder dem körperlichen Erleben zuwenden zu können. Bewusst wurde mir dies unter anderem auch, als wir in einem online durchgeführten Modul als Auflockerungsübung jeweils die Kamera ausgemacht und zu einem, von der Dozentin ausgewählten Lied ein paar Minuten getanzt haben. Die positive Wirkung war bemerkenswert. Und einmal mehr fiel mir auf: Die Ressourcen des Körpers bleiben in gewissen Bereichen unseres Alltags oftmals aussen vor.

In der Schulsozialarbeit arbeitend stellte ich zudem fest, dass Beratungsgespräche in jener herkömmlichen, den Fokus auf das Verbale legenden Form nicht immer stimmig waren – besonders in der Arbeit mit Kindern. Die Ausdrucksfähigkeiten und die Explorationsmöglichkeiten schienen zu beschränkt. Nicht selten erlebte ich ein spontanes Aufstehen, eine Verlagerung des Gespräches nach draussen, eine Anpassung der Körperhaltung oder die Frage, wo ein bestimmtes Gefühl im Körper lokalisiert werden kann, als hilfreich und zielführender als eine reine Be-Sprechung der Dinge. Durch einen Input einer Mitarbeiterin wurde ich aufmerksam auf die Übungen von Croos-Müller, welche auf dem Embodiment Ansatz aufbauen und leicht in Beratungsgespräche eingebaut werden können. Weiter begegnete ich während meiner Arbeit in der Schulsozialarbeit dem Buch *Achtsam bei sich und in Kontakt: Emotionsregulation und Stressreduktion durch achtsame Wahrnehmung* von Thea Rytz, welches – auch für das Beratungssetting geeignete – Übungen für die Körperwahrnehmung enthält. Die Hinwendung zum körperlichen Erleben, so wurde mir bewusst, ist keineswegs etwas, welches lediglich vom Kognitiven separat angegangen werden kann, im Gegenteil: Sowohl als auch ist möglich. Mit dieser Motivation entstand die vorliegende Arbeit. Verfasst zwischen zahlreichen Tanzeinlagen und Yogaübungen, im Schneidersitz und am Stehpult, vor und nach Spazier- & Badepausen.

1.3 Zielsetzung und Fragestellung

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, einerseits den Embodiment Ansatz näher zu beleuchten und insbesondere, jenen im Kontext der schulsozialarbeiterischen Beratung zu untersuchen. Es gilt dabei, zu ermitteln, wie Schulsozialarbeitende den präsentierten Ansatz in der Praxis bereits anwenden. Zudem soll das Potenzial, die Herausforderungen und die Grenzen von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung aufgezeigt, wie auch in Erfahrung gebracht werden, welche Voraussetzungen für eine solche Arbeitsweise von Bedeutung sind. Aus den Erkenntnissen sollen folgend Schlussfolgerungen für die Praxis der Sozialen Arbeit wie auch Handlungsempfehlungen für Schulsozialarbeitende abgeleitet werden, inwiefern Embodiment in der Beratung integriert werden kann.

Folgende Fragestellung wurde zu dem Forschungsvorhaben formuliert:

Welche Möglichkeiten nutzen Schulsozialarbeitende, Embodiment in der Beratung zu integrieren und welche Voraussetzungen gibt es, nach jenem Ansatz arbeiten zu können? Welches Potenzial, welche Herausforderungen und Grenzen hat die Arbeit mit Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung?

1.4 Thematische Abgrenzung

Die Forschungsrecherche begrenzt sich ausschliesslich auf die schulsozialarbeiterische Beratung von Schüler*innen, somit nicht von Lehrpersonen, der Schulleitung, Eltern und weiteren. Die Arbeit geht auch nicht auf weitere Leistungen der Schulsozialarbeit wie beispielsweise Präventionsprojekte ein. Weiter wird, da Embodiment als Dachbegriff verschiedener Disziplinen dient, nicht das ganze Spektrum des Forschungsstandes erläutert, sondern lediglich auf spezifische Formen des Embodiments eingegangen, welche für die schulsozialarbeiterische Beratungspraxis von Nutzen sein können. Darauf, wie Embodiment neurobiologisch erklärt werden kann, wird in dieser Arbeit aus Gründen des Umfangs nicht eingegangen.

1.5 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist in einen Theorie- und einen Forschungsteil gegliedert. In einem ersten Kapitel wird die Funktion und Handlungsweise der schulsozialarbeiterischen Beratung von Schüler*innen erläutert und dabei auch deren psychosoziale Entwicklung thematisiert. Das zweite, deutlich grösser ausfallende Kapitel ist dem Embodiment Ansatz gewidmet und thematisiert dessen Formen und Anwendungsfelder, wobei auch hier die psychosoziale Entwicklung zur Sprache kommt: der Einfluss von Embodiment auf die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Im Forschungsteil wird das methodische Vorgehen erläutert und dabei auch die Stichprobe beschrieben. Im darauffolgenden Kapitel werden die Forschungsergebnisse dargestellt und im nächsten Kapitel diskutiert. Zuletzt folgen die Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit und daraus abgeleitet die Handlungsempfehlungen für die schulsozialarbeiterische Praxis.

2. Schulsozialarbeiterische Beratung von Schüler*innen

Bei der Schulsozialarbeit handelt es sich um ein relativ junges Handlungsfeld, welches in der Deutschschweiz jedoch überwiegend etabliert ist (Gschwind et al., 2015, S. 22). Nach Gschwind et al. (2015) wird Schulsozialarbeit zusammenfassend wie folgt definiert: Soziale Arbeit in der Schule ist ein eigenständiges Handlungsfeld der sozialen Arbeit, welches zwar an die Schule gekoppelt ist, jedoch schulerweiternd wirkt. Die Schulsozialarbeit unterstützt die psychosoziale Entwicklung, die Integrität und die gesellschaftliche Inklusion ihrer Anspruchsgruppen, weiter wirkt sie an einer nachhaltigen Schulentwicklung mit. Die Schulsozialarbeit orientiert sich an den Grundprinzipien der systemisch-lösungsorientierten Arbeitsweise, der Niederschwelligkeit, der Diversität, der Partizipation und der Lebensweltorientierung. Zu ihren Funktionen zählen die Prävention, die Früherkennung und die Behandlung von psychosozialen Problemen. Dabei bedient sie sich personen-, gruppen-, organisations- und sozialraumspezifischen Methoden der Sozialen Arbeit. Zu der Zielgruppe der Schulsozialarbeit gehören primär Schüler*innen, Eltern und Erziehungsberechtigte, wie auch Schulleitungen und Lehrpersonen (S. 24–29).

2.1 Funktion und Handlungsweise der schulsozialarbeiterischen Beratung

Zum Leistungsangebot der Schulsozialarbeit gehört die Beratung. Just (2013) zählt dazu die Einzelfallberatung, die Elternberatung, die Familienberatung und die Gruppenberatung (S. 36). Die Einzelfallberatung, auf welche in dieser Arbeit der Fokus liegt, steht allen Schüler*innen offen, die sich in ihrem Schulalltag nicht wohlfühlen, in der Schule oder zuhause unter Stress leiden, Konzentrationsschwierigkeiten haben oder sonstige bedeutende Dinge in ihrem Alltag aus dem Gleichgewicht geraten sind (ebd.). Ziele der schulsozialarbeiterischen Beratung sind unter anderem, die Schüler*innen hinsichtlich der eigenen Lösungsfindung zu stärken, ihre Handlungskompetenz in Stresssituationen zu erhöhen, ihnen die Möglichkeit zu geben, ihre problematischen Situationen im Zusammenhang mit ihrem Umfeld anzuschauen, wie auch individuelle Ressourcen freizusetzen (Just, 2013, S. 20–31). Die Grundvoraussetzung für die schulsozialarbeiterische professionelle Beratung ist nach Just (2013) deren Freiwilligkeit (S. 19). Die beratende

Person unterstützt die ratsuchende Person darin, die eigenen Lösungspotenziale zu erkennen und umzusetzen. Dabei ist der Verlauf der Beratungsgespräche jeweils abhängig davon, aus welchem Anlass die ratsuchende Person in die Beratung kommt und was sie erreichen möchte. Das Angebot der schulsozialarbeiterischen Beratung hat zum Vorteil, dass auch schwierige Situationen wie zum Beispiel Essstörungen oder suizidale Äusserungen aufgegriffen werden können, bevor andere Institutionen kontaktiert werden müssen (ebd.). Mit dem Beratungsauftrag beginnt, so Just (2013) der Beratungsprozess, was bei der ratsuchenden Person bewirken kann, dass bisherige Sichtweisen verändert, Lösungsansätze sichtbar gemacht werden oder der Selbstwert gestärkt wird. Der Prozess der Beratung ist immer jener der ratsuchenden Person und deren Ressourcen und Bewältigungsmuster – die beratende Person begleitet sie dabei, eine Lösung zu finden (S. 20). Im Rahmen der vorliegenden Arbeit ist es zudem wichtig zu erwähnen, dass die Schulsozialarbeit innerhalb einer Beratung auch sogenannte soziale Trainings anbieten kann. Darunter gibt es, wie Just (2013) aufzeigt, ein Wahrnehmungs- & Konzentrationstraining, welches unter anderem Entspannungssequenzen wie auch das Schulen von Sinneserfahrungen beinhaltet (S. 196–197).

Obwohl Beratung als Kernaufgabe der Schulsozialarbeit gilt (Just, 2016, S. 101), ist es wichtig zu beachten, so betont Just weiter (2013), dass Professionelle der Schulsozialarbeit nicht immer auch Professionelle der Beratung sind, da Beratung ein Arbeitsgebiet für sich ist und eine zusätzliche Beratungsausbildung erfordert (S. 19). Nach Just (2016) sollte die Schulsozialarbeit im Hinblick auf die Beratung eine Professionalisierung verfolgen (S. 167).

Sozialarbeiterische Beratung ist keine eigene Beratungsmethode (Just, 2013, S. 23), sondern eine spezielle Dienstleistung, die sich, da sie über keine eigene Methodik verfügt, die Verfahren der Psychologie, Psychotherapie, der Sozialwissenschaften wie auch weiteren zu Nutze macht (Belardi, 2017; zit. in Just, 2013, S. 21). Just (2013) beschreibt, wie Schulsozialarbeitende grundsätzlich von ihrem Repertoire Gebrauch machen und dies beliebig mit Ansätzen wie beispielsweise dem klientenzentrierten oder dem systemischen Ansatz kombinieren (S. 22).

2.2 Systemisch-Lösungsorientierter Ansatz in der schulsozialarbeiterischen Beratung

Das systemische Beratungswissen gibt der schulsozialarbeiterischen Beratung eine klare Handlungsorientierung (Just, 2016, S. 167). Die Ressourcen- und Lösungsorientierung kann in der Schulsozialarbeit als Auftragshaltung gesehen werden: Von der Problem- zu der Lösungsorientierung (Just, 2016, S. 69). Beim lösungsorientierten Ansatz wird der Fokus, so Tschacher und Bannwart (2021), im Sinne einer gesundheitsfördernden Haltung auf die Entwicklung einer Lösung und nicht auf das Problem gerichtet (S. 80).

Die konstruktivistische Sichtweise, auf welcher die Lösungsorientierung beruht, besagt, dass alle Menschen in ihrer eigenen, nur ihnen zugänglichen Lebenswelt leben, was gezielte Einflüsse einer beratenden Person ausschliesst (Pfister-Wiederkehr, 2019; zit. in Tschacher & Bannwart, 2021, S. 81). Auch Just (2017) legt dar, wie man als schulsozialarbeitende Person ein Wissen darüber braucht, dass es für das Gegenüber nur möglich ist, das zu sehen, was es als die eigene momentane Realität wahrnimmt und dass die getroffenen Entscheidungen aus der individuellen Perspektive immer Sinn machen. Als beratende Person kann nur von aussen beobachtet werden (S. 51) und jene Wirklichkeitskonstruktionen des Gegenübers erfragt werden (Just, 2017, S. 119). Darauf folgend kann nach den Möglichkeitskonstruktionen gefragt werden: eine Schilderung dessen, wie es sein könnte. Die Frage nach Lösungskonstruktionen bringt dann in Erfahrung, welche Ressourcen vom Gegenüber auf der Suche nach einer Lösung aktiviert werden (ebd.). Durch ein achtsames Befragen, so auch Tschacher und Bannwart (2021), werden die persönlichen Ressourcen und Kompetenzen des Gegenübers entdeckt und gestärkt (S. 81). Dabei ist es besonders wichtig, in der Beratung mit den bereits vorhandenen Ressourcen zu arbeiten und die individuellen Stärken auszuweiten (Tschacher & Bannwart, 2021, S. 77). Ausschlaggebend ist dabei auch die therapeutische Haltung des Nichtsofortreagierens, da die Lösungsorientierung von einer Bewertung der Lösungen durch die therapeutisch tätige Person absieht. Als wichtiger Wirkfaktor gilt ausserdem eine vertrauensvolle Beziehung (ebd.).

Weiter zu beachten gilt, dass die Grenzen und Überschneidungen von Beratung und Therapie dabei nicht immer eindeutig sind (Just, 2016, S. 110). Schlippe und Schweitzer (1998; zit. in Just, 2016) sehen keine grundsätzlichen Unterschiede zwischen systemischer Beratung und Therapie (S. 111).

2.3 Psychosoziale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen

Zu den Zielen der Schulsozialarbeit gehört nach Gschwind et al. (2014) auch die Unterstützung der psychosozialen Entwicklung der Schüler*innen. Verantwortlich für die Entwicklung sind jeweils genetische Faktoren, Umwelteinflüsse wie auch – und das ist für die vorliegende Arbeit zentral – die Selbststeuerung. Die Schulsozialarbeit kann sich, um die psychosozialen Veränderungsprozessen ihrer Anspruchsgruppen zu unterstützen, an den altersspezifischen Entwicklungsaufgaben orientieren (S. 31). Im Kindergartenalter wäre eine solche Entwicklungsaufgabe beispielsweise die Differenzierung und Regulation von Emotionen und des Emotionsausdruckes, in der Unterstufe sind unter anderem die Körperbeherrschung wie auch die Leistungsbereitschaft Themen, in der Oberstufe dreht es sich neben weiteren Entwicklungsaufgaben um die Akzeptanz der körperlichen Erscheinung, das Entdecken der Sexualität wie auch um die Identitätsentwicklung und die Bewältigung von schulischen Anforderungen (Cassée, 2010; zit. in Gschwind et al., 2014, S. 32–33).

Die genannte Regulation der Emotionen, so betont auch Buckley, Storino & Saarni (2013; zit. in Rytz, 2014) gehört heutzutage zu den Grundpfeilern der kindlichen Entwicklung (S. 8). In der Entwicklungspsychologie findet man Angaben darüber, dass Kinder, welche ihre Emotionen flexibel regulieren können, über eine höhere Akzeptanz verfügen und zu einem positiven Sozialverhalten neigen (Matroveli et al., 2007; zit. in Rytz, 2014, S. 8).

Da Entwicklung immer eine Veränderung der Kompetenzen voraussetzt (Flammer, 2009; zit. in Gschwind et al., 2014, S. 31), können sich Schulsozialarbeitende im Grunde darauf konzentrieren, die Kompetenzen ihrer Anspruchsgruppen zu fördern (Gschwind et al., 2014, S. 34) und so die psychosoziale Entwicklung zu unterstützen.

3. Embodiment in der Beratung

Im folgenden Kapitel wird zuerst auf den Begriff Embodiment und dessen Verbreitung eingegangen, anschliessend werden die Formen von Embodiment, welche für jene Arbeit

gewählt wurden, ausführlich erläutert und in einem letzten Teil die Anwendungsfelder von Embodiment aufgezeigt.

3.1 Definition und Verbreitung

Der Begriff Embodiment ist Englisch und kann übersetzt als Verkörperung verstanden werden (Dorsch, ohne Datum). Der Begriff wird interdisziplinär verwendet und fasst all jene Phänomene zusammen, welche das Zusammenspiel von Körper und Geist betreffen. Embodiment wird jedoch nicht als einheitlicher Begriff verwendet und ein allgemein anerkanntes theoretisches Konzept bleibt momentan noch aus (ebd.). Nach Tschacher (2017) bedeutet Embodiment, dass die Psyche mitsamt ihrem Organ, dem Gehirn, immer in Bezug steht mit dem ganzen Körper (S. 15). Psychische Prozesse können also nicht von körperlichen Prozessen getrennt angesehen werden, denn der Geist – die Begrifflichkeiten Geist und Psyche werden in der vorliegenden Arbeit gleichermassen verwendet – ist immer im Körper eingebettet (Tschacher & Bannwart, 2021, S.74). Im Dorsch, dem Lexikon für Psychologie (ohne Datum), wird in Bezug auf Embodiment weiter die enge Verbundenheit von Körper und Emotionen beschrieben: Der Körper kann Ausdruck einer erlebten Emotion sein und umgekehrt kann eine Körperhaltung das Emotionsempfinden stark beeinflussen. Storch (2018) bringt es auf den Punkt, in dem sie sagt, dass der Körper immer mit im Spiel ist. Psychisches Erleben schlägt sich im Körpergeschehen nieder. Und umgekehrt kann das Körpergeschehen Ursache psychischen Erlebens sein (S. 37–39). So wirkt also die Psyche auf den Körper – und der Körper auf die Psyche. Für Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) bedeutet Embodiment schlichtweg Verkörperung. Dass etwas verkörpert wird, dass etwas gelebt wird (ebd.). Und Tschacher (2017) beschreibt, wie Embodiment bei jenen Tätigkeiten eine Rolle spielen kann, in denen man fast vollständig aufgehen kann, wenn sich ein Zustand des Im-Körper-Drinsteckens einschaltet. Wenn Tätigkeit und Bewusstheit verschmelzen und sich ein Zustand des vollständigen In-der-Welt-Seins einstellt (S. 27).

Der Begriff scheint zwar noch keine allgemeine Bekanntheit zu geniessen, jedoch macht es den Eindruck, dass er immer geläufiger wird. Storch und Weber (2018) weisen darauf hin, dass es sich bei Embodiment um ein relativ junges Forschungsfeld handelt (S. 10). Rytz ist –

so macht es im Gespräch (3. Mai 2022) den Eindruck – da anderer Meinung: Warum der Embodiment Ansatz in der Bildungslandschaft nicht allzu verbreitet ist, liegt nach Rytz eher daran, dass er akademisch kaum verankert ist. Es waren vor Allem Frauen, die seit den 1920er Jahren in diesem Feld Pionierarbeit geleistet haben. Sie waren Praktikerinnen, die dazumal nicht so viel verschriftlicht haben, auf ihre Arbeit wird heute wenig verwiesen (ebd.). Eine einflussreiche Körperlehrerin war beispielsweise, so Geuter (2015), Elsa Gindler: Bei ihr lernten besonders die Frauen von bekannten Psychotherapeuten des 20. Jahrhunderts (S. 95). Es hat auch etwas Patriarchales, dass solche Quellen wenig berücksichtigt werden, meint Rytz im Gespräch (3. Mai 2022). Dadurch, dass jene körperbezogenen Ansätze bisher akademisch kaum verankert sind, wird nicht aufeinander verwiesen, meint Rytz im Gespräch (3. Mai 2022). Die verschiedenen Fachbereiche kennen sich kaum und nehmen wenig Bezug aufeinander (ebd.). Johnson (2012) führt auf, wie sich hinter all den verschiedenen Techniken und Methoden der Wunsch verbirgt, enger mit den körperlichen Prozessen, mit der Atmung, der Bewegung, der Balance und der Sensibilität verbunden zu sein. Der Wunsch nach einer Besinnung zu der heilenden Intelligenz des Körpers. Jener Widerstand gegen die westliche Tradition, den Wert des Körpers herabzusetzen, mündet in Bemühungen um ein gemeinsames Feld (S. 25). Das Konzept Embodiment schafft, so Schwarz (2015), nun Anschlussmöglichkeiten zum interdisziplinären Diskurs. Den Begriff Embodiment in der Publikation zu den Klassikern der Körperwahrnehmung zu verwenden, war nach Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) auch strategisch gesehen sinnvoll, da dieser bei interessierten Leser*innen sowie bei den Suchmaschinen immer geläufiger wird.

Embodiment Ansätze behandeln den Menschen ganzheitlich, mit Leib und Geist als Einheit, so Storch und Weber (2018, S. 2). In dieser Arbeit werden unter dem Begriff Embodiment sämtliche Wechselwirkungen zwischen Körper und Psyche verstanden. Die Arbeit mit Embodiment umfasst demzufolge die Berücksichtigung des Zusammenspiels und das Wissen um die Untrennbarkeit von Körper und Geist. Geuter (2015) spricht von der Idee der Ganzheit des Erlebens. So bedeutet die Arbeit mit Embodiment für die Autorin dieser Arbeit nicht weniger und nicht mehr, als den Menschen in ihrer Ganzheitlichkeit zu begegnen. Denn: «Das Erleben seiner selbst und der Welt gründet im Körpererleben» (Geuter, 2015, S. 98).

3.2 Formen von Embodiment

Da es sich bei Embodiment um einen sehr weitläufigen Begriff handelt, wurden für diese Arbeit zwei einzelne Konzepte ausgewählt, welche im Folgenden näher beleuchtet werden: Body Feedback und achtsame Körperwahrnehmung. Das Kapitel zur achtsamen Körperwahrnehmung – jenes fällt deutlich grösser aus – wird beinahe ausschliesslich anhand vom Fachwissen von Thea Rytz erarbeitet, welches einerseits durch Bücher zugänglich gemacht wird wie auch durch ein persönliches Gespräch, welches explizit für die vorliegende Arbeit geführt wurde, ergänzt wird. Dies, da Rytz in jenem Gebiet Expertin und ihr Fachwissen demzufolge für die vorliegende Arbeit besonders relevant ist.

3.2.1 Body Feedback

Der Begriff Body Feedback steht, so führt Stangl (2022) aus, für Rückmeldungen aus dem Körper an das Gehirn, welche Einfluss auf die Informationsverarbeitung und die Stimmung nehmen können. Es werden zwei Arten von Body Feedback unterschieden: das Facial Feedback, die Rückmeldung der mimischen Muskulatur und das Postural Feedback, die Rückmeldung der Körperhaltung an das Gehirn (ebd).

Storch (2017) macht diesen Mechanismus anschaulich, indem sie beschreibt, wie beispielsweise durch eine gekrümmte Körperhaltung im psychischen System Themen wie Depression und Mutlosigkeit aktiviert werden (S. 47). Wird der Körper jedoch daran gehindert, eine emotionstypische Bewegung auszuführen, wird auch das emotionale Erleben entsprechend verändert (Dorsch, ohne Datum). Wenn ein Gefühl keine kongruente Verkörperung erfährt, so bestätigt Storch (2017), kann es nicht länger bestehen (64–65). So kann demzufolge, wie Storch (2017) ausführt, durch den Einsatz unserer Skelettmuskulatur, welche wir willentlich steuern können, Einfluss auf unsere Emotionen genommen werden, welche normalerweise nur bedingt unserer willentlichen Kontrolle erliegen. Die Arbeit mit dem Körper ist somit ein direkter Weg, Emotionen zu regulieren (S. 49). In anderen Worten:



Abbildung 1: Peanuts

Tschacher und Bannwart (2021) führen aus, wie es Menschen selbst in Belastungssituationen noch möglich ist, die Körperhaltung zu ändern und so Einfluss auf die Stimmungslage zu nehmen (S. 79). Der Einsatz von Body Feedback macht sich somit den Umstand zunutze, dass die Körperhaltung auch beeinflussbar ist, wenn man hohem Stress ausgesetzt ist, führen Storch und Weber (2018) aus. Da es in Drucksituationen bekanntlich schwierig ist, Stimmungen und Gefühle direkt zu verändern, können durch die Anpassung der Körperhaltung Rückmeldeprozesse für eine passende Stimmung sorgen (S. 6). So kann man laut Storch (2017) mit Embodiment eine unerwünschte psychische Verfassung loswerden, eine erwünschte psychische Verfassung erzeugen und das Auftauchen einer unerwünschten psychischen Verfassung verhindern. Bei letzterem gilt es, dafür zu sorgen, dass das Gehirn gar nicht erst auf die Idee kommt, eine Situation als beispielsweise stressrelevant einzuordnen (S. 63–69).

Die Fähigkeit, mit spezifischen Übungen unerwünschte Emotionen zu verhindern und erwünschte Emotionen auszulösen, stellt eine Kernkompetenz des Selbstmanagements zum Erhalt von psychischer Gesundheit dar (Sulz, 2000; Kuhl, 2001; Traue & Deighton, 2003; zit. in Storch, 2017, S. 49). Es liegt also nahe, so Storch und Weber (2018), körperliche Rückmeldeprozesse für das Selbstmanagement zu nutzen (S. 6). Wichtig dabei zu wissen ist, dass Körperhaltungen, wie Storch und Weber (2018) erklären, individuell geprägt sind (S. 7). Dies ist besonders auch hinsichtlich der kulturellen Diversität wichtig zu berücksichtigen. Für Storch (2017) bedeutet Selbstmanagement nicht, sich kritiklos anzupassen, sondern frei darüber entscheiden zu können, in welcher psychischen Verfassung man sein möchte (S. 72). Erst das Wissen um die Wechselwirkung von Körper und Psyche macht dies möglich. In diesem Sinne ist jenes Wissen eine Selbstermächtigung.

BODY 2 BRAIN CCM

Eine einfach umsetzbare Form von Body Feedback stellt die BODY 2 BRAIN CCM Methode dar, welche bereits in der Einleitung zur Sprache kam. Jene wurde entwickelt von der Fachärztin für Neurologie, Nervenheilkunde und Psychotherapie Claudia Croos-Müller, Autorin des kleinen Überlebensbuchs *Kopf hoch – Soforthilfe bei Stress, Ärger und anderen Durchhängern*. Dabei handelt es sich, so Croos-Müller (2020) um einfach erlernbare Körperübungen, die zu einer unmittelbar spürbaren Stabilisierung und Regulierung der Gefühle führt und sich so den Einfluss der Körperhaltung auf den Gemütszustand zunutze macht (S. 40). Die verschiedenen «Überlebensbücher», wie Croos sie nennt, sind sehr überschaubar wie auch lustvoll gestaltet und einfach formuliert. Sie unterstützen so auch das Wissen um jene Wechselwirkung zwischen Körper und Psyche und leisten einen Beitrag dazu, dass Embodiment vermehrt genutzt wird. Zur Veranschaulichung die Übung "Kopf hoch":

Übung 1

Kopf hoch

Das ist die wichtigste Übung und sie ist ganz einfach.

Du weißt doch, wie das geht:

Nimm einfach den Kopf hoch.

Du musst nur deinen Muskeln und deiner Halswirbelsäule erlauben, sich etwas zu strecken und dein Kinn dabei anzuheben.

Wenn wir anderen Menschen Mut und Hoffnung machen wollen, benutzen wir diese Redewendung: »Kopf hoch!«

Irgendwie scheinen wir instinktiv zu wissen, dass diese Körperhaltung mental und emotional wirklich hilft.

Also nimm einfach den Kopf hoch.

Bei jeder Gelegenheit.

Schon morgens beim Aufstehen.

Tagsüber.

Und vor allem dann, wenn du merkst, dass wieder ein Durchhänger kommt.



12

Abbildung 2: Übung Kopf hoch

Embodiment im Zürcher Ressourcenmodell

Eine besondere Form von Embodiment, welche sich ebenfalls den Mechanismus des Body Feedbacks zunutze macht, stellt Embodiment im Zürcher Ressourcenmodell dar. Maja Storch (2017) ist Mitentwicklerin für das Zürcher Ressourcen Modell, welches die theoretische Basis für das gleichnamige Selbstmanagement-Training bildet. Das ZRM-Training hilft Menschen dabei, die intrinsische Motivation für die Zielerreichung nutzen und arbeitet dabei mit sogenannten Haltungszielen. Ein Haltungsziel stellt jene Verfassung dar, welche der Mensch gerne erlangen würde, im Anschluss dazu wird ein zum Haltungsziel passendes Embodiment selbst erarbeitet – ein körperlicher Ausdruck einer inneren Haltung. Bei jener Form von Embodiment wird zwischen einer Makroversion und einem Mikro-Movement unterschieden.

Bei der Makroversion handelt es sich um eine individuelle Bewegungsabfolge, welche den Menschen durch die Wirkungen des Body Feedbacks in die erwünschte Stimmung versetzen kann und als eine Art Privatgymnastik angesehen werden kann. Das Micro-Movement, eine feinere, kaum auffallende Bewegung, welche für die Öffentlichkeit geeignet ist, wird im Anschluss von der Makroversion abgeleitet. Wichtig ist, dass diese beiden Bewegungsabläufe trainiert werden, um das neuronale Netz entsprechend zu stabilisieren. Das ZRM-Training eignet sich für Jugendliche und Erwachsene (S. 129 – 141).

3.2.2 Achtsame Körperwahrnehmung

Eine etwas andere Auslegung des Begriffs Embodiment hat Thea Rytz. Sie spricht von achtsamer Körperwahrnehmung, welche sie als offenes Hinwenden zum eigenen körperlichen Erleben beschreibt (2018, S. 61). Achtsame Körperwahrnehmung beinhaltet den Begriff der Achtsamkeit, welcher an dieser Stelle kurz mit den Worten von Rimmel (2010) erläutert wird: «Achtsamkeit heisst, unsere Aufmerksamkeit auf das Gegenwärtige (. . .) zu lenken, und diese nicht-wertend wahr- und anzunehmen» (S. 10). Dabei wird, wie Rytz (2018) ergänzt, die Fähigkeit kultiviert, für unser Leben mit all unseren Sonnen- & Schattenseiten präsent zu sein (S. 64). Der Begriff der Körperwahrnehmung, aus welchem sich das Konzept der achtsamen Körperwahrnehmung weiter zusammensetzt, kann wie folgt erklärt werden: Körperwahrnehmung ist eine Form der Selbstwahrnehmung, wobei Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) die Unterscheidung zwischen verkörperter Selbstwahrnehmung und verbaler Selbstwahrnehmung sinnvoll findet, wie sie Alan Fogel, Professor für Entwicklungspsychologie, benutzt. Es kann zwar über ein bestimmtes Körperteil nachgedacht werden, aber wenn wirklich hineingespürt wird, ist es gleichzeitig unmöglich, in Worten zu denken. Darum geht es: im Spüren für einen Moment wortlos in der Gegenwart verankert zu sein (ebd.).

Embodiment setzt für Rytz keineswegs voraus, ein Körperhaltungstraining zu machen, betont sie im Gespräch (3. Mai 2022). Im Gegenteil: «Die Fähigkeit, sich selbst wahrzunehmen, ist eine menschliche Grundkompetenz» (Rytz, 2018, S. 62). Empfinden ist eine Ebene unserer Existenz, meint Rytz im Gespräch (3. Mai 2022). Auch wenn wir in unserer Gesellschaft vom Körper-Geist-Dualismus geprägt sind, ist eine Trennung gar nicht

möglich. Wir existieren schlichtweg nicht anders. Somit ist Embodiment vielmehr eine Selbstverständlichkeit. Alle, die leben, haben einen Bezug zum Körper. Einige Menschen beziehen sich vielleicht vermehrt auf der kognitiven, bewertenden Ebene auf ihren Körper, fühlen sich manchmal fremd oder distanziert und andere finden den Zugang zum Spüren, zum sinnlich wahrnehmen einfacher (ebd.).

Rytz findet es heikel zu glauben, dass mit einem "Embodiment-Tool" etwas Bestimmtes bewirkt werden könnte (Gespräch, 3. Mai 2022). Wenn spezifische Körperhaltungen zum Beispiel als depressiv eingestuft werden und dann geraten wird, diese anzupassen, indem man sich beispielsweise aufrichten und lächeln soll, ist das nicht zielführend, meint Rytz. Die Gefahr besteht darin, dass ein neues Muster mit viel Anstrengung über ein altes Muster gestülpt wird und sich das Alte aber überhaupt nicht verändert hat. Sobald man dann allein oder unter Stress ist, stellt sich sofort das andere Muster ein, welches schon viel länger im Nervensystem gespeichert ist. Rytz meint im Gespräch, dass sie nicht wirklich glauben kann, dass bestimmte Haltungen immer das Gleiche bewirken, das scheint ihr manchmal zu reduktionistisch. Anzubieten, eine spezifische Haltung einzunehmen ist somit für Rytz lediglich ein winzig kleiner Bereich des Embodiment (ebd.).

«Wir können gar nicht nicht verkörpern, was wir erleben» betont Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022). Unser Erleben ist immer verkörpert, das Freudvolle wie auch das Belastende drückt sich in unsere Gestik, Mimik und unserer Körperhaltung aus (ebd.). Auch Gewohnheiten sind verkörpert und stark mit unserer Identität verwickelt, weshalb neue Möglichkeiten zwar theoretisch willkommen sind, im Erleben aber oftmals irritieren, da sie ungewohnt sind (Rytz, 2018, S. 77) dar. Statt einem Körperhaltungstraining ginge es bei der achtsamen Körperwahrnehmung darum, die Fremdheit einer neuen Möglichkeit zu akzeptieren und das neue Körpergefühl von Zeit zu Zeit zu integrieren, bis es dann ins Spektrum der eigenen Reaktionen aufgenommen werden kann, meint Rytz (ebd.). Wahrzunehmen und zu realisieren, wie wir gewohnheitsmässig reagieren, kann dabei bereits vorbereitend für eine Veränderung dieser Reaktion sein (S. 79). In unbewusst ablaufenden Prozessen innehalten zu können, ermöglicht ein Leben mit mehr Wahlmöglichkeiten und Freiheit (Rytz, 2018, S. 62), weshalb Embodiment nach der Auslegung von Rytz – und in diesem Punkt scheint sie

mit Storch einer Meinung – auch einen wesentlichen Teil zur Selbstermächtigung beisteuern kann.

Achtsam wahrnehmen

«Achtsame Wahrnehmung ist auch, zu erkennen, dass man zum Beispiel am Denken ist – und das ist nicht identisch mit Denken» (Rytz, Gespräch, 3. Mai 2022).

Achtsamkeit ist die Fähigkeit, zu erkennen, was im Moment gerade passiert, führt Rytz im Gespräch (3. Mai 2022) aus. Dies spielt sich auch auf der Ebene der Gefühle ab, wobei jedes Gefühl eine körperliche Resonanz hat. Rytz spricht von einer Theorie, die besagt, dass beispielsweise Freude oder Wut sogenannte Basisemotionen sind und diese von allen gleich gespürt werden. Aus der Neurologie gibt es aber auch eine Richtung, die, wie Rytz erklärt, davon ausgeht, dass vor allem gespürt wird, ob etwas stark, schwach, angenehm oder unangenehm ist. Dies wird dann abgeglichen mit früheren Erfahrungen, worauf Hypothesen gemacht werden, wie beispielsweise: «Das ist Angst». Wenn diesen Hypothesen zu sehr geglaubt wird, verspürt man folglich dann auch wirklich Angst, während jemand anderes dies beispielsweise als Aufregung deuten würde. Emotionen sind somit Interpretationen von Empfindungen. Im Rahmen der achtsamen Wahrnehmung gilt es zu versuchen, jene Interpretationen in der Schwebe zu halten. Rytz spricht von ihren eigenen Erfahrungen und beschreibt, wie sie jeweils versucht, der eigenen Wahrnehmung nicht allzu sehr zu glauben, sondern stattdessen versucht, neugierig und offen zu sein für neue Deutungen (ebd.).

In Stressmomenten widmen wir uns meist nicht mit einer neugierigen, mitfühlenden Haltung der konkreten Erfahrung. Wir haben nicht umgehend das Bedürfnis, innezuhalten, sondern es setzt sich das bekannte Angst-, Schutz-, Vermeidungs- und Kontrollverhalten durch (Rytz, 2018, S. 87). Wenn wir uns jedoch neugierig und erforschend unserem eigenen Erleben zuwenden, auch wenn es sich um unangenehme Gefühle handelt, lernen wir viel über uns selbst, und so wird der störende Effekt meist erträglicher (Rytz, 2018, S. 80). Die Erkenntnis, ob Empfindungen unterschiedlich angenehm, unangenehm, stark oder schwach wahrgenommen werden, stärkt die Toleranz jener Empfindungen, betont Rytz (2018, S. 90). Ausserdem erleichtert es, wenn der Empfindung eine Bedeutung zugeteilt wird, ohne dass

diese jedoch als absolut angesehen werden muss, denn wir erleben, dass wir bei der Verarbeitung einer Information mitgestalten können (Rytz, 2018, S. 91). Und das wiederum fördert die Selbstwirksamkeit – wir werden weniger gesteuert von den uns innewohnenden Mustern (ebd.). Und manchmal reicht es auch schon, zu merken, dass etwas unangenehm ist, ergänzt Rytz im Gespräch (3. Mai 2022). Dadurch, dass wir in einer schwierigen Situation versuchen, neugierig und interessiert zu sein, wie wir diese meistern, ohne jedoch die Hoffnung zu haben, möglichst bald Entlastung zu erfahren, realisieren wir, welche Reaktionen hilfreich und welche weniger hilfreich sind und wie wir unser Handeln steuern können (Rytz, 2018, S. 85–86). Statt spontan und reflexartig zu reagieren, übt man sich darin, den Umständen entsprechend stimmig zu reagieren – was auch die Möglichkeit bereithält, nicht zu reagieren (Rytz, 2018, S. 62–63).

So ermöglicht uns achtsame Wahrnehmung längerfristig, unsere Gefühle besser regulieren und aushalten zu können und stärkt in vielen Fällen die Selbstregulation und das Selbstvertrauen (Rytz, 2018, S. 87–88). Da Achtsamkeit eine Form von Hinwendung darstellt, fördert sie auch die Selbstachtung und Selbstfürsorge (Rytz, 2018, S. 81). Rytz warnt jedoch vor der Annahme, dass achtsames Wahrnehmen auf schnellem Weg zu mehr Entspannung und Wohlbefinden führt. Jene Weltanschauungen, die harmonische Ganzheitlichkeit und Glück versprechen, bringen einen massiven Leistungsdruck mit sich (ebd.). Wenn Embodiment noch mehr boomen würde, meint Rytz im Gespräch (3. Mai 2022) bestünde die Gefahr, dass Leute eine Anleitung, ein Paket wollen, wie Gefühle reguliert werden können.

Sinneserfahrungen

«Ich bin der Meinung, dass Sinnesreize unserem unbewussten, unterbewussten oder autonomen Funktionieren näherliegen und -gehen als irgendetwas in unserem bewussten Verstehen» (Feldenkrais, 1987; zit. in Johnson, 2021).

Die Sinne sind die Basis für unser Körpererleben (Geuter, 2015, S. 99).

Sinneswahrnehmungen ermöglichen uns, Brücken zwischen dem Körperinnern und dem Raum ausserhalb unseres Körpers zu bauen, ergänzt Rytz (2018). Durch unsere Fähigkeit zu sehen, zu hören, zu riechen, zu tasten und zu schmecken können wir uns mit unserer

konkreten Umgebung verbinden (S. 69). Ausserdem wirkt es stabilisierend, den Fokus auf das sinnlich Erfahrbare zu richten (Rytz, 2010, S. 57). Über die Körperwahrnehmung und die Sinne einen Bezug zur Gegenwart zu schaffen, entlastet, denn es ist eine relativ schlichte, konkrete und immer zur Verfügung stehende Wahrnehmungsebene (Rytz, 2018, S. 96). Deshalb ist es hilfreich, Sinnes- & Körpererfahrungen regelmässig zu kultivieren. So lernen wir auch bei erschütternden Gefühlen anwesend zu bleiben (ebd).

Bei der achtsamen Körperwahrnehmung wird der Körper nicht isoliert erkundet (Rytz, 2018, S. 61). Alles, was wir wahrnehmen – und hierbei sind unsere Sinne gefragt – können wir gleichermassen als Landeplätze für unsere Gegenwart nutzen, so Rytz (2018). Eine Variante ist es, die Aufmerksamkeit auf unsere Atembewegungen zu lenken. Auch kann die Erfahrung der Schwerkraft eine Möglichkeit bieten, sich in der Gegenwart zu verankern. Jene solide Qualität der Erdanziehungskraft eignet sich besonders als stabilisierender Fokus, wenn wir von starken, ausufernden Gefühlen heimgesucht werden. Eine weitere Möglichkeit, uns über unseren Körper im Hier und Jetzt zu verankern, bietet die eigene Bewegung. Das kann eine veränderte Muskelspannung, die Körperhaltung oder auch die Berührung sein. Dabei gibt es keine richtigen oder falschen Bewegungen, die achtsame Körperwahrnehmung konzentriert sich aufs grundsätzliche Empfinden von In-Bewegung-Sein (S. 66–68).

Bei der achtsamen Körperwahrnehmung geht es, wie nun ersichtlich gemacht wurde, nicht tatsächlich um den Körper, sondern unter anderem darum, körperliche Empfindungen in der Gegenwart wahrzunehmen. Dabei wird einem die Flüchtigkeit körperlicher Empfindungen erst bewusst (S. 34). Die achtsame Körperwahrnehmung führt längerfristig zu einer Auflösung der kulturellen Trennung zwischen Körper und Geist, unterstützt die Verbundenheit mit sich und der Umwelt und das Vertrauen in die eigenen Entwicklungsmöglichkeiten (Rytz, 2010, S. 38–39).

3.3 Anwendungsfelder

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie Embodiment im Feld der Psychotherapie wie auch in weiteren Therapien, im Coaching und in der Beratung angewendet wird – und werden kann.

3.3.1 Embodiment in der Psychotherapie

In der Psychotherapie ist die Arbeit mit Embodiment kein neues Phänomen. Die Körperpsychotherapie arbeitet, so Geuter (2015), unter anderem mit der Körperwahrnehmung, dem Körperausdruck oder der körperlichen Regulation von Spannungszuständen. Besonders bekannt ist jene Arbeitsweise im stationären Setting. Die Körperpsychotherapie ist ein therapeutischer Ansatz mit eigenem Profil und schafft so auch Berührungspunkte mit anderen therapeutischen Verfahren, wie beispielsweise der systemischen Therapie (S. 94). Die Körperpsychotherapie entwickelte sich zudem in engem Austausch mit der humanistischen Psychotherapie (S. 95). In der Körperpsychotherapie geht es nicht darum, das Körpergefühl höher zu bewerten – der Körper kann sich auch täuschen –, sondern darum, das Körpergefühl als Quelle des Selbsterlebens zu nutzen (Geuter, 2015, S. 98). Es wird den Menschen dazu verholfen, sich ihrer Körperempfindungen bewusst zu werden und sie im Prozess des Erkundens zu unterstützen (Geuter, 2015, S. 99). Ziel der Körperpsychotherapie ist es, dass Patient*innen wieder in Verbindung mit sich selbst kommen, was ein Bezug zu den körperlichen Erfahrungen voraussetzt (2015, S. 101). Auch in der systemischen Therapie ist die Rede davon, dass die Nutzung der Wechselwirkung zwischen Körper-, Bild- und Sprachraum für die Therapie äusserst wertvoll ist (Pestalozzi-Bridel, 2011; zit. in Geuter, 2015, S. 102). In der Körperpsychotherapie spricht man nicht nur von Mind- sondern auch von Bodyfulness (Sugamura et al., 2006; zit. in Geuter, 2015, S. 100).

3.3.2 Embodiment in Therapie, Coaching und Beratung

Embodiment scheint zwar auf dem Vormarsch zu sein, wird aber, so Schwarz (2015) als Konzept in Beratung und Coaching grösstenteils noch nicht miteinbezogen (S. 58). Aufgrund der Annahme von Tschacher und Bannwart (2021), dass Psychotherapie, Beratung und Coaching jedoch nicht kategorial unterschiedlich sind – es handelt sich in allen Bereichen um Tätigkeiten des sozialen Lernens – sollte für alle gleichartig anwendbar sein, was über Embodiment herausgefunden wurde (S. 81). Im Coaching steht zwar das Gespräch im Fokus, wie Tschacher und Bannwart (2021) erklären, doch spielen körperbezogene Aspekte in den verbalen Austausch mit ein. Auch wenn in der Theorie der Fokus auf die kognitiven Prozesse

gelegt wird, zeigt die Beobachtung, dass die körpersprachlichen Komponenten für die Therapiesitzung zentral sind (S. 78). Gugutzer (2012; zit. in Schwarz, 2015) spricht hier von einem zwischenleiblichen Dialog (S. 55). Und Schwarz (2015) betont, dass Embodiment in der psychosozialen Beratung deshalb von zentraler Bedeutung ist, da sich die Beratung immer im leiblichen Dasein von der Klientel und der beratenden Person abspielt – ohne Körper kann nicht kommuniziert werden (S. 52–53). Storch und Weber (2018) zufolge, vernachlässigen demnach jene Coaching-Ansätze, welche sich damit begnügen, mit der Klientel zu sprechen, zentrale Komponente psychischer Ganzheit und sind daher nur unvollständig wirksam (S. 2). Auch Rytz (2010) meint, dass Fachpersonen, die in jenem Körper-Geist-Dualismus verhaftet, eine Fragmentierung der therapeutischen Interventionen riskieren (S. 33). Tschacher und Bannwart (2021) zeigen auf, dass durch die zunehmende Hervorhebung der Wechselwirkung zwischen geistigen und körperlichen Prozessen von Seite der Kognitionswissenschaften nun ein neues Verständnis von sozialer Interaktion geschaffen wird (S. 73). Dies wird im besten Fall Einfluss nehmen auf den Einbezug des Körpers in die Beratung und das Coaching.

Möglichkeiten, Embodiment in der Beratung zu integrieren

Rytz (2010) beschreibt, wie Menschen in Therapien nach neuen Möglichkeiten im Umgang mit Belastungen wie auch nach Veränderung suchen. Aufgrund der Tatsache, dass alle Erfahrungen stets sowohl auf der kognitiven, emotionalen als auch auf der körperlichen Ebene verankert sind, werden demzufolge sinnvollerweise auch alle Ebenen in den therapeutischen Prozess miteinbezogen (S. 51–52). Auch Storch und Weber (2018) bestätigen, wie Informationen, welche längerfristig im Gedächtnis abgespeichert sind, immer auch körperliche Komponenten haben (S. 4). Allein die Technik des Besprechens reicht demzufolge nicht aus, um beispielsweise eine starke Emotion zum Verschwinden zu bringen, so Storch (2017, S. 64). Es verlangt also nach Möglichkeiten, Embodiment auch in der Beratung zu integrieren. Achtsame Wahrnehmung fördert das konstruktive Zusammenspiel der kognitiven, emotionalen und körperlichen Ebene, meint Rytz (2010, S. 51–52). Wenn sich die Klientel in der achtsamen Wahrnehmung der eigenen Körpersignale übt, erlebt sie den eigenen Körper als eine immer zugängliche Kraftquelle, ergänzen Tschacher & Bannwart (2021, S. 79). In der Beratung kann Embodiment ausserdem weiter

eingesetzt werden, in dem die beratende Person durch Beobachtung der Körpersignale Hinweise auf die Befindlichkeit des Gegenübers erhält. Gemeinsam kann dann in Erfahrung gebracht werden, welche Körperhaltungen mit positiven, welche mit negativen Gefühlen gekoppelt sind. Dadurch, dass eine Körperhaltung eingenommen wird, die an ein positives Erleben geknüpft ist, können erste wichtige Schritte mit Blick auf die gewünschte Veränderung gemacht werden (ebd.). In der Beratung bewusst – meist unbemerkte – körperliche Ausdrücke aufzugreifen, kann zu erstaunlichen Lösungsansätzen und oftmals auch zu schnellen Änderungen führen, was ohne den Einbezug der zwischenleiblichen Resonanz nicht immer erkennbar ist (Schwarz, 2015, S. 62). Wenn es ausserdem den Eindruck macht, dass ein Problem das Gegenüber im wahrsten Sinne des Wortes niederzuziehen droht oder eine geistige Blockade vorliegt, kann es hilfreich sein, eine andere Körperhaltung einzunehmen (Tschacher und Bannwart, 2021, S.79). Tschacher und Bannwart (2021) beschreiben ausserdem, wie Beratungen besonders in Bewegung wirksam sein können und wie sich beispielsweise ein Spaziergang speziell in festgefahrenen Situationen eignet (S. 80).

Embodiment für die beratende Person – Präsenz als Intervention

Embodiment scheint weiter auch für die beratende Person zentral zu sein. Nicht zu unterschätzen ist, wie sich im Folgenden zeigt, was die beratende Person ausstrahlt und wie so allein die Präsenz Wirkung auf das Gegenüber haben kann. Es gibt Forschungen im Bereich der Achtsamkeit, bestätigt Rytz im Gespräch (3. Mai 2022), die nachgewiesen haben, dass es einen positiven Einfluss auf das Gegenüber hat, wenn man Achtsamkeit selbst praktiziert. Eine achtsame Haltung gehört zu den wichtigsten Eigenschaften einer therapierenden Person, meinen auch Pereira et al. (2017; zit. in Tschacher & Bannwart, 2021, S. 78). Zudem hat das Wohlbefinden der therapierenden Person laut Tschacher und Bannwart (2021) einen positiven Einfluss auf den Erfolg der Therapie. Die therapierende Person kann als ruhender Pol im Therapieprozess betrachtet werden (S. 78). In der lösungsorientierten Beratung ist, so Tschacher und Bannwart (2021), auch die Haltung der beratenden Person von grosser Bedeutung. Dies nicht nur im Sinne der Grundhaltung, sondern auch bezogen auf die Körperhaltung, weshalb die beratende Person ein Wissen über Embodiment haben sollte (S. 79). Eine bewusste Wahrnehmung der eigenen

Körperhaltung und derjenigen der Klientel kann dazu beitragen, Veränderungsprozesse zu begünstigen. Die Körperhaltung der beratenden Person überträgt sich meist auch unbewusst auf das Gegenüber, erklären Tschacher und Bannwart weiter, was sich positiv auf dessen Befindlichkeit auswirken kann. Und somit auch auf dessen Fähigkeit, Lösungen zu finden (ebd.). Die – körperliche – Präsenz der beratenden Person kann in diesem Sinne in der Beratung als eigenständige Intervention wirken.

Implementierung von Embodiment in der Beratung

Obwohl Achtsamkeit, wie Rytz auch im Gespräch mehrmals betonte, eine menschliche Fähigkeit und allen zugänglich ist, macht es doch einen Unterschied, ob wir diese kultivieren oder nicht, so Rytz (2018, S. 63). Und sie kann differenzierter geschult werden, ergänzt Rytz im Gespräch (3. Mai 2022). Im Studium der Sozialen Arbeit könnte beispielsweise vermehrt gelehrt werden, wie Emotionen differenziert und verkörpert wahrgenommen werden, wofür es Dozierende und Praktiker*innen bräuchte, die Erfahrungen mit Embodiment und Achtsamkeit haben. Fachleute, die merken, dass das nichts Fremdes ist, sondern dass es sich hier um eine menschliche Fähigkeit handelt. Ansonsten gibt es, um Embodiment in der Beratung zu implementieren, verschiedene Herangehensweisen. Interessant ist, wenn Leute ihre individuellen Begabungen einfließen lassen und merken – der Körper ist immer irgendwie dabei (ebd.) Am besten wird achtsame Körperwahrnehmung im praktischen Unterricht oder in Therapien gelernt (Rytz, 2018, S. 81). Dies sollte nicht angestrengt sein, auch nicht nachlässig, sondern beweglich und offen, humorvoll und freudig (ebd.). Ein Kleinkind, das seine Umgebung erkundet, ist dabei keinesfalls innerlich angestrengt, sondern mit all seinen Sinnen konzentriert und somit empfänglich, Neues zu erfahren (Rytz, 2018, S. 63). Achtsame Wahrnehmung kann nicht mit Büchern oder schriftlichen Anleitungen vermittelt werden, es braucht Begegnungen mit Menschen, die achtsame Wahrnehmung in ihrem Leben authentisch praktizieren (Rytz, Gespräch, 3. Mai 2022). Es braucht deswegen, um in der Beratung mit Embodiment arbeiten zu können, ein Stück Selbsterfahrung – und dies nicht nur anhand von Lektüre und Denkarbeit. Denn wenn etwas angeleitet wird, was nur begriffen, aber nicht selbst erfahren wurde, dann merkt dies das Gegenüber, besonders Kinder. Es muss spürbar, wahrnehmbar sein in der Beratung. Rytz Hoffnung ist, so betont sie im Gespräch weiter, dass bei der Implementierung von Embodiment in der Beratung immer

wieder geschaut wird, was die Absicht ist, mit achtsamer Körperwahrnehmung zu arbeiten. Geht es darum, eine Beziehung zu stärken, oder eine Entwicklung von einem Kind zu unterstützen? Und inwiefern ist es dienlich, dass die Selbstwirksamkeit differenzierter wird, dass der Spielraum grösser wird, dass etwas erträglicher wird? Embodiment kann den inneren Spielraum fördern und durch die Verankerung im Hier und Jetzt die Beziehungsgestaltung positiv beeinflussen. Wenn das so vorgelebt werden kann in der Beratung, dann wird es für die Leute attraktiv. Aber nicht nur als Mittel zur Beruhigung oder für eine schnellere Lösungsfindung (ebd.).

3.3.3 Embodiment an der Schule – Einfluss von Embodiment auf die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben

Der menschliche Körper hat bezüglich der Förderung eines gelingenden Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen eine grosse Bedeutung (Engelbracht & Nüsken, 2015, S. 157). Wenn Kinder darin gefördert werden, ihre Gefühle körperlich wahrzunehmen und die eigenen Bedürfnisse erkennen und benennen zu können, wächst deren Resilienz (Rytz, 2014, S. 14). Werden sie weiter darin unterstützt, auch unangenehme Empfindungen zu erforschen, und so erfahren zu können, dass diese wieder vorübergehen, wirkt sich dies positiv auf ihre Kompetenz aus, mit Belastungen umzugehen (Rytz, 2014, S. 9). So lernen Kinder, dass unangenehme Gefühle zum Leben gehören und dadurch, dass sie einen konstruktiven Umgang mit Belastungen erleben, werden ihre Resilienz und ihre Stressbewältigung gefördert (Hüther, 2002; zit. in. Rytz, 2014, S. 10). Zentral bei der psychosozialen Entwicklung im Schulalter ist nebst jener körperlichen Wahrnehmung der Emotionen auch die Regulierung der Emotionen. Diese Fähigkeit ist nach Siegler et al. (2021) unabdingbar, um eigene Ziele zu erreichen (S. 418). Interessanterweise ist die Fähigkeit, Emotionen zu regulieren schon im frühen Kindesalter erkennbar. So erläutern Siegler et al. (2021), wie bereits Säuglinge erste Anzeichen von selbstberuhigenden Verhaltensweisen zeigen, indem sie beispielsweise Daumenlutschen oder die Hände reiben – so wird ein positives körperliches Empfinden vermittelt. Eine weitere Strategie der Kleinkinder ist die Selbstablenkung, um die Erregung zu mildern. Die Entwicklung der Emotionsregulierung steht weiter im Zusammenhang mit der sozialen Kompetenz, weshalb sich Kinder und Jugendliche, die sich selbst regulieren können, in der Schule grundsätzlich besser

zurechtfinden und ein geringeres Risiko haben, Opfer von Mobbing zu werden (S. 419–420). Dem Körper bei Heranwachsenden seinen berechtigten Stellenwert einzuräumen, scheint also sinnvoll.

In den meisten Fällen macht sich ein Ungleichgewicht zwischen den körperlichen, seelischen und geistigen Kräften bereits in der Schulzeit bemerkbar (Gindler, 2012; zit. in Johnson, 2012, S. 31). Dies könnte, so eine Vermutung der Autorin, damit zusammenhängen, dass sich, wie Zimmer (2005) es beschreibt, die modernen Lebenskontexte immer mehr ablösen von einem konkret sinnlich erfahrbaren Bezug zur Welt (zit. in Rytz, 2014, S. 12). Die Wichtigkeit von Sinneserfahrungen und Körperlichkeit scheinen demzufolge rarer zu werden. Storch (2017) plädiert für eine Erziehung, die einen liebevollen und persönlichkeitsgerechten Umgang mit dem Körper fördert. Embodiment sollte besonders auch den jungen Menschen vermittelt werden und gehört ihrer Meinung nach als Technik des Selbstmanagements an die Schulen (S. 72). Im pädagogischen Bereich, so Tschacher und Bannwart (2021), wird Embodiment zunehmend als wichtig erachtet. Durch das Wissen, dass nicht nur die Psyche auf den Körper, sondern auch umgekehrt, der Körper auf die Psyche wirken kann, liegt es nahe, körperzentrierte Sequenzen in den Unterricht einzubauen (S. 80). In der Schulsozialarbeit könnte es nach Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) darum gehen, die Fähigkeit der Selbstwahrnehmung zu schulen. Es kann gelehrt werden, zu erforschen, was passiert, wenn den eigenen Impulsen nachgegangen wird – oder eben auch nicht. Es ist eine enorme Freiheit, einem Impuls nicht nachgehen zu müssen. So hilft Embodiment auch, sich selbst zu regulieren. Es hilft, präsenter zu sein, mehr der Mensch zu sein, der man ist. Es geht, ergänzt Rytz weiter, auch darum, Kinder und Jugendliche darin zu stärken, annehmen zu können. Helfen, dass weniger vermieden werden muss. Es gibt spektakulärste Arten, Dinge zu vermeiden, die dann viele Folgeschwierigkeiten mit sich bringen, erklärt Rytz. Sich selbst besser kennen lernen und merken, wie man mit Stress, Belastungen und Angst umgehen kann, ist enorm wichtig. Wenn man lernt, wie man sich den Dingen zuwenden und sich auch wieder abwenden kann, wie man sich wieder zerstreuen kann, ohne sich selbst zu schaden, fühlt man sich wesentlich sicherer. Das gilt es zu vermitteln (ebd.). Damit die achtsame Körperwahrnehmung einen positiven Einfluss auf unsere Entwicklung haben kann, braucht es Offenheit, Wohlwollen, Akzeptanz und Empathie wie auch die Bereitschaft zur

Selbstverantwortung – und eine Portion Humor (Rytz & Wiesmann, 2013; zit. in Rytz, 2018, S. 64).

4. Methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel wird der Gegenstand der Untersuchung mitsamt der Forschungsfrage erläutert sowie auf das Sampling und die Stichprobe eingegangen. Anschliessend werden die gewählte Datenerhebungs- und die Datenauswertungsmethode vorgestellt.

4.1 Gegenstand der Untersuchung und Forschungsfrage

Nachdem die Funktion und Handlungsweise der schulsozialarbeiterischen Beratung mit bestehender Theorie erläutert wurde, näher auf den Embodiment Ansatz und dessen Formen und Anwendungsfelder eingegangen und in Erfahrung gebracht wurde, welchen Einfluss Embodiment auf die psychosoziale Entwicklung von Schüler*innen haben kann, wird im Forschungsteil dieser Arbeit nun die bestehende schulsozialarbeiterische Praxis näher beleuchtet.

Die eigene Recherche im Praxisfeld zeigt zwar, dass Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung vereinzelt angewendet wird, allerdings gibt es dazu kaum bestehende Literatur oder Handlungsempfehlungen. Es stellt sich also insbesondere die Frage, welche Möglichkeiten Schulsozialarbeitende bereits nutzen, Embodiment in der Beratung zu integrieren. Unbekannt bleibt demzufolge auch, welches Potenzial dieser Ansatz in der schulsozialarbeiterischen Beratung mit sich bringen kann und welche Voraussetzungen es gibt, damit nach dem Embodiment Ansatz gearbeitet werden kann. Mitunter aber auch, welche Herausforderungen und Grenzen es dabei zu beachten gilt. Anhand dieser qualitativen Forschungsarbeit wird Wissen für die schulsozialarbeiterische Praxis generiert. Daraus schliessend wurde die in der Einleitung bereits formulierte, in zwei Teile gegliederte Forschungsfrage ausgearbeitet:

Welche Möglichkeiten nutzen Schulsozialarbeitende, Embodiment in der Beratung zu integrieren und welche Voraussetzungen gibt es, nach jenem Ansatz arbeiten zu können? Welches Potenzial, welche Herausforderungen und Grenzen hat die Arbeit mit Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung?

4.2 Sampling und Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobe umfasst nach Metzger (2009) alle tatsächlich untersuchten Personen, welche aus einer grösseren Menge von Personen gewählt wurden (S. 1). Bei der folgenden Arbeit wurde mit einer deduktiven Stichprobenziehung gearbeitet. Diese wird nach Metzger (2009) so definiert, dass im Vorfeld der Untersuchung bestimmte Kriterien festgelegt werden (S. 1).

Für das Sampling wurden vorgehend vier Kriterien definiert. Gesucht waren Fachpersonen der Sozialen Arbeit, welche:

- im Feld der Schulsozialarbeit tätig sind oder tätig waren
- Erfahrung haben, Embodiment in der Beratung zu integrieren
- in der Deutschschweiz berufsausübend sind
- interessiert sind an einer Mitwirkung der Forschungsrecherche

Es stellte sich, nachdem die Kriterien festgelegt waren, als eher schwierig heraus, geeignete Interviewpartner*innen zu finden. Einerseits dadurch, dass auf den Schulwebsites meist nicht angegeben war, nach welchen Ansätzen Schulsozialarbeitende arbeiten, weshalb – um dies in Erfahrung zu bringen – ein persönlicher Austausch notwendig gewesen wäre, was sehr zeitintensiv geworden wäre. Andererseits gab es Fachpersonen, welche zwar bereits mit dem Embodiment Ansatz arbeiteten, die eigene Arbeitsweise jedoch nicht als differenziert genug ansahen, um bei der Forschungsrecherche mitzuwirken. Schlussendlich wurden jedoch anhand von Internetrecherchen, durch den Austausch mit in der Schulsozialarbeit tätigen Fachpersonen wie auch im Rahmen des Gespräches mit Thea Rytz, welches literaturergänzend geführt wurde, potenzielle Interviewpartner*innen ausgewählt und folgend per Mail oder Telefon angefragt. Drei erklärten sich bereit für ein Interview.

Nach Metzger (2009) sollten Stichproben bei einer qualitativen Sozialforschung möglichst heterogen sein (S. 1). Die drei interviewten Personen – es sind allesamt Frauen – verfügen über unterschiedliche Ausbildungen und bringen ebenso diverse Arbeitserfahrungen mit. Alle haben sie Erfahrung im Praxisfeld der Schulsozialarbeit und arbeiten mit dem Embodiment Ansatz in der Beratung. Dass es sich bei den interviewten Personen ausschliesslich um Frauen handelt, könnte unter anderem darauf zurückgeführt werden, dass die Schulsozialarbeit ein Berufsfeld ist, in welchem mehrheitlich weibliche Fachpersonen arbeiten. Folgend eine kurze Vorstellung der interviewten Fachpersonen, von denen sich zwei dazu bereit erklärt haben, namentlich erwähnt zu werden:

- Rahel Marti arbeitet seit 20 Jahren als Schulsozialarbeiterin in Kerzers und ist daneben in eigener Praxis in Bern tätig. Sie kommt ursprünglich aus der Bewegungspädagogik und hat sich unter anderem in transaktionsanalytische Schulsozialarbeit und psychosozialer Beratung weitergebildet. Rahel Marti arbeitet mit im Team von Papperla PEP, bei welchem es um die Förderung von Resilienz und sozial-emotionalen Kompetenzen von Schulkindern geht. Sie wirkt zudem als Coach an der Fachhochschule für Soziale Arbeit in Bern in den Modulen Selbst- und Sozialkompetenz.
- Claudia Lunar Willi ist nach ihrem Studium diversen Tätigkeiten im Bereich der Sozialen Arbeit nachgegangen und hat darunter 8 Jahre als Schulsozialarbeiterin gewirkt. Sie ist zertifizierte ZRM-Trainerin und bietet integrativ-körperzentriertes Coaching nach IBP (Integrative Body Psychotherapy) an. Daneben verfügt sie über sie ein CAS in Systemischer Schulsozialarbeit und gestaltet Weiterbildungen für Schulsozialarbeitende. Willi arbeitet in eigener Praxis in Winterthur.
- In der Deutschschweiz arbeitende Schulsozialarbeiterin mit Erfahrungen in der gesetzlichen Sozialarbeit, in der Jugendarbeit sowie im Migrationsbereich. Nebenberuflich Tanzlehrerin.

4.3 Datenerhebungsmethode: Leitfadeninterview

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, über einen vorab definierten Gegenstand Aussagen einzuholen. Dafür eignet sich nach Flick (1999; zit. in Mayer, 2009) das Leitfadeninterview (S.

36). Charakteristisch für ein Leitfadeninterview ist, dass jenem ein Leitfaden mit offen formulierten Fragen zugrunde liegt, auf welche die befragte Person frei heraus antworten kann (Mayer, 2009, S. 36). Durch die Fragen wird eine Struktur der Daten ermöglicht, was die Vergleichbarkeit verbessert. Eine besondere Form des Leitfadeninterviews ist das Expert*inneninterview, welches für diese Arbeit gewählt wurde. Beim Expert*inneninterview steht weniger die Person, sondern vielmehr die Funktion der Person als Expert*in im Vordergrund steht (ebd.).

Es wird empfohlen, anhand der theoretischen Vorüberlegungen ein sogenanntes sensibilisierendes Konzept zu entwickeln, welches als Grundlage für den Leitfaden dient, so Mayer (2009). Dabei geht es darum, den Forschungsgegenstand möglichst umfassend zu erfassen (S. 42). Das sensibilisierende Konzept wurde bei dieser Arbeit anhand eines Mindmaps erstellt, welches diverse Themenabzweigungen ermöglichte und einen Überblick über den Forschungsgegenstand gewährleistete.

Die Leitfadenkonstruktion wurde anhand von Bogner et al. (2014) vorgenommen, nach welchen Leitfäden bereits vor der Erhebung dienlich sein können, und zwar bei der Strukturierung des Themenfeldes. Bei der Erhebung selbst unterstützen Leitfäden dann als konkretes Hilfsmittel (S. 27). Ein Leitfaden besteht aus drei bis acht Themenblöcken, wobei zu jedem Themenblock ein bis drei Hauptfragen notiert werden. Diese werden von weiteren Fragen und Details ergänzt (Bogner et al., 2014, S. 28). Hierbei gilt es laut Bogner et al. (2014) zu beachten, dass es bei qualitativen Interviews nicht notwendig ist, in den Gesprächen absolut identische Fragen zu stellen, vielmehr geht es darum, die befragte Person zum Erzählen zu animieren. Dabei können die Hauptfragen als Pflichtfragen dienen, die ergänzenden Fragen werden dann je nach Bedarf eingebracht (S. 28–29). Geeignet ist eine grafisch sinnvolle Gestaltung, die eine schnelle Orientierung ermöglicht, da der Blick auf den Leitfaden während des Interviews eher sporadisch erfolgt (ebd.). Ebenso wichtig ist genügend Platz für Notizen.

Im Vorfeld ans eigentliche Interview wurde in einem ersten Schritt auf das Thema der Arbeit und auf die Begrifflichkeiten eingegangen, weiter wurde die Handhabung der Daten

thematisiert. Mit dem Einverständnis der interviewten Personen konnten die Gespräche auf Tonband aufgenommen werden, wofür eine schriftliche Bestätigung notwendig war. Der entwickelte Leitfaden ist, nach einer Einstiegsfrage und einer Begriffsklärung, in vier Themenblöcke geteilt. Der erste Themenkomplex behandelt die Möglichkeiten, wie Embodiment von der jeweiligen Fachperson in der schulsozialarbeiterischen Beratung eingesetzt wird bzw. wurde. In diesem Abschnitt werden auch die Voraussetzungen dafür thematisiert. In einem zweiten Themenkomplex wird das Potenzial von Embodiment in jenem Berufsfeld näher beleuchtet, wobei auch der Einfluss auf die psychosoziale Entwicklung angesprochen wird. Im dritten Themenkomplex geht es um die Herausforderungen von Embodiment in der Beratung, im vierten Themenkomplex um die Grenzen von Embodiment in der Beratung. Beim Abschluss wird zusammenfassend nach dem wichtigsten Aspekt gefragt, auch sind Ergänzungen von der befragten Person möglich.

4.4 Datenauswertungsmethoden

Nach den Durchführungen der Interviews wurden die Audioaufnahmen transkribiert, wobei das Schweizerdeutsche ins Deutsche übersetzt wurde, konkrete Satzstellungen wurden dabei nicht berücksichtigt. Paraverbale Elemente wie Redepausen und Stimmlagen wurden nicht aufgenommen, die Transkripte umfassen somit lediglich die Inhalte der Gespräche.

Ziel der Auswertung eines Expert*inneninterviews ist es, das Gemeinsame und Überindividuelle herauszuarbeiten (Meuser & Nagel, 1991; zit in. Mayer, 2009, S. 46).

Die qualitativen Leitfadeninterviews werden nach Kuckartz (2014) ausgewertet. Dabei wird das Material in einem ersten Schritt anhand der Hauptkategorien codiert. Diese Hauptkategorien können sich aus dem Leitfaden ergeben, welcher für die Datenerhebung erstellt wurde. In einer darauffolgenden Phase werden dann die Kategorien weiter ausdifferenziert. Danach wird anhand der Kategorien ausgewertet und das Material für den Forschungsbericht aufbereitet und in einen Fliesstext gebracht (S. 77). Folgender Ablauf ist nach Kuckartz (2014) vorgesehen:

1. Markieren wichtiger Textstellen
2. Entwickeln von thematischen Hauptkategorien
3. Codieren des gesamten Materials anhand der Hauptkategorien
4. Zusammenstellen aller Textstellen, welche mit der gleichen Hauptkategorie codiert sind
5. Bilden von Subkategorien
6. Codieren des gesamten Materials anhand des nun ausdifferenzierten Kategoriensystems
7. Kategorienbasierte Auswertung und Ergebnisdarstellung (S. 78).

Die Transkripte wurden der Ordnung halber bereits von Beginn an in eine Tabelle eingefügt, bei welcher jede Aussage einer Zeile gewidmet wurde, sodass den Aussagen im Anschluss eine Hauptkategorie – jene konnten zu einem grossen Teil anhand des Leitfadens abgeleitet werden – zugeordnet werden konnte. In einem weiteren Schritt wurden Subkategorien gebildet. Dadurch, dass beim Abgleichen der Transkripte die Haupt- und Subkategorien teils abgeändert und angepasst werden mussten, gestalteten sich die Schritte 2 bis 6 nicht linear, sondern vielmehr dynamisch. Dies ermöglichte ein kontinuierliches Abgleichen des Materials mit der Forschungsfrage wie auch, den Fokus auf jenes Material zu richten, welches besonders aussagekräftig und relevant war für die Forschungsrecherche. Im Anschluss daran wurde das Material anhand der Haupt- und Subkategorien entsprechend in einen Fliesstext gebracht.

Abschliessend ist, so Mayer (2009), zu beachten, dass es keine eindeutigen Interpretationen von Texten gibt (S. 46).

5. Darstellung der Forschungsergebnisse

In jenem Kapitel werden anhand von folgenden fünf Hauptkategorien, welche sich bei der Auswertung ergeben haben, die Ergebnisse der Forschung dargestellt:

- Anwendungsmöglichkeiten von Embodiment in der Beratung
- Voraussetzungen, um mit Embodiment zu arbeiten
- Potenzial von Embodiment für die schulsozialarbeiterische Beratung
- Exkurs: Embodiment an der Schule
- Herausforderungen und Grenzen von Embodiment in der Beratung

Die Hauptkategorien und deren Subkategorien werden zu Beginn jeweils kurz erläutert, im Anschluss daran werden die Ergebnisse der einzelnen Expertinnen dargestellt, eingeleitet durch eine zentrale Aussage der jeweiligen Expertin. Die Subkategorien sind nicht immer klar voneinander abgrenzbar, der Übergang ist teils fließend. Gewisse Aspekte sind zudem kategorienübergreifend und könnten teils theoretisch auch in anderen Kategorien genannt werden. Am Schluss folgt jeweils eine kurze Zusammenfassung, welche die Gemeinsamkeiten sowie die Unterschiede hervorheben soll. Die Darstellung der Forschungsergebnisse – bis auf die Erläuterung der jeweiligen Kategorie und die Zwischenfazite – ist der Lesefreundlichkeit halber im Indikativ verfasst. Die Aussagen der drei Expertinnen werden unter Expertin A, B und C zusammengefasst, wobei die einzelnen Expertinnen nicht namentlich erwähnt werden, da dies für die Forschung nicht relevant ist.

Ans Thema heranzuführend wird folgend anhand von Zitaten der drei Expertinnen Einblick gegeben, warum überhaupt mit Embodiment gearbeitet wird:

«Ich arbeite so, weil ich es als extrem wirksam erlebe. Ich habe alles an mir, in der Rolle als Klientin, kennengelernt und so gemerkt, welch horrender Unterschied es macht, wenn der Körper im Prozess miteinbezogen wird. Ich kann nun viel intuitiver arbeiten.»

Expertin A

«Ich bin ein pragmatischer Mensch: Wir sind hier, weil wir Körper haben, wir sehen einander, weil wir Körper haben. Damit kann gearbeitet werden, denn da hat es Sinne, da spielt sich alles ab.»

Expertin B

«Dadurch, dass mir die ganze Körperarbeit auch persönlich sehr wichtig ist, sagt es mir zu, so zu arbeiten – ich weiss selber, wie gut es mir tut, wenn ich mich bewege. Zudem fallen mir Körperhaltungen und das, was eine Person ausstrahlt, viel mehr auf als der verbale Austausch.»

Expertin C

5.1 Anwendungsmöglichkeiten in der Beratung

In der Kategorie “Anwendungsmöglichkeiten in der Beratung” wird – dargestellt in einem ersten Abschnitt – untersucht, wann im Beratungsverlauf und bei welchen Problemstellungen die Arbeit mit Embodiment besonders angezeigt ist. Im Anschluss wird aufgezeigt, welche konkreten Interventionsformen die Expertinnen im schulsozialarbeiterischen Beratungsalltag nutzen. Jene Kategorie fällt etwas grösser aus, da sie zentral ist, um wichtige Anhaltspunkte für die Praxis zu bieten.

Expertin A

«Das Beste ist: Der Körper ist immer dabei.»

Expertin A

Nach jener Expertin gibt es im Beratungsverlauf in der Regel keine besondere Phase, in welcher es speziell angezeigt wäre, mit Embodiment zu arbeiten. Besonders hilfreich kann Embodiment jedoch sein, um innezuhalten, wenn das Gegenüber ohne Unterbruch und durcheinanderredet, sich oftmals wiederholt oder blockiert ist. An dieser Stelle einen Atemzug zu nehmen oder einen Augenblick wahrzunehmen, was gerade im Körper von sich geht, zeigt Wirkung. Folge davon kann sein, dass unmittelbar Gefühle an die Oberfläche kommen und mit ihnen dann auch weitere Informationen. Möglich ist auch, dass plötzlich ein ganz anderes Thema zur Sprache kommt. Besonders mit Embodiment arbeitet die Expertin bei Themen wie Emotionsregulation oder Aggression sowie dann, wenn es um Nähe und Distanz geht. Weiter ist Selbstwertgefühl, so die Expertin, etwas sehr Körperliches und kann gut über den Körper aufgebaut werden. Hier eignet es sich zu fragen, welchem Tier jene Eigenschaft entsprechen würde und wie sich dieses Tier bewegen, welche Haltung es

einnehmen würde. So lernt das Gegenüber, wahrzunehmen, welche Körperhaltung es momentan gerade einnimmt wie auch, was sich gefühlsmässig verändert, wenn man sich beispielsweise aufrichtet. Dafür kann auch mit einem Spiegel gearbeitet werden. Die Frage, was gerade im Körper gespürt wird, stellt die Expertin jedoch unabhängig davon, mit welchem Thema das Gegenüber in die Beratung kommt.

Wenn die Expertin als beratende Person beim Gegenüber eine Emotion wahrzunehmen meint, macht sie gelegentlich auch das Angebot, die Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Körperteil zu lenken. Weiter schildert die Expertin, wie sie Gesten des Gegenübers aufnimmt und die Aufmerksamkeit dann zum Beispiel auf die geballten Fäuste oder die verschränkten Arme des Gegenübers lenkt. Dies besonders, wenn das Gesagte und der Körperausdruck inkongruent sind. Dabei kann auch das Angebot gemacht werden, die Bewegung ganz langsam zu wiederholen und zu beobachten, was diese Bewegung ausdrücken will und so dem körperlichen Impuls nachzugehen. Möglich ist auch, eine Übung einzubringen zum Auflockern, zum Beispiel die Schultern kreisen zu lassen. Dies geht sowohl im Einzelsetting als auch in der Gruppe gut. Bei letzterem braucht es etwas Mut, ist aber sehr wirkungsvoll. Statt eines Spieles kann auch eine Körperübung eingebaut werden, das kann als Bewegungspause deklariert werden. Manchmal braucht es auch mehr, einen Body-Scan, eine kurze Meditation oder eine Selbstentspannungstechnik. Hilfreich ist auch der Kontakt zu sich selbst: eine Umarmung, die man sich selbst gibt, die Hand aufs Herz legen, sich auf die Schultern klopfen. Jene Expertin arbeitet zudem mit Embodiment nach dem Zürcher Ressourcenmodell.

Manchmal reicht es auch einfach, so die Expertin, achtsam zuzuhören und dabei mit der Aufmerksamkeit bei den eigenen Körperempfindungen zu sein. Die Erfahrung zeigt, dass Schüler*innen oftmals sagen, wovon sie denken, dass das von ihnen erwartet wird. Das kann minimiert werden, indem man einfach präsent ist und keine Erwartungshaltungen hat. Unterstützend kann auch sein, die eigene Körperhaltung dem Gegenüber anzupassen, ganz frontal oder leicht abgewendet, je nachdem, wie sich das Gegenüber wohl fühlt. Es braucht einfach ein Bewusstsein dafür, dass es noch mehr gibt als das, was gesagt wird, meint die Expertin im Interview. Ein Bewusstsein, auf den eigenen Körper zu achten und darauf,

welche Körperhaltung vom Gegenüber eingenommen wird, wie körperlich reagiert wird. Das ist viel wert.

Expertin B

«Es gibt in der Beratung immer einen Eintrittspunkt in die körperliche Ebene.»

Expertin B

Je nach Gegenüber rückt die körperliche Ebene schneller oder verzögerter in den Fokus, aber sie kommt immer, meint die Expertin. Gefühle entstehen im Körper, sie werden immer verkörpert. Bei Stress, Konflikten oder auch Mobbing ist die Arbeit mit Embodiment besonders angezeigt, denn jenes hat starken Einfluss auf das Körpererleben. Die Arbeit über den Körper kann auch dann hilfreich sein, wenn sprachliche Hürden da sind.

Jene Expertin setzt Embodiment auf sehr spielerische Art ein. Mit den kleinen Kindern werden auch einmal die Tische und Möbel im Büro weggeschoben und Raum gemacht. Möglich ist auch, sich zum Beispiel mit Tennisbällen zu massieren oder einfach etwas in die Hände zu nehmen und zu kneten, um in Kontakt mit dem eigenen Körper zu kommen. Bei älteren Schüler*innen, bei denen Stress ein grosses Thema ist, kann erfragt werden, wo im Körper das spürbar ist. Hier eignet es sich auch, zu teilen, wie sich das jeweils bei einem selbst anfühlt. Wichtig ist, zu vermitteln, dass es kein richtig oder falsch gibt und dass es nicht darum geht, diese Empfindungen weghaben zu wollen. Es kann die Möglichkeit angeboten werden, eine Atemübung oder einen Body-Scan auszuprobieren. Die älteren Schüler*innen legen sich manchmal auch hin und können dabei angeleitet werden – nicht lange zwar, aber lange genug, damit sie das Gefühl von Entspannung erfahren. Andere lehnen sich lediglich zurück und atmen durch. Wichtig ist, so die Expertin, dass sie es merken, wenn sie gestresst sind und dann etwas anwenden können. Der Transfer in den Moment hinein ist herausfordernd. Zu diesem Zwecke werden mit den Schüler*innen oftmals auch Spickzettel geschrieben, die anleiten helfen, wenn eine solche Situation eintritt.

Und manchmal, so die Expertin, geht es auch einfach darum, mit Körpererfahrungen gute Erlebnisse zu gestalten. Das kann in gewissen Fällen sinnvoller sein, als im Büro zu sitzen.

Expertin C

«Es braucht Bewegung in diesen Sitzungen. Aufstehen, rausgehen.»

Expertin C

Besonders bei Konflikten ist es sehr hilfreich, über den Körper zu arbeiten, meint jene Expertin. Mit den Kindern zu schauen, wie es ihnen geht dabei, wo sie was im Körper spüren und wie sich das anfühlt, ist hilfreicher, als beispielsweise zu erörtern, wer angefangen hat. Und manchmal ist man einfach wütend und will auch wütend bleiben, auch das ist okay. Aber es konnte wahrgenommen und benannt werden. Das ist es, was zählt.

Der Körper kommt ausserdem oft zum Zug, wenn es um die Selbstregulation geht. Da können die Hände gerieben werden oder es wird ein Glas Wasser getrunken. Hierbei geht es darum, genau wahrzunehmen, was in diesem Augenblick passiert. Welche Strategie auch immer für das Gegenüber hilfreich ist, kann in der Beratung gemeinsam entwickelt werden. Jene Strategien werden dann eingeübt und ausprobiert. Bei Kindern, welche jene Soforthilfestrategien sehr oft benützen – wenn sie beispielsweise Wutanfälle haben im Unterricht – sollte die Lehrperson dem Kind genügend Raum bieten, diese Strategien täglich einzuüben. Bei den Soforthilfestrategien probiert die Expertin auch immer, die Eltern miteinzubeziehen.

Im Einzelsetting bietet die Expertin kurze Sequenzen von Gedankenreisen und Achtsamkeitsübungen an, was die Schüler*innen meistens sehr gern annehmen. Dafür legen sie dann den Kopf in die verschränkten Arme. Weiter gibt es fast kein Gespräch, in dem nicht mit Knete gearbeitet wird – auch noch in der Oberstufe. Auch grundsätzlich in den Beratungen, abgesehen von diesen Strategien und Achtsamkeitsübungen, ist es wichtig, dass man nicht einfach eine Stunde sitzt, sondern in Bewegung kommt und auch mal nach draussen geht, meint die Expertin.

Es gibt ganz viele verschiedene Möglichkeiten, Embodiment im Beratungssetting zu integrieren, so die Expertin. Sie ermutigt, einfach einmal auszuprobieren, was einem zusagt, und so erfahren können, welche Wirkung es hat. Sei das, nach draussen kicken zu gehen.

Zwischenfazit

Von allen Expertinnen wurde genannt, dass es bei bestimmten Aufträgen oder Problemstellungen eher naheliegend ist, den Körper in den Beratungsprozess miteinzubeziehen als bei anderen. Es wurde jedoch auch mehrmals mit Nachdruck erwähnt, dass der Körper ohnehin immer eine Rolle spielt in der Beratung und nicht umgangen werden kann. Es wurden weiter diverse konkrete Interventionsmöglichkeiten benannt, welche sowohl die Körperhaltung als auch die Körperwahrnehmung betreffen.

5.2 Voraussetzungen, um mit Embodiment zu arbeiten

Bei der Kategorie "Voraussetzungen, um mit Embodiment zu arbeiten" wurde in Erfahrung gebracht, was es braucht, um nach jenem Ansatz arbeiten zu können. Hier haben sich drei Subkategorien ergeben. In einem ersten Abschnitt wird bei den jeweiligen Expertinnen auf die institutionellen Rahmenbedingungen eingegangen, welche massgebend für eine solche Arbeitsweise sind, folgend darauf, welche Voraussetzungen die Fachperson selbst erfüllen sollte, um mit Embodiment zu arbeiten. Zum Schluss wird noch genannt, was es aus Sicht der interviewten Personen bräuchte, dass vermehrt mit jenem Ansatz gearbeitet würde.

Expertin A

«Es braucht viel Eigenerfahrung, wie sonst auch überall.»

Expertin A

In erster Linie, so die Expertin, braucht es genug Raum. Denn um sich bewegen zu können, benötigt man Platz oder zumindest die Möglichkeit, rauszugehen.

Eine weitere Voraussetzung ist die Gutheissung der vorgesetzten Person, so zu arbeiten.

Hilfreich wäre auch, wenn die Arbeitsweise einmal den Lehrpersonen und den Eltern vorgestellt würde.

Eine Voraussetzung, um mit Embodiment zu arbeiten, ist für die Expertin, einen guten Bezug zum eigenen Körper zu haben. Denn es kann nur eingebracht werden, was einem selbst angenehm ist. Wenn man nicht authentisch ist, spürt dies das Gegenüber. Es gilt auch, das eigene Körperempfinden wahrzunehmen und zu merken, welche Resonanz ein Gespräch bei einem selbst hervorruft. Beratende Personen haben zudem oftmals das Gefühl, sie müssten eine Lösung für das Gegenüber finden, was sich in einer entsprechenden Körperhaltung – gegen vorn gelehnt – manifestiert. Dies zu bemerken und zu realisieren, dass man einen viel besseren Zugang zu den eigenen Ressourcen hat, wenn man zurückgelehnt, offen und entspannt ist – das ist zentral.

Damit jener Ansatz an Bekanntheit gewinnen würde, bräuchte es Workshops an den Hochschulen und beim Berufsverband. Schon einzelne Inputs wären hilfreich. Und zumindest das Schulen von Achtsamkeit für den eigenen Körper sollte in die Grundausbildung integriert werden.

Expertin B

«Ich kann so arbeiten, weil ich das auch lebe. Weil ich weiss, wie sich das anfühlt, ich mich in die Stimmungen hineinbegebe – bei einem Body Scan lege ich mich manchmal auch einfach hin.»

Expertin B

Von der Institution braucht es eine Bereitschaft, auf jene Arbeitsweise eingehen zu können und zu erkennen, dass es sinnvoll ist, mit den Sinnen zu arbeiten. Zu erkennen, dass nicht gearbeitet werden kann, ohne die Sinne einzubeziehen.

Weiter braucht es eine hohe Referenz mit dem eigenen Empfinden. Reflexion vollzieht sich nicht nur auf mentaler Ebene, sondern bezieht sich auch auf die Körperwahrnehmung. Eigenerfahrung kann von Achtsamkeitspraxen über Feldenkrais bis hin zu kreativem Tanz in

verschiedenen Formen angeeignet werden. All jene Formen, welche jenes Reflektierende und Aufmerksamkeitslenkende beinhalten und bei denen kultiviert wird, dass der Körper eine Referenz ist.

Es kommt viel auf die Schulsozialarbeit zu, meint die Expertin. Studierende der Sozialen Arbeit sollten grundsätzlich körperorientiert begleitet und in Selbstfürsorge unterrichtet werden. Schulsozialarbeitende sollten zudem über eine längere Zeit Selbsterfahrung im körperorientierten Bereich erleben können.

Expertin C

«Du musst dich wohlfühlen, und wie bei allem im Beraterischen Kontext: Es muss stimmig sein fürs Gegenüber.»

Expertin C

Die Tools, um so zu arbeiten, werden von der Expertin durch eigene Recherchen angeeignet. Es ist sehr persönlich, so die Expertin, was einem zusagt, wie auch, was für das Gegenüber passt. Wenn etwas authentisch und nicht schambehaftet ist, wirkt sich das meist auch aufs Gegenüber aus. Wichtig, um mit Embodiment zu arbeiten, ist die eigene Erfahrung der Fachleute – es muss selbst erlebt werden. Denn wer selbst nicht mit dem Körper arbeitet, wird auch nicht so beraten.

Zwischenfazit

Deutlich wurde hier bei allen Befragten, dass die Eigenerfahrung zentrale Voraussetzung ist, um mit Embodiment zu arbeiten: Es muss authentisch sein, um wirksam zu sein. Als Voraussetzung wurde mehrmals die Zustimmung der Institution für jene Arbeitsweise genannt, wie auch von einer Expertin die räumliche Dimension. Bezüglich der Ausbildung wurde die Vermittlung von körperzentrierten Ansätzen – sowohl im Studium der Sozialen Arbeit wie auch in der Schulsozialarbeit selbst – als wichtig erachtet.

5.3 Potenzial von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung

Jene Kategorie befasst sich damit, warum Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung genutzt werden sollte. Einerseits wurde der Einfluss auf die psychosoziale Entwicklung der Schüler*innen thematisiert, in einer weiteren Subkategorie wurde erörtert, warum das Setting der schulsozialarbeiterischen Beratung speziell geeignet ist, um mit Embodiment zu arbeiten.

Expertin A

«Das erste, was Kinder wahrnehmen, ist ihr Körperempfinden. Über ihren Körper merken sie, dass sie selbstwirksam sind und dass der Körper meldet, wenn etwas nicht in Ordnung ist. Es macht nur Sinn, den Körper in einem schulsozialarbeiterischen Setting einzubeziehen.»

Expertin A

Kinder haben in der Regel noch eher Zugang zu ihrem Körper. Sie sind körperlicher als Erwachsene, meint die Expertin. Im Erwachsenenalter heisst es dann, man solle sich zusammenreissen, worauf dem Körper weniger Ausdruck verliehen werden kann und Emotionen weniger über den Körper reguliert werden können. Doch Veränderung gelingt nur, wenn sowohl auf körperlicher, emotionaler und geistiger Ebene eine Bewegung stattfindet. Der körperliche Teil darf nicht vernachlässigt werden. Besonders Kinder können mit dem Verstand teils nicht ausreichend formulieren und sind eher körperlich und emotional gesteuert. Das sollte genutzt werden. Bei Jugendlichen kommt es zudem oft vor, dass sie Hemmungen haben, Emotionen zuzulassen. Über den Körper zu arbeiten kann eine Öffnung bewirken, und manchmal löst es auch einfach schon viel, wenn den Emotionen einmal freien Lauf gelassen wird.

In der Schulsozialarbeit eignet es sich besonders, mit Embodiment zu arbeiten, weil es nicht ein klassisches sozialarbeiterisches Feld ist. Denn sobald mit einer Klientel gearbeitet wird, welche mit emotionalen Themen in die Beratung kommt, führt kein Weg darum herum, den Körper miteinzubeziehen, meint die Expertin. Bei Kindern ist zudem grundsätzlich mehr Offenheit da gegenüber Bewegung, was weiter dafürspricht, im schulsozialarbeiterischen

Setting mit Embodiment zu arbeiten. Ausserdem können sich Kinder sprachlich noch weniger präzise ausdrücken, weshalb es naheliegend ist, über den Körper zu arbeiten. Auch hilfreich ist es in der Arbeit mit Jugendlichen, die Mühe haben, über ein Thema zu reden. Embodiment ist somit ein sehr pragmatischer Ansatz – und einfach umsetzbar.

Expertin B

*«Wir müssen den Schüler*innen einen sicheren Raum bieten können, um Empfindungen nachzugehen und explorieren zu können. Und das hat eine Wirkung auf die psychosoziale Entwicklung, das fördert die Selbstwahrnehmung. Und auch die Empathie.»*

Expertin B

Der Einfluss von Embodiment auf die psychosoziale Entwicklung der Schüler*innen ist unbestritten, meint die Expertin. Sie schildert, wie sie jenen Einfluss auch mit den Kindern anhand ihrer jeweiligen Themen bespricht: Was passiert, wenn wir uns beispielsweise weniger beleidigen? Wir fühlen uns entspannter. Wie und wo merken wir das im Körper? Wir atmen tiefer, die Muskulatur ist lockerer. Wie geht das dann mit Lernen? Man kann dabei nur gewinnen, auch wenn der Weg dazu anspruchsvoll sein kann.

Die Expertin betont nachdrücklich, wie wichtig es ist, im schulsozialarbeiterischen Setting so zu arbeiten, da die eingebrachten Themen dies erfordern. Konflikte können nicht nur über die Sprache abgehandelt werden, da geht sehr viel über die Empfindung. Weiter auch bei Stress, Demotivation, Frust oder Selbstverletzung. Wenn nur kognitiv gearbeitet wird und auf dieser Ebene Strategien vermittelt werden, wird der Menschen nicht adäquat abgeholt. Besonders als heranwachsender Mensch ist man meist weniger verkopft als Erwachsene. Laut einer Umfrage vor Ort stehen viele ältere Schüler*innen unter Stress, hier gibt es aus Sicht der Expertin keine andere Möglichkeit, als körperorientiert zu arbeiten. Entspannung und Regeneration sind wesentlich, um effizient arbeiten zu können. Menschen, die im schulischen Kontext arbeiten, sind meist nicht körperorientiert. Dafür bräuchte es eine bestimmte Haltung, keine solche bewertende, wie sie im schulischen Rahmen üblich ist. Die Schulsozialarbeit ist dort in einer Nische. Sie sollte eine Rückzugsmöglichkeit bieten und in

erster Linie wertschätzen, dass jemand da ist, weiter erfragen, wie es jemandem geht und in Erfahrung bringen, was jemand braucht. Auf allen Ebenen.

Expertin C

«Empfindungen benennen zu können ist auch später im Leben absolut zentral. Viele Erwachsene stossen irgendeinmal im Leben darauf und müssen sich dann krampfhaft erarbeiten, was man als Kind so einfach lernt.»

Expertin C

So zu arbeiten ist schlussendlich auch eine Gewaltprävention, findet die Expertin. Kinder lernen in der Arbeit mit Embodiment intensiv, Körperempfindungen wahrzunehmen und Gefühle zu benennen. Das können ganz viele Erwachsene nicht, meint die Expertin, darunter auch viele Eltern. Was vorgelebt wird, spiegeln die Kinder. Und wenn eine Fachperson der Schulsozialarbeit oder eine Lehrperson selbst offenbart, wie es ihr geht, was sie fühlt und sich selbst durch körperzentrierte Strategien reguliert, nehmen die Kinder das mit. Erwachsene sind schliesslich ebenso auf jene Selbstregulation angewiesen. Und das kann den Kindern vorgelebt werden.

Die Kinder sprechen meist sehr darauf an, meint die Expertin. Man geht davon aus, erklärt die Expertin, dass eine Emotion im Grunde nur einige Sekunden dauert und sich das Übrige im Kopf abspielt. Dieses Reinsteigern kann mit Soforthilfestrategien unterbrochen werden, da jene von der Emotion ablenken und auf diese Weise der Fokus verschoben wird. Kinder lernen so, sich auf den Körper zu konzentrieren, was auch für den Unterricht hilfreich ist. Praktisch an jenen körperzentrierten Strategien ist weiter, dass dabei eine gemeinsame Sprache entwickelt wird, man benützt die gleichen Begrifflichkeiten, was sich positiv auf den Beratungsprozess auswirken kann.

Zwischenfazit

Alle Expertinnen sind sich einig, dass die Körperwahrnehmung und die Selbstregulation durch den Körper signifikanten Einfluss auf die psychosoziale Entwicklung der Kinder haben.

Weiter betonen alle, dass es besonders bei Kindern angezeigt ist, mit Embodiment zu arbeiten, da sie, anders als viele Erwachsene, noch näher an ihren Körperempfindungen sind und so auch oft auf jene Arbeitsweise ansprechen. Da es sich in der schulsozialarbeiterischen Beratung meist um psychosoziale Themen handelt, ist es besonders angezeigt, auch körperbezogen zu arbeiten. Eine Expertin nennt zudem die Wirkung des Vorlebens einer solchen Lebens- und Arbeitsweise durch Akteur*innen im Schulsystem. Besonders eine Expertin hebt die wichtige Rolle der Schulsozialarbeit hervor, welche durch ihre Nischentätigkeit die Möglichkeit hat, die Schüler*innen im sonst von Bewertung geprägten Schulsystem ganzheitlich abzuholen.

5.4 Exkurs: Potenzial von Embodiment an der Schule

Bei jener Kategorie handelt es sich um einen Exkurs, da nicht auf die schulsozialarbeiterische Beratung, welche in dieser Arbeit untersucht wird, sondern auf weitere Tätigkeiten der Schulsozialarbeit wie auch auf die Schule als Gesamtsystem eingegangen wird. Obwohl dies nur indirekt mit der Forschungsfrage in Verbindung steht, ist es, besonders aus systemischer Sichtweise, ausschlaggebend, jenen Aspekt zu beleuchten. Alle Expertinnen haben sich zudem – obwohl der Leitfaden dies nicht explizit vorsah – dazu geäußert.

Expertin A

«Ich würde Embodiment auch in der Klassenarbeit einsetzen.»

Expertin A

Und zwar, wenn es darum geht, wie der Raum innerhalb einer Klasse eingenommen wird, ergänzt die Expertin. Wenn man verhandeln muss, welche Überschneidungen es geben darf und was es braucht, damit alle ihren Raum haben. Den Raum wahrzunehmen und einzunehmen hat etwas sehr Körperliches, hier geht es um Nähe und Distanz. Weiter ist es bei Rundtischgesprächen möglich, den Körper ins Spiel zu bringen, indem zum Beispiel die Position gewechselt wird im Raum. Das ist auch Verkörperung – am System räumlich und körperlich etwas verändern und in Bewegung bringen.

Expertin B

«Meine Grundidee ist, dass die Körperwahrnehmung vielmehr im Lehrplan einbezogen wird. Ich bin überzeugt, dass, wenn wir dies kultivieren würden, der Lernstoff einfacher würde, weil die ganzen gruppenspezifischen Prozesse viel weniger störenden Raum einnehmen würden, wie es in schulischen Settings oftmals der Fall ist. Das ist eine Hypothese.»

Expertin B

In der Klassenarbeit arbeitet jene Expertin auch körperbezogen. Dabei legen sich die Schüler*innen zum Beispiel auf den Boden – teils auch mit Kissen und Decken unterstützt – und gemeinsam durchlebt man gedanklich und körperlich nochmals die Morgenroutine, um dann zusammen in den Tag zu starten.

Es wäre höchst aufschlussreich, einmal mit einzelnen Klassen zu experimentieren, wie sich die Arbeit mit Embodiment auf die schulischen Leistungen und auf das Sozialverhalten auswirken würde, findet die Expertin. Schulen sind wesentliche soziale Einrichtungen, an welchen Begegnungen ermöglicht werden sollen, und zwar über menschliche Komponenten und nicht primär über das Wissen. Bedürfnisse nach Wärme, nach Ausprobieren und nach Nicht-Leisten-Müssen sollten anerkannt werden. Die Körperwahrnehmung und die Empathie sollten geschult werden – Mitgefühl ist schliesslich eine wichtige Komponente für die Zukunft, merkt die Expertin an. Nicht nur für die Kinder, auch für die Lehrpersonen, die einer hohen Stressbelastung ausgesetzt sind, ist jener Ansatz wichtig. Und in erster Linie müssen wir selbst es kultivieren.

Expertin C

«Ich kann im Einzelsetting so arbeiten. Wenn die Lehrpersonen aber auch mit dabei sind, ist es für die Kinder beinahe schon eine Selbstverständlichkeit.»

Expertin C

In der Klassenarbeit kann die Körperwahrnehmung durch Spiele geschult werden. So kann beispielsweise angeleitet werden, mit der Aufmerksamkeit ganz bei den Oberschenkeln zu

verweilen, wobei man diejenigen der Klasse, die am meisten Lärm machen, Geräusche machen lässt. So wird und die Aufmerksamkeit geschult – und die Schüler*innen haben dazu noch Spass daran.

Im Einzelsetting der Schulsozialarbeit kann zwar viel gemacht werden, noch viel besser wäre es jedoch, wenn es die ganze Schule anwendet. Und dort braucht es einen Ansatz, der überzeugt. An jener Schule wird nach dem Ansatz von SEE Learning gearbeitet, bei welchem der Körper miteinbezogen wird.

Zwischenfazit

Es zeigt sich, das Embodiment auch im ganzen System Schule grosses Potenzial hätte. Sowohl in der Klassenarbeit, was teils auch schon eingebaut wird, wie auch bei Elterngesprächen. Besonders wirkungsvoll wäre, wenn nebst der Schulsozialarbeit auch die Lehrpersonen nach dem Embodiment Ansatz arbeiten würden und die Schulsozialarbeit nicht als Einzelkämpferin fungieren würde.

5.5 Herausforderungen & Grenzen von Embodiment in der Beratung

Bei der Kategorie “Herausforderungen & Grenzen von Embodiment in der Beratung” wurde einerseits untersucht, welche herausfordernden Aspekten die Arbeit mit Embodiment mitbringen kann – hierbei wird auch die interkulturelle und geschlechtsspezifische Thematik aufgegriffen – wie auch, jeweils im Anschluss dargestellt, wo die Schulsozialarbeit mit dem körperbezogenen Ansatz an ihre Grenzen stösst.

Expertin A

«Jenes Gesellschaftsphänomen – dieser Kopf-Geist-Dualismus – ist herausfordernd. Es ist, als müsste man die Sprache wieder neu lernen.»

Expertin A

Manchmal fehlt schlicht der Wortschatz dazu. Es kann deshalb hilfreich sein, so die Expertin, eine Auswahl zu bieten, damit zur Sprache gebracht werden kann, was wahrgenommen

wird. Für manche kann es weiter auch überfordernd sein, wenn die Aufmerksamkeit auf den Körper gelenkt wird, das Gegenüber kann damit in einigen Fällen nichts anfangen. Dann sollten eher übliche Bewegungen angeleitet werden, die bereits bekannt sind, um einer Verlegenheit entgegenzuwirken.

Im interkulturellen Kontext spielt Embodiment beispielsweise dann eine Rolle, wenn man zum Beispiel einen dominanten Vater vor sich hat und mit einem Händedruck unterstreichen will, dass eine Frau in diesem Kontext etwas zu sagen hat. Zu Unterschieden innerhalb der Geschlechter hat sich die Expertin bis jetzt keine genaueren Gedanken gemacht.

Grundsätzlich ist die Arbeit mit Embodiment nicht therapeutisch, sondern schlicht menschlich, findet die Expertin. Es ist aber zentral, zu wissen, wo die Grenze ist. Bei jener Expertin wäre das klar die Berührung. Auch bei Traumatisierungen arbeitet sie weniger körperzentriert, da dies unter Umständen ein Trigger sein kann – hier betritt man dann klar therapeutisches Terrain. In der Schulsozialarbeit stellt sich immer die Frage, wie weit man sich vorwagt.

Expertin B

«Die grosse Herausforderung als Schulsozialarbeiterin in der Arbeit mit Embodiment ist es, umsichtig einen Raum zu gestalten und zu schauen, was möglich ist für das Gegenüber. Und defensiv bleiben, nicht zu viel wollen. Ich biete an, ich mache nicht einfach.»

Expertin B

Manchmal reicht es auch schon, den Schüler*innen Resonanz zu geben. Je nach körperbezogener Intervention muss aber auch berücksichtigt werden, dass Stille eine Form von Intimität und Vertrauen ist, die geschützt werden muss. Das kann nicht einfach gefordert, sondern muss angeleitet werden. Herausfordernd ist auch, dass die Auseinandersetzung mit dem Körper in der hiesigen Gesellschaft oftmals als verlorene Zeit angesehen wird. Dadurch, dass es etwas Passives hat, wird es als unwichtig eingestuft. Es ist wichtig, den Leuten verständlich zu machen, wie gearbeitet wird und das körperzentrierte Handeln mit Theorien zu untermauern. Das gibt Orientierung.

Kulturelle Unterschiede machen sich beispielsweise bemerkbar, wenn bei Konflikten mit den Schüler*innen angeschaut wird, welche Posen sie dabei einnehmen und was dies bei der anderen Person auslöst. Die Expertin beobachtet zudem, dass bezüglich der Unterschiede innerhalb der Geschlechter, Mädchen oftmals bereits klar ist, um was es geht, während die Expertin bei den Jungs oftmals den Vergleich zum Fussball macht – eine Entspannungsübung vor einer Prüfung ist zum Beispiel wie ein Training vor dem Match – um ihnen die Arbeitsweise näher zu bringen.

Bezüglich Grenzen ist es wichtig, sich vor Augen zu führen, dass jener Ansatz kein für alle anwendbares Rezept ist. Der Rahmen ist nicht immer passend. Bei Traumatisierungen beispielweise arbeitet die Expertin nicht körperzentriert, da sie nicht auffangen könnte, was unter Umständen zum Vorschein käme. Bei Kindern, die sehr unruhig sind, legt die Expertin auch einmal eine Hand auf eine Schulter, was im schulischen Kontext zwar manchmal als Tabu angesehen wird. Es sollte, so die Expertin jedoch nicht unterschätzt werden, welche Wirkung das haben kann. Voraussetzung dabei ist klar, dies vorab zu kommunizieren.

Expertin C

«Ich habe zum Beispiel Kinder hier bei mir, die zuhause nicht gelernt haben, über Körperempfindungen zu sprechen. Das hat sicher auch kulturelle Komponenten.»

Expertin C

Es gibt, so die Expertin, sicherlich Kulturkreise, die mehr und offener über Gefühle und Körperempfindungen reden als andere. Unterschiede innerhalb der Geschlechter sind ihrer Meinung nach kaum auffallend, mit der Ausnahme, dass mit den Mädchen vielleicht etwas häufiger Gedankenreisen gemacht und mit den Jungs eher Strategien eingeübt werden. Wichtig hierbei ist, die eigenen Vorstellungen und Interventionen, die darauffolgen, kritisch zu reflektieren.

An Grenzen stösst jene Expertin, wenn es darum geht, die ausgesuchten körperbezogenen Strategien mit den Kindern regelmässiges zu üben, das liegt zeitlich nicht drin. Bei den Achtsamkeitsübungen kommt die Expertin zudem teils an einen Punkt, an dem es nicht mehr

stimmig ist – dabei kommt es auch sehr auf die persönlichen Vorlieben an. Es ist davon abzuraten, eine Achtsamkeitsübung zu machen, wenn man nicht vollends dahinterstehen kann. Die Expertin kann sich zudem vorstellen, dass es wichtig ist, mit dem Einbezug des Körpers sensibel vorzugehen in der Arbeit mit Kindern, die missbraucht worden sind oder massive Gewalt erlebt haben. Dann gilt es auch zu akzeptieren, dass es Leute gibt, welche die Arbeit mit Embodiment ablehnen. Man sollte es sein lassen, wenn es Kindern oder Jugendlichen nicht zusagt – das kommt immer vor im beraterischen Kontext.

Begleiten, Beraten und Therapieren sind sehr nah beieinander. In einen therapeutischen Bereich würde sich die Expertin nie hineinwagen. Embodiment hat aber ihrer Meinung nach nichts mit Therapie zu tun. Einen Moment zu sich zu kommen, durchzuatmen, weg von den Gedanken zu kommen, zum Körper zu schauen. Das ist dasselbe wie ein Bilderbuch anzuschauen, ausser, dass der Fokus dabei anderswo ist – nämlich beim Körper.

Zwischenfazit

Kulturelle Unterschiede wie auch Unterschiede innerhalb der Geschlechter in der Arbeit mit Embodiment wurden zwar von allen genannt, jedoch nicht als allzu bedeutungsvoll angesehen. Von zwei Expertinnen wurde als Herausforderung auch die, vom Körper-Geist-Dualismus geprägte Gesellschaft genannt. Für die eine Expertin stellt klar die Berührung eine Grenze dar, für die andere Expertin wiederum ist dies, wenn auch sehr spezifisch eingesetzt, eine wirkungsvolle Intervention. Als wichtig erachtet wurde auch, dass eine solche Arbeitsweise auch abgelehnt werden kann, und es dies zu akzeptieren gilt. Von allen Expertinnen wurde zudem genannt, dass in der Arbeit mit Embodiment bei Kindern, welche Traumata erfahren haben, Vorsicht geboten ist.

6. Diskussion der Forschungsergebnisse

In jenem Kapitel werden die eben dargestellten Ergebnisse der Forschung mit Aspekten aus dem Theorieteil der Arbeit verknüpft. Hierbei wird auf die Forschungsfrage eingegangen und deren Teilfragen interpretativ ausgewertet und beantwortet. Die Untersuchung wird im

Anschluss daran – auch hinsichtlich ihrer Begrenzungen – kurz evaluiert und mögliche Anknüpfungspunkte an die Forschung werden erläutert. Ergänzt wird das Kapitel durch eine persönliche Reflexion der Autorin.

6.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Die Forschungsfrage kann hierfür in zwei Teilfragen gespalten und anhand deren diskutiert und beantwortet werden. Die erste Teilfrage lautet wie folgt:

Welche Möglichkeiten nutzen Schulsozialarbeitende, Embodiment in der Beratung zu integrieren und welche Voraussetzungen gibt es, nach jenem Ansatz arbeiten zu können?

Die Forschung hat ergeben, dass Schulsozialarbeitende zahlreiche – wenn auch teils sehr unterschiedliche – Möglichkeiten nutzen, Embodiment in der Beratung zu integrieren. Dabei werden beide in jener Arbeit näher betrachteten Formen, das Body Feedback wie auch die achtsame Körperwahrnehmung eingesetzt. Wie bei den Darstellungen der Ergebnisse ersichtlich wurde, war das Zunutzen machen der Wirkungen des Body Feedbacks in Form von Soforthilfestrategien wie auch die Achtsamkeits- und Entspannungsübungen herausragend. Jene Achtsamkeitsübungen tragen zur Kultivierung der Selbstwahrnehmung von Schüler*innen bei, wobei auch Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) dies als eine mögliche Integration von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung sieht. Selbst Jutz (2013) führt aus, dass das Schulen von Sinneserfahrungen Bestandteil der Beratung sein kann (S. 196–197). Weiter nutzen die befragten Expertinnen kurze Körperübungen als Intervention oder aber sie gehen mit den Schüler*innen nach draussen, was, so Tschacher und Bannwart (2021) besonders in festgefahrenen Situationen wirksam sein kann (S. 80). Genutzt wird zudem auch die Körpersprache: Körpersignale können, wie Tschacher und Bannwart (2021) beschreiben, Hinweise auf die Befindlichkeit des Gegenübers geben (S. 97). Hierbei kann man sich insbesondere auch auf die (In)Kongruenz von Körpersprache und Verbalem achten, wie eine Expertin erklärte. Eine achtsame Haltung der beratenden Person ist eine weitere Möglichkeit, Embodiment in der Beratung zu integrieren. So bestätigte eine Expertin durch die Schilderung ihrer Erfahrung die Aussage von Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022), wonach es einen positiven Einfluss auf die Beziehungsqualität hat, wenn man Achtsamkeit

selbst praktiziert. Achtsam zuzuhören und mit der Aufmerksamkeit bei den eigenen Körperempfindungen zu sein – das wirkt, so die Expertin. Einen Gesamtüberblick der genannten Interventionsformen findet sich bei den Empfehlungen für die schulsozialarbeiterische Praxis. Von den Expertinnen wurde auch genannt, wann es besonders angezeigt ist, Embodiment in der Beratung zu integrieren. Mehrfach genannt wurde hier die Stressbelastung der Schüler*innen. Auch Just (2013) nannte Stress als einer der Gründe, warum Schüler*innen die Schulsozialarbeit aussuchen (S. 36). Hier ist es, so eine Expertin, besonders sinnvoll, mit Embodiment zu arbeiten, da Stress einen starken Einfluss auf das Körpererleben hat. So auch bei Mobbing, bei einem niedrigen Selbstwert wie auch bei Konflikten, wie die anderen Expertinnen ergänzen.

In der schulsozialarbeiterischen Beratung wird also bereits weitreichender als angenommen und in der aktuellen Literatur ersichtlich ist, mit Embodiment gearbeitet. Wie und mit was gearbeitet wird, scheint viel mit den persönlichen Vorlieben, den institutionellen Rahmenbedingungen und den individuellen Erfahrungswerten der beratenden Personen zusammenzuhängen, was im Beratungsfeld der Schulsozialarbeit, wie auch die Theorie zeigt, nicht unüblich ist. So sagt auch Just (2013) aus, dass Schulsozialarbeitende grundsätzlich von ihrem individuellen Repertoire Gebrauch machen (S. 22). Eine Expertin orientiert sich am Zürcher-Ressourcen-Modell, eine andere thematisiert die Wechselwirkungen von Körper und Psyche mit den Schüler*innen und die dritte plädiert dafür, eigens zu recherchieren und einfach einmal auszuprobieren. Interessant ist hierbei, dass es grosse Unterschiede innerhalb der Befragten gibt bezüglich ihrer eigenen Einschätzung, in welchem Masse sie Embodiment in der Beratung nutzen: Während eine Befragte sich der neurologischen Wirkung einer gewissen Intervention bewusst war, erstaunte es eine andere Befragte, dass eine erwähnte Methode überhaupt in diesen Bereich fallen würde, da es eine gewisse Selbstverständlichkeit mit sich führte. Dies bestätigt auch den im Theorieteil erwähnten Umstand, dass die Arbeit mit Embodiment einen gemeinsamen Diskurs bräuchte.

Eine wichtige Voraussetzung, um als schulsozialarbeitende Person mit Embodiment arbeiten zu können, ist, so zeigt es sich, Eigenerfahrung. Es muss authentisch sein und eigens praktiziert werden, damit mit Embodiment gearbeitet werden kann. Dies bestätigt, was in der Literatur angedeutet wurde: Nach Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) braucht es Begegnungen

mit Menschen, die achtsame Wahrnehmung in ihrem Leben authentisch praktizieren. Weiter spielen laut den Expertinnen auch die jeweiligen institutionellen Rahmenbedingungen eine Rolle, so auch Transparenz in der Arbeitsweise. Und selbstverständlich, auch dies wurde genannt, die Bereitwilligkeit des jeweiligen Gegenübers, die körperliche Ebene im Beratungsprozess miteinzubeziehen. Der Prozess der Beratung ist schliesslich immer jener der ratsuchenden Person (Just, 2003, S. 20). In der Literatur wurde zudem auch die Wichtigkeit einer grundsätzlich offenen, wohlwollenden, akzeptierenden und emphatischen Haltung genannt, damit achtsame Körperwahrnehmung einen positiven Einfluss auf die Entwicklung haben hat (Rytz & Wiesmann, 2013; zit. in Rytz, 2018, S. 64). Eine Expertin bestätigt dies mit der Aussage, dass den Schüler*innen in erster Linie eine wertschätzende Haltung entgegengebracht werden sollte.

Zur zweiten Teilfrage:

Welches Potenzial, welche Herausforderungen und Grenzen hat die Arbeit mit Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung?

Zum Potenzial kann Folgendes gesagt werden: Die Tatsache, dass die befragten Expertinnen allesamt kritisierten, dass der Arbeit mit Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung zu wenig Bedeutung beigemessen wird, ist kongruent mit den Aussagen von diversen, im Theorieteil zitierten Autor*innen, welche die Wichtigkeit von Embodiment in der Beratung betonen. Zusammenfassend eignet sich hier die Aussage von Storch und Weber (2018), wonach Coaching-Ansätze, welche sich damit begnügen, mit der Klientel zu sprechen, zentrale Komponente psychischer Ganzheit vernachlässigen und somit nur unvollständig wirksam sind (S. 2). Auch Rytz (2010) zeigt auf, dass alle Erfahrungen sowohl auf der kognitiven, emotionalen als auch auf der körperlichen Ebene verankert sind, weshalb sinnvollerweise auch alle Ebenen in den therapeutischen Prozess miteinbezogen werden sollten (S. 51–52). Veränderung gelingt nur, wenn sowohl auf körperlicher, emotionaler und geistiger Ebene eine Bewegung stattfindet, bestätigt eine Expertin. Dazu kommt, wie die Expertin aussagt, dass besonders Kinder mit dem Verstand teils nicht ausreichend formulieren können und eher körperlich und emotional gesteuert sind. Mit Embodiment können demzufolge auch sprachliche Hürden überwunden werden. Die achtsame

Körperwahrnehmung führt ausserdem, so zeigt Rytz (2010) auf, längerfristig zu einer Auflösung der kulturellen Trennung zwischen Körper und Geist (S. 38–39), weshalb es nur sinnvoll ist, Embodiment bereits Heranwachsenden näher zu bringen.

Ziel der Schulsozialarbeit ist es unter anderem, Schüler*innen in ihrer psychosozialen Entwicklung zu unterstützen (Gschwind et al., 2014, S. 31). Die Regulation der Emotionen gehört dabei zu den Grundpfeilern (Buckley, Storino & Saarni, 2013; zit. in Rytz, 2014, S. 8). Die körperzentrierten Soforthilfestrategien, welche besonders von einer Expertin genannt wurden, können dazu verhelfen, nicht von einer Emotion mitgerissen zu werden und sind für die Schüler*innen einfach umsetzbar. Auch achtsame Wahrnehmung ermöglicht längerfristig, dass Gefühle besser reguliert werden können, meint Rytz (2018, S. S. 87), was sehr dafür spricht, mit Schüler*innen nach dem Embodiment Ansatz zu arbeiten. Dabei auch die körperlichen Rückmeldeprozesse zu nutzen, liegt nahe, meinen Storch und Weber (2018). Denn die Körperhaltung ist auch dann beeinflussbar, wenn – in diesem Fall Schüler*innen – beispielsweise einer hohen Stressbelastung ausgesetzt sind (S. 6). Und Entspannung und Regeneration, ergänzt eine Expertin, sind schliesslich wesentlich, um effizient arbeiten zu können. Die Regulation von Emotionen begünstigt ausserdem ein positives Sozialverhalten (Matroveli et al., 2007; zit. in Rytz, 2014, S. 8), was im schulischen Kontext eine wichtige Ressource darstellt und weiter für Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung spricht. Dass die Schulsozialarbeit – im Gegenteil zu anderen Bereichen der Sozialen Arbeit – Berührungspunkte zur psychosozialen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen hat, unterstreicht das Potenzial von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung.

Herausforderungen und Grenzen von Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung gibt es Unterschiedliche. Zum einen gilt es – und das kann eine gewisse Herausforderung mit sich bringen – die Intimität und das Vertrauen zu schützen, welche teils durch körperbezogene Interventionen entstehen. Storch und Weber (2018) betonen zudem, wie Körperhaltungen individuell geprägt sind (S. 7), wobei sicherlich auch interkulturelle Komponenten berücksichtigt werden sollten, was die Expertinnen in einzelnen Fällen bestätigen. Auch dies kann eine Herausforderung darstellen. Bemerkenswerte Herausforderungen bezüglich der verschiedenen Geschlechter gibt es laut den Expertinnen

zwar nur wenige, sicherlich hilfreich ist jedoch, so eine Expertin, die eigenen geschlechterspezifischen Rollenbilder und darauffolgende Interventionen zu reflektieren. Der gesellschaftlich verankerte Körper-Geist-Dualismus stellt, so die Meinung der Befragten, ebenfalls eine Herausforderung dar. Bezüglich Grenzen ist sicherlich das Bewusstsein wichtig, dass jener Ansatz kein für alle anwendbares Rezept ist, so eine Expertin. Weiter auch, wie eine andere Expertin betont, dass nur so gearbeitet werden kann, wenn man auch wirklich dahinterstehen kann. Ersichtlich wurde in der Forschung zudem, dass die Arbeit mit Embodiment in der Beratung zwar grosse Wirkung zeigt, jedoch nicht zu unterschätzen ist, was erreicht werden könnte, wenn das ganze System – die Lehrpersonen, die Eltern – eine solche Haltung an den Tag legen würden und die körperbezogene Arbeit nicht lediglich auf die Nischentätigkeit der Schulsozialarbeit begrenzt würde. Hier stösst die Schulsozialarbeit an eine Grenze. Eine weitere Grenze stellen die geringen zeitlichen Ressourcen dar, führt eine Expertin aus. Thema bei der Arbeit mit Embodiment ist zweifellos auch, und das wurde auch im Theorieteil kurz angeschnitten, das Kontinuum von Beratung und Therapie. Dies ist im Feld der Schulsozialarbeit kein neues Phänomen. Die Grenzen und Überschneidungen von Beratung und Therapie sind, dies legt schon Just (2016) dar, nicht immer eindeutig (S. 110). Mit Embodiment zu arbeiten, betont eine Expertin, ist in ihren Augen aber nicht therapeutisch, sondern schlicht menschlich.

6.2 Anknüpfungspunkte und Kurzevaluation

Eine weitere spannenden, sich aus der Forschung abzeichnende Überlegung ist die Verknüpfung der Arbeit mit Embodiment mit dem Systemisch-Lösungsorientierten Ansatz. In der Theorie wurden bereits Hinweise auf Berührungspunkte der beiden Felder gegeben, und gewisse, von den Befragten vorgenommenen körperbezogenen Interventionen – beispielsweise die Frage nach dem Körpergefühl oder der Körperhaltung, welche ein gewünschter Zustand mit sich bringen würde – könnten in der Lösungsorientierung verortet werden. Die nicht beurteilende, neugierige Haltung, welche bei der achtsamen Körperwahrnehmung praktiziert wird, erinnert weiter an eine konstruktivistische Sichtweise. Dies als weiterer interessanter Befund der Forschungsrecherche.

Interessanterweise konnte auch ein Bezug zum Feminismus festgestellt werden: Embodiment ist auch deswegen nicht so verbreitet, weil – wie im Theorieteil schon angemerkt wurde – vor Allem Frauen in diesem Feld Pionierarbeit geleistet haben und jene Quellen weniger berücksichtigt wurden (Rytz, Gespräch, 3. Mai 2022). Die Tatsache, dass alle Gespräche – auch jenes ergänzend zur Literatur – mit Frauen durchgeführt wurden, könnte diesen Zusammenhang bestärken. Anknüpfen könnte man weiter auch beim Aspekt der Präsenz der beratenden Person, welche als eigenständige Intervention gesehen werden kann. Im Zusammenhang mit der Sexualpädagogik im schulischen Kontext wäre ausserdem der Bezug zur Körperwahrnehmung eine Auseinandersetzung wert. Dies vorab auch schon ergänzend zum Ausblick.

Was die Forschung zweifellos begrenzt hat, ist die gewählte Vorgehensweise, dass explizit Schulsozialarbeitende für die Befragung ausgewählt wurden, welche die Arbeit mit Embodiment befürworten. Dies führte dazu, dass die Ergebnisse einen gewissen Plädoyer-Charakter aufweisen, was die Autorin jedoch auch beabsichtigt hat. Um dies auszugleichen, wurden auch die Herausforderungen und Grenzen erfragt. Dadurch, dass die Forschung mit ihren drei Befragten sehr klein ausfiel, ist sie weniger repräsentativ zu verstehen, vielmehr dient sie als Einblick in die schulsozialarbeiterische Praxis und als gelungenes Beispiel dafür, dass jener Ansatz in der schulsozialarbeiterischen Beratungsarbeit umsetzbar ist – und vor Allem grosses Potenzial mit sich bringt.

6.3 Persönliche Reflexion

«Das ist gerade mein Kick-Off für nach dem Studium», meinte ich jeweils, wenn die Selbsterfahrung als Voraussetzung dafür genannt wurde, um Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung zu integrieren. Es waren inspirierende und bestärkende Gespräche und die Auseinandersetzung mit Embodiment widerlegte meine, einst bestandene Vermutung, dass Soziale Arbeit und die Arbeit mit dem Körper a priori zwei verschiedene, nicht vereinbare Themenbereiche sind.

Spannend war auch der Transfer in die Praxis. Während dem Verfassen jener Arbeit war ich in der Schulsozialarbeit tätig und konnte mich vermehrt auf meine eigene Körperhaltung

achten, beobachtete das Zusammenspiel von Körperausdruck und dem Gesagten, nahm das Bedürfnis nach Bewegung meines Gegenübers wahr und staunte über die teils äusserst präzisen Körperwahrnehmungen von Primarschüler*innen. So konnte ich bereits die Erfahrung machen, einzelne Elemente auszuprobieren und wirken zu lassen – sowohl auf das Gegenüber als auch auf mich.

Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Auslegungen und Formen von Embodiment begünstigten zudem eine ausgiebige Reflexion der Thematik. So leuchtete mir die kritische Sichtweise von Thea Rytz auf spezifischen Übungen, die eine bestimmte Stimmung bewirken sollen, durchaus ein. Damit auch die Gefahr, dass Embodiment zu einem Tool wird, um die Stimmung zu heben. Den Mechanismus von Body Feedback zu verstehen und sich auch zunutze zu machen, finde ich äusserst sinnvoll, das Wissen um jene körperlichen Ressourcen ist meiner Meinung nach zentral. Besonders wichtig finde ich jedoch das grundsätzliche Kultivieren von Achtsamkeit, wobei der Körper als Landeplatz der Aufmerksamkeit dienen kann. Sich durch Sinnesreize mit der Umgebung verbinden zu können und durch diese schlichte Wahrnehmungsebene einen Bezug zur Gegenwart zu schaffen, wie Rytz (2018) beschreibt (S. 96), ist eine wertvolle Fähigkeit.

Die Vertiefung mit jenem Thema hat mir einmal mehr gezeigt, was Gerald Hüther (2017) deutscher Neurobiologe und Autor so präzise auf den Punkt bringt:

«Das Denken allein – oder der Verstand, wenn man will, auch der Geist des Menschen – ist kein geeignetes Instrument, um sich damit in der Welt zurechtzufinden (. . .)» (S. 77).

7. Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit und Ausblick

Die Kultivierung und Vermittlung von Embodiment – ist das eine Aufgabe der Schulsozialarbeit?

Jede Fachperson, die berät, therapiert oder erforscht, ohne den Körper mit einzubeziehen, so wurden Storch et al. (2017) in dieser Arbeit bereits zitiert, sollte eine gute Erklärung für

dieses Defizit vorzeigen können (S. 8). Es braucht ein Bewusstsein dafür, dass es noch mehr gibt als das, was gesagt wird, bestätigt eine Expertin. Und aufgrund jener Annahme von Tschacher und Bannwart (2021), dass Psychotherapie, Beratung und Coaching viele Gemeinsamkeiten aufweisen, sollte für alle gleichartig anwendbar sein, was über Embodiment herausgefunden wurde (S. 81). So auch für Professionelle der Sozialen Arbeit.

Schüler*innen in ihren eigenen Lösungsfindungen zu stärken, ihre Handlungskompetenzen in Stresssituationen zu erhöhen und ihre individuellen Ressourcen freizusetzen – das gehört nach Just (2013) zu den Zielen der schulsozialarbeiterischen Beratung (S. 20–31). Es sind grösstenteils emotionale Themen, mit denen Schüler*innen in die Beratung kommen – und Gefühle entstehen bekanntlich im Körper, sie werden immer verkörpert, wie eine Expertin aussagt. Dies berücksichtigend führt eigentlich kein Weg darum herum, den Körper miteinzubeziehen, bestätigt eine andere Expertin. Das Körperempfinden ist zudem das erste, was Kinder wahrnehmen, wie eine Expertin deutlich macht: Über ihren Körper merken sie, wenn etwas nicht in Ordnung ist, auch erleben sie über den Körper Selbstwirksamkeit. Menschen haben somit bereits von klein auf eine natürliche Begabung zum Embodiment. Es spricht also nur dafür, besonders bei Kindern und Jugendlichen dort anzusetzen und jene Ressource miteinzubeziehen. Achtsame Körperwahrnehmung zu kultivieren und zu vermitteln, um die Resilienz und die Stressbewältigung von Kindern und Jugendlichen zu stärken, gemeinsam körperliche Strategien zu entwickeln, um die Selbstregulation zu unterstützen und so zur Selbstermächtigung beizutragen, und die Wechselwirkung von Körper und Psyche aufzuzeigen, um die Selbstwirksamkeit zu fördern – das kann, und sollte, eine Aufgabe der Schulsozialarbeit sein. Denn Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern ist ein Grundsatz der Sozialen Arbeit (Art. 5 Abs. 6). Und deshalb ist die Auseinandersetzung mit Embodiment auch zentral für die schulsozialarbeiterische Praxis.

Es kommt viel auf die Schulsozialarbeit zu, meinte eine Expertin. Studierende der Sozialen Arbeit sollten grundsätzlich körperorientiert begleitet und in Selbstfürsorge unterrichtet werden. Nicht nur die Klientel der Schulsozialarbeitenden, auch Professionelle selbst sollten bezüglich Stressbewältigung, Resilienz und Selbstregulation gestärkt werden – Embodiment ist also auch für die beratende Person eine grosse Ressource. Zumal auch das Wohlbefinden der therapierenden Person einen positiven Einfluss auf den Erfolg der Therapie hat, wie

Tschacher und Bannwart (2021) aufgezeigt haben (S.78). Ansätze aus dem Embodiment werden im Studium der Sozialen Arbeit, wie bereits erwähnt, nach eigener Erfahrung jedoch nicht vermittelt. Im Studium könnte, wie Rytz im Gespräch (3. Mai 2022) ausgeführt hat, vermehrt gelehrt werden, wie Emotionen differenziert und verkörpert wahrgenommen werden. Dazu bräuchte es Dozierende und Praktiker*innen, die Embodiment und Achtsamkeit praktizieren und merken, dass das nichts Fremdes ist, sondern dass es sich hier um eine menschliche Fähigkeit handelt (ebd.). Die in der Sozialen Arbeit stark gewertete Selbstreflexion sollte, wie es schon eine Expertin nannte, auch auf Ebene der Körperwahrnehmung geschult werden. Nebst der Vermittlung von Embodiment im Studium bräuchte es auch in der Praxis einen Diskurs über Embodiment. Und vielleicht wäre, wie es der Wunsch der einen Expertin ist, eine weitere Forschung, welche die Auswirkungen von der Arbeit mit Embodiment auf die schulischen Leistungen und auf das Sozialverhalten aufzeigen würde, ausschlaggebend für die Implementierung von Embodiment Ansätzen an den Schulen.

8. Ableitende Empfehlungen für die schulsozialarbeiterische Praxis

Schulsozialarbeitende machen, wie Just (2013) aufzeigt, grundsätzlich von ihrem Repertoire Gebrauch (S. 22). In diesem Sinne kann das persönliche Repertoire nach Belieben ergänzt werden mit – denn das braucht es, um mit Embodiment arbeiten zu können – Eigenerfahrung im Bereich der Körperwahrnehmung. Dies ist auf verschiedene Weise möglich: von Achtsamkeitspraxen über Feldenkrais bis hin zu kreativem Tanz. Alles, was jenes Reflektierende und Aufmerksamkeitslenkende beinhaltet und bei dem kultiviert wird, dass der Körper eine Referenz ist, wie eine Expertin ausführte. Es gibt verschiedene Herangehensweisen, meint auch Rytz (Gespräch 3. Mai 2022): Interessant ist, wenn die Leute ihre individuellen Begabungen einfließen lassen und merken – der Körper ist immer irgendwie dabei (ebd.) Eine konkrete Ausbildung in Bezug auf Embodiment im Zürcher Ressourcenmodell bietet beispielsweise das Institut für Selbstmanagement und Motivation Zürich an.

Gut anwendbar in der Beratung sind zudem die, in der Arbeit kurz vorgestellten "Überlebensbücher" von Dr. med. Claudia Croos-Müller, welche einfach erlernbare und in die Beratung einbaubare Körperübungen enthalten. Diese machen, wie Rytz (Gespräch, 3. Mai 2022) auch schon darauf hingewiesen hat, zwar einen kleinen Teilbereich von Embodiment aus, können jedoch Halt geben. Das bereits in der Einleitung erwähnte Buch von Thea Rytz *Achtsam bei sich und in Kontakt: Emotionsregulation und Stressreduktion durch achtsame Wahrnehmung* enthält ebenfalls Übungssequenzen, die in die Beratung integriert werden können. Im Folgenden zudem die Auflistung der möglichen Interventionen, welche bei den Ergebnissen der durchgeführten Forschung zur Sprache kamen:

- Körperempfinden des Gegenübers erfragen
- Übersicht Benennung von Körperempfindungen/Gefühle anbieten
- Das Gegenüber anleiten, die Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Körperteil zu lenken
- Das Gegenüber auf eine eingenommene Geste oder Körperhaltung hinweisen
- Die Wechselwirkung von Körper und Psyche mit dem Gegenüber thematisieren
- Rückzugsmöglichkeit, Raum für Entspannung ermöglichen
- Das Gegenüber anleiten, die Aufmerksamkeit auf den Atem zu lenken
- Auflockerungsübungen und Bewegungspausen einbauen – auch anstelle eines Spieles
- Die Beratung nach draussen verlegen
- Platz schaffen durch Umstellung des Raumes
- Angeleitete Gedankenreisen anbieten
- Angeleiteter Body Scan anbieten
- Diverse Achtsamkeitsübungen & Selbstentspannungstechniken anbieten
- Mit dem Gegenüber körperbezogene Strategien entwickeln (evtl. mit Spickzettel)
- Haptische Tools (Knete, Tennisbälle etc.) einsetzen
- Kontakt zu sich selbst anleiten (Hand aufs Herz etc.)
- Auf (In)Kongruenz zwischen Körpersprache und Verbalem achten
- Die eigene Körperhaltung jener des Gegenübers anpassen

- Mit der Aufmerksamkeit beim eigenen Körperempfinden bleiben
- Selbstoffenbarung des eigenen Körperempfindens bei bestimmten emotionalen Zuständen
- Modelllernen ermöglichen

Wichtig dabei ist, das körperzentrierte Handeln bei Bedarf mit Theorien zu untermauern, wie eine Expertin aussagte. Da Embodiment mittlerweile auch neurobiologisch gut erforscht ist, kann dafür diverse Literatur beigezogen werden, selbst in den Büchern von Croos-Müller sind einige Seiten zur Psychoedukation enthalten. Zu beachten sind in der Arbeit mit Embodiment auch die Voraussetzungen, welche sich in der Forschungsrecherche abgezeichnet haben. Nebst der bereits genannten Eigenerfahrung ist hier sicherlich das Bewusstsein um die schmale Grenze von Beratung und Therapie wichtig. Weiter ist es empfehlenswert, die institutionellen Rahmenbedingungen zu respektieren und eine Transparenz in der Arbeitsweise zu gewährleisten. Eine weitere wichtige Empfehlung für die schulsozialarbeiterische Praxis ist, möglichst auch weitere Akteur*innen mit der Herangehensweise vertraut zu machen und im besten Fall nach einem gemeinsamen Ansatz wie SEE Learning und Papperla PEP zu arbeiten. Im Einzelsetting der Schulsozialarbeit kann zwar mit Embodiment viel erreicht werden, wie eine Expertin hervorgehoben hat, viel mehr Wirkung hätte es jedoch, wenn es die ganze Schule anwendet.

Dies als Aufruf an die Schulsozialarbeit, welche schliesslich, wie Gschwind et al. (2015) aufzeigen, mitunter auch an einer nachhaltigen Schulentwicklung mitwirken kann (S. 24–29). Schulen sind, wie eine Expertin aussagte, wesentliche soziale Einrichtungen, an welchen Begegnungen ermöglicht werden sollen – und dies sollte über menschliche Komponenten und nicht primär über das Wissen erfolgen. Die Schulsozialarbeit befindet sich im schulischen System in einer Nische, wie die Expertin weiter ausführt, was ihr die Möglichkeit gibt, eine bestimmte Haltung – keine solch bewertende, wie sie im schulischen Rahmen üblich ist – einzubringen. In Anbetracht dessen, dass sich die modernen Lebenskontexte – und darunter fällt auch die Schule – immer mehr ablösen von einem konkret sinnlich erfahrbaren Bezug zur Welt (Zimmer, 2005; zit. in Rytz, 2014, S. 12) ist die Mitgestaltung der Schulsozialarbeit an der Schulentwicklung besonders wichtig, um ein vermehrt körperorientiertes und sinnesförderndes Heranwachsen zu begünstigen. Damit wir nicht

Gefahr laufen, uns mit dem nackten Verstand in einer Sackgasse zu verirren, wie Hüther (2017) dies schildert (S. 77), zum Schluss eine letzte Empfehlung in Form eines Zitates von dem Schweizer Schriftsteller Markus Werner:

«Ist erst einmal erkannt, dass unsere Sinnkrise primär die Krise unsrer Sinne ist, so sehen wir trotz metaphysischer Vernebelungsversuche das therapeutische Rezept: Ausbau und Förderung der Sinnlichkeit und damit Ausweitung des Sinn-Bereichs» (Werner, 2016, S. 38).

Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung nimmt sich jenem therapeutischen Rezept an. In diesem Sinne: Kopf hoch!

9. Literaturverzeichnis

Berufscodex AvenirSocial Soziale Arbeit vom 25. Juni 2010.

Bogner, Alexander, Littig, Beate & Menz, Wolfgang (2014). *Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung*. Springer VS.

Croos-Müller, Claudia (2020). *Kopf hoch. Das kleine Überlebensbuch. Soforthilfe bei Stress, Ärger und anderen Durchhängern* (14. Aufl.). Kösel.

Dorsch (ohne Datum). *Embodiment*. Gefunden am 12. April 2022 unter:

<https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/embodiment>

Engelbracht, Daniela & Nüsken, Dirk (2015). Körper und Erziehungshilfen – Konzepte, Methoden, Praxiseinblicke. In Michael Wendler & Ernst-Ulrich Huster (Hrsg.), *Der Körper als Ressource in der Sozialen Arbeit. Grundlegungen zur Selbstwirksamkeitserfahrung und Persönlichkeitsbildung* (157–187). Springer VS.

Geuter, Ulfried (2015). Körpererleben und Selbsterleben. Grundlagen der Körperpsychotherapie. *Familiendynamik*, 40 (2), 94–105.

Gschwind, Kurt (Hrsg.), Ziegele, Uri & Seiterle, Nicole (2014). *Soziale Arbeit in der Schule. Definition und Standortbestimmung*. Interact.

Hüther, Gerald (2017). Wie Embodiment neurobiologisch erklärt werden kann. In Maja Storch, Benita Cantieni, Gerald Hüther & Wolfgang Tschacher (Hrsg.), *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen* (3. Aufl.) (S. 73–97). Hogrefe.

Johnson, Don Hanlon (2012). *Klassiker der Körperwahrnehmung. Erfahrungen und Methoden des Embodiment*. Huber.

Just, Annette (2013). *Handbuch Schulsozialarbeit* (2. überarb. Aufl.). utb.

Just, Annette (2016). *Beratung in der Schulsozialarbeit. Eine kritisch-konstruktive Analyse*. Waxmann.

Just, Annette (2017). *Systemische Schulsozialarbeit*. Carl-Auer.

Kuckartz, Uwe (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.

Mayer, Horst Otto (2009). *Interview und schriftliche Befragung* (2. Aufl.). Oldenbourg.

Metzger, Marius (2009). *Sampling: Wie kommt man zur Stichprobe?* Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

Rommel, Andreas (2010). Geleitwort. In Thea Rytz, *Bei sich und in Kontakt. Anregungen zur Emotionsregulation und Stressreduktion durch achtsame Wahrnehmung* (3., überarb. Aufl.) (S. 9–10). Huber.

Rytz, Thea (2010). *Bei sich und in Kontakt. Anregungen zur Emotionsregulation und Stressreduktion durch achtsame Wahrnehmung* (3., überarb. Aufl.). Huber.

Rytz, Thea (2014). *Körper und Gefühle im Dialog, Papperla PEP*. Schulverlag Plus.

Rytz, Thea (2018). *Achtsam bei sich und in Kontakt* (4., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Hogrefe.

Schwarz, Renate (2015). "Applied Embodiment und das Konzept der Leiblichkeit in Beratung, Supervision und Coaching". *Resonanzen*.
<https://www.resonanzenjournal.org/index.php/resonanzen/article/view/368>

Siegler, Robert, R. Saffran, Jenny, T. Gershoff, Elisabeth & Eisenberg, Nancy (2021).

Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter (5. Aufl.). Springer.

Stangl, W. (2022, 17. April). Body-feedback. *Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik*.
<https://lexikon.stangl.eu/17929/body-feedback>.

Storch, Maja (2017). Embodiment im Zürcher Ressourcen Modell (ZRM). In Maja Storch, Benita Cantieni, Gerald Hüther & Wolfgang Tschacher (Hrsg.), *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen* (3. Aufl.) (S. 128–142). Hogrefe.

Storch, Maja (2017). Wie Embodiment zum Thema wurde. In Maja Storch, Benita Cantieni, Gerald Hüther & Wolfgang Tschacher (Hrsg.), *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen* (3. Aufl.) (S. 35–72). Hogrefe.

Storch, Maja & Weber, Julia (2018). *Embodiment und seine Bedeutung für das Coaching*.
<https://ismz.ch/wp-content/uploads/2020/06/embodimentartikel.pdf>

Storch, Maja, Cantieni, Benita, Hüther, Gerald & Tschacher, Wolfgang (2017). *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen* (3. Aufl.). Hogrefe.

Tschacher, Wolfgang (2017). Wie Embodiment zum Thema wurde. In Maja Storch, Benita Cantieni, Gerald Hüther & Wolfgang Tschacher (Hrsg.), *Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen* (3. Aufl.) (S. 11–34). Hogrefe.

Tschacher, Wolfgang & Bannwart, Bettina (2021, 26. Januar). Embodiment und Wirkfaktoren in Therapie, Beratung und Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 28, 73–84. <https://doi.org/10.1007/s11613-021-00690-y>

Weber, Esther & Kunz Daniel (2012). *Beratungsmethodik in der Sozialen Arbeit. Das Unterrichtskonzept der Beratungsmethodik an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit* (3., überarbeitete Aufl.). Interact Verlag.

Werner, Markus (2016). *Froschnacht*. Fischer.

10. Anhang

- A Leitfaden Interview
- B Handhabung Daten Interview

A Leitfaden Interview

Vorbemerkungen

Begriffsverwendung, Formen Embodiment

Begrenzung auf Schüler*innen

Beratung = Schulsozialarbeiterische Beratung

Begrüßung

- Interviewer*in stellt sich vor
- Thema Bachelor-Arbeit, Vorbemerkungen
- Einverständniserklärung unterschreiben, Handhabung Daten (Anonymisierung)

Einstieg (ausformulieren, Themenfelder vorstellen)

- *Wie kommt es, dass Sie sich mit Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung beschäftigen?*
- *Was bedeutet Embodiment für Sie (Konzeptverständnis)?*

Möglichkeiten, Embodiment in der Beratung zu integrieren

- *Wie setzen Sie Embodiment in der Beratung ein?*
 - Beispiele konkreter Interventionen
 - Formen; Achtsame Körperwahrnehmung, Body Feedback
- *Wann (besonders) setzen Sie Embodiment in der Beratung ein?*
 - Im Beratungsverlauf; Frage Befindlichkeit, Beziehungsaufbau, Ressourcenstärkung, Zielformulierung, Suche nach Coping-Strategien etc.
 - Bei speziellen Problemstellungen, Auftrag?
- *Was braucht es, damit Embodiment in der Beratung eingesetzt werden kann?*
 - Welche Rahmenbedingungen begünstigen die Arbeit mit Embodiment?
 - Welche Voraussetzungen sollte eine Fachperson erfüllen, um Embodiment in der Beratung einsetzen zu können?

Potenzial von Embodiment in der Beratung

- *Wie profitieren Schüler*innen von der Arbeit mit Embodiment?*
 - Einfluss auf die psychosoziale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen?
 - Die Körperwahrnehmung hat bekanntlich Einfluss auf die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Wann und wie kann die Körperwahrnehmung am besten gefördert werden?

- *Was bringt ein Wissen über Embodiment der beratenden Person selbst?*

- *Welchen Mehrwert sehen Sie bei der Arbeit mit Embodiment in der Beratung?*
 - Embodiment wird in therapeutischen Settings verwendet. Warum sollte es auch in der schulsozialarbeiterischen Beratung eingesetzt werden?
 - Was braucht es, dass dieser Ansatz vermehrt genutzt wird?
 - Zukunftsvision: Was wäre möglich?
 - Was hat sich für Sie in Ihrer Arbeit durch Embodiment verändert, welche Entwicklungen gab es?

Herausforderungen von Embodiment in der Beratung

- *Welche Herausforderungen kann die Arbeit mit Embodiment in der Beratung mit sich bringen?*
 - *Beispiele, Situationen*

- *Wie spielen kultur-, alters- oder geschlechtsspezifische Unterschiede in die Arbeit mit Embodiment hinein?*
 - Was sollte beachtet werden?

Grenzen von Embodiment in der Beratung

- *Wann stösst ein/e Schulsozialarbeiter*in in der Arbeit mit Embodiment in der Beratung an Grenzen?*
 - Wann sollte darauf verzichtet werden, den Embodiment- Ansatz in der Beratung zu integrieren?

- Wann wäre von einer Kompetenzüberschreitung die Rede?

Abschluss

- *Zusammenfassend: Was ist für Sie das Wichtigste in Bezug auf Embodiment in der schulsozialarbeiterischen Beratung?*
- *Gibt es noch etwas, das Sie gerne ergänzen/auf den Weg geben möchten?*

B Handhabung Daten Interview

Institution:

Name, Vorname Fachperson:

Ausbildung:

Arbeitserfahrung:

Ich bin einverstanden, dass das Interview transkribiert und für die Bachelorarbeit verwendet wird.

Ich bin einverstanden, dass mein Name in der Bachelorarbeit verwendet wird.

Ich bevorzuge, dass mein Name nicht in der Bachelorarbeit verwendet wird.

Unterschrift, Datum: