

# Bindungstheoretische Anknüpfung an zentrale Aspekte der Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern im Kontext Inklusion

– ein Beitrag zur Schul- und Hochschulentwicklung

Erich Böhmer<sup>1</sup>

## Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit versucht aufzuzeigen, was ein an Inklusion orientiertes Lehrerhandeln bedeutet. Dies ist im Zuge der Entwicklung von Schule und auch im Zusammenhang mit der Lehrerbildung neu – wie sich dies auch in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen in Österreich widerspiegelt – von großer Relevanz. Sie richtet einen besonderen Blick auf die sich verändernden schulischen Bedingungen, vorwiegend auf der individuellen Ebene der Beteiligten. Ausgangspunkt ist dabei ein weit gedachter Inklusionsbegriff. Dieser wird sichtbar gemacht.

In der Lehrerbildung geht es um Aspekte von Professionalisierung, biographische Erfahrungen und Erkenntnisse der Biographieforschung sind bedeutsam. Als zentrale Kompetenz, die für Lehrer/innen gefordert ist, wird die Reflexionskompetenz diskutiert. Diese Kompetenz und an dieser zu arbeiten betrifft sowohl Lehrende wie auch Lernende.

Als bedeutende Theorie, welche hierzu als Basis mit überraschenden Bewusstseinsweiterungen dienen kann, gilt die Bindungstheorie. Mit ihr wird der Versuch unternommen, die damit verbundenen Herausforderungen eines Biographie orientierten Professionalisierungsanspruches zu verdeutlichen.

---

### Schlüsselwörter:

Inklusion	Bindungstheorie
Professionalisierung	Reflexionskompetenz
Biographieforschung	

---

## 1 Inklusion weit gedacht

Geht man wie Nielhoff (2015, S. 165) von weit gedachten Definitionen von Inklusion aus, so ist vorweg anzumerken, dass es dabei nicht nur um einen gedanklichen Fokus auf Menschen mit Behinderung geht, sondern dass im Grunde genommen die Verschiedenheit jedes einzelnen Menschen als Selbstverständnis zu betrachten und zu akzeptieren ist. Mit dem Wandel in der Lehrerbildung, wonach sich künftig alle Lehrer/innen als zuständig und verantwortlich für alle Schüler/innen betrachten und sich dem Weiterentwickeln von Schule in Richtung inklusive Schule verpflichtet fühlen, sind auch Änderungen der Schul- und Unterrichtskultur verbunden. Es geht im Zusammenhang mit Professionalisierung um eine Sensibilisierung für Differenz aller künftigen wie auch der sich aktuell im Dienst befindenden Lehrpersonen.

---

<sup>1</sup> Private Pädagogische Hochschule Linz, Salesianumweg 3, 4020 Linz.  
Korrespondierender Autor. E-Mail: [erich.boehmer@ph-linz.at](mailto:erich.boehmer@ph-linz.at)

Je nach Schulstandort gibt es dabei unterschiedliche Ausgangssituationen. An manchen Standorten gelingt es bereits sehr gut, durch geeignete Unterrichtsformen ein Lernen und Lernfortschritte für alle zu ermöglichen, die Vielfalt der Schüler/innen als Chance zu sehen und mit Fachleuten aus anderen Disziplinen zu kooperieren.

Sollte künftig eine Beschulung in Sonderschulen tatsächlich vermehrt einer Beschulung in inklusiven Schulen weichen, dann wird eben eine o. a. Zuständigkeit von Lehrerinnen und Lehrern für alle Schüler/innen weiter zu forcieren sein. Sowohl Aus- wie auch Fort- und Weiterbildung werden dann dazu Beiträge zu leisten haben, dass Lehrer/innen den daraus resultierenden Anforderungen gerecht werden können. Sowohl die Gestaltung von Unterricht wie auch personale und soziale Herausforderungen werden dabei genauer zu betrachten sein.

## 2 Biographische Erfahrungen und Kompetenzen im Kontext der Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern

Im Zusammenhang mit der Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern geht es nach Terhart (2011, S. 208) um die Entwicklung einer Expertise, wobei er festhält:

„...schwierige, komplexe, riskante Aufgaben und Probleme können nur auf der Basis einer in anspruchsvoller Ausbildung und sorgfältiger beruflichen Sozialisation erworbenen Wissensgrundlage sowie entsprechender Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewältigt werden.“ (Terhart, 2011, S. 208).

Demnach spielen folgende Aspekte eine besondere Rolle:

- Wissen durch Ausbildung
- Wissen durch berufliche Sozialisation
- Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten

Nicht – oder zumindest nicht explizit – angeführt werden in diesem Konstrukt

- die eigene Biographie und die
- Reflexionskompetenz

Gerade in diesen beiden Aspekten sehe ich eine entscheidende Bedeutung für das Lehrerinnen- und Lehrerhandeln.

Die Notwendigkeit der Orientierung an der eigenen Biographie kommt explizit im „Profigraphiemodell“ von Schenz (2012, S. 62) zum Ausdruck, in dem sie den biographischen Realitäten eine bedeutende Rolle zuschreibt, wobei der konstruktivistische Gedanke berücksichtigt wird, nach dem Menschen ihre soziale Wirklichkeit selbst konstruieren.

Auch nach Makrinus (2013, S. 64 f.) sind im Zusammenhang mit Professionalisierung Aspekte der Biographie der jeweils Agierenden explizit angeführt. Besonders hervorgehoben werden biographische Dispositionen im Gedankenkonstrukt der „biographischen Relationierung“. Dabei werden die individuellen Anteile der Handelnden ins Blickfeld gerückt, wobei auch individuelle Werte eine Rolle spielen.

Diese biographischen Erfahrungen gilt es zu reflektieren.

Nach Schenz (2012, S. 65) ist die Reflexionskompetenz sogar der pädagogischen Professionalisierung zugrunde zu legen. Auf den Punkt gebracht hält Schenz betreffend Professionalisierung und Reflexion fest:

„Professionelles Handeln verweist...auf die Fähigkeit, in deutungsoffenen (krisenhaften) Situationen eine Entscheidung treffen zu können und diese in einem anschließenden Reflexionsprozess auf einer fundierten Wissensbasis zu reflektieren und so die Verantwortung für das momentane und zukünftige Handeln zu übernehmen.“ (Schenz 2012, S. 53)

Die Notwendigkeit der Reflexion in einem Selbstlernprozess betonen u.a. auch Kreis und Stern (2005, S. 165), bei Roters (2012, S.110 f.) und auch schon beim „reflective practicum“ nach Schön (1983, S. 257 f.).

Im Zuge der Reflexion und dieses Selbstlernprozesses ist es meines Erachtens wichtig, bindungstheoretische Überlegungen zu berücksichtigen, und zwar nicht nur mit dem Blick auf die Schüler/innen, sondern auch mit dem Blick auf die Lehrerpersönlichkeit. Ich muss als Lehrperson wissen, wie ich im Kontext zu Bindung in Stresssituationen agiere und rasch erkennen, wann meine persönlichen verwundbaren Stellen getroffen werden, um möglichst schnell professionelle Entscheidungen treffen zu können. In inklusiven Klassen kommt dem aus meiner Sicht eine noch größere Bedeutung zu, zumal Sonderschullehrer/innen in Kleinklassen andere Kontaktmöglichkeiten hatten.

Eine entsprechende Persönlichkeitsbildung und eine professionelle Begleitung scheinen im Zuge dieser Professionsentwicklung essentiell. Dabei gilt es, besonders auf die Lehrerrolle zu fokussieren, die Person, die Biographie und die damit verbundenen Kompetenzen, um schließlich auch mit Spannungsfeldern im Bereich Schule professionell umgehen zu können.

### 3 Bindungstheoretische Überlegungen und daraus resultierende Fragen für ein reflektiertes Lehrerhandeln

Die Bindungstheorie geht nach Julius (2008, S. 570-574) auf John Bowlby (1969) und seine Nachfolger/innen zurück. Sie ist nach Ansicht des Autors mit folgender Begründung für Lehrer/innen besonders interessant:

„Insbesondere Lehrerinnen und Lehrer dürften sich als alternative Bindungsfiguren anbieten, da es kaum andere im Sozialbereich tätige Professionelle gibt, die so viel Zeit mit Kindern verbringen.“ (Julius, 2008, S. 574).

„Alternative Bindungsfiguren“ bedeutet, dass es für Menschen, die keine Stressreduktion in entsprechenden Lernsituationen von Bezugspersonen erfahren konnten, jemanden braucht, der diese Erfahrung ermöglicht.

Betrachtet man dies im Kontext von Professionalisierung, so bedeutet es, dass es eine entscheidende Kompetenz ist, dass Lehrer/innen die Verhaltensweisen ihrer Schüler/innen bindungstheoretisch reflektieren können.

Aber es bedeutet ebenso, dass die eigenen Bindungs- und Beziehungserfahrungen als Lehrperson reflektiert werden. Diese Notwendigkeit ergibt sich u.a. auf die Feststellung Zimmermanns et al (2002, S. 323), wonach das Bindungsverhalten die ganze Lebensspanne betrifft sowie durch die Tatsache, dass in gemischten Klassen häufig auch im Teamteaching agiert wird.

Auf der Folie dieser Betrachtungsweisen soll ein Blick auf die Bindungserfahrungen von Menschen gerichtet werden – und zwar sowohl die biographischen Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern wie auch auf jene der Lehrer/innen.

Als Folge von Verhaltensbeobachtungen sollen folgende Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern reflektiert werden:

- Kann sich eine Schülerin oder ein Schüler an die Lehrperson wenden, wenn sie/er Stress hat, wenn sie/er z.B. nicht selbstständig mit einer Aufgabe weiter kommt oder sich schwer tut, sich überhaupt auf eine Aufgabe einzulassen? – Das könnte ein Hinweis sein, dass Erwachsene nicht als unterstützend repräsentiert sind und die betreffende Schülerin/der Schüler gelernt hat, Aufgaben und Herausforderungen alleine bewältigen zu müssen, was aber auch bedeutet dass sie/er dadurch ein eingeschränktes Lernfeld zur Verfügung hat.
- Bemüht sie/er sich permanent um die Aufmerksamkeit von Erwachsenen? Kann sie/er sich deshalb weniger aufs Lernen konzentrieren? – Inwieweit könnte der Stress mit Beziehung ein freies Explorieren behindern? Was kann die Lehrperson dann unternehmen, um mehr Sicherheit zu geben?
- Wie reagiert sie/er, wenn die Lehrperson nicht unmittelbar zur Verfügung steht? Kommt dabei Wut oder Aggression ins Spiel?

- Weist sie/er Hilfsangebote zurück? Hat das Auswirkungen auf die schulische Leistung? – Was könnte ich unternehmen, dass die Schülerin/der Schüler die Unterstützung von Lehrpersonen als hilfreich erlebt?

Eine Auseinandersetzung mit solchen Fragestellungen entspricht einem an bindungstheoretischen Erkenntnissen orientierten Blick auf Differenz, wobei dieser auch im Zusammenhang mit den Bindungserfahrungen der Lehrpersonen zu sehen ist. Wenn Lehrpersonen im Zusammenhang mit der eigenen Biographie ihre Bindungserfahrungen reflektieren, stellen sie sich in Bezug auf ihre personale Entwicklung in etwa folgende Fragen:

- Inwieweit fallen mir Beispiele aus meinem eigenen Leben ein, in denen ich in Stresssituationen selbstverständlich die Hilfe anderer, z.B. die Hilfe von Professionalisten – Supervisorinnen/Supervisoren, Coaches, Therapeutinnen/Therapeuten in Anspruch nehme oder bereit wäre, diese anzunehmen?
- Fallen mir Situationen ein, wo ich mich ausschließlich auf mich selbst verlasse, bei denen ich denke, dass ich diese nur selbst klären kann?
- Gibt es Situationen, in denen ich wütend bin, dass mir niemand hilft, dass z.B. Vorgesetzte nicht unterstützend agieren?

Eine solche Denkart und die Bereitschaft für solche Reflexionen in die Professionsentwicklung zu integrieren, ist zweifelsohne mit Herausforderungen verbunden. Einige dieser Herausforderungen sollen im abschließenden Kapitel 4 mit vier Antinomien Helpers (2000, S. 64-102) diskutiert werden.

## **4 Besondere schulische Herausforderungen in Orientierung an Helpers Antinomien im Kontext von Bindung**

Helper spricht in seinen Ausführungen eine Reihe von Widersprüchlichkeiten an. Ich werde einige wenige herausgreifen, um darzustellen, welche Zusammenhänge mit Bindung meiner Einschätzung nach eine besondere Rolle spielen.

Als Begleiter/innen von individuellen Lernerfahrungen sollen sich Lehrpersonen an den eigenen Bindungserfahrungen und an jenen ihrer Schüler/innen orientieren, um in der Folge den Bindungsbedürfnissen der Schüler/innen gerecht zu werden.

### **4.1 Zum Spannungsfeld der Curriculumsinhalte**

Nachdem es in der Schule auch um Wissen, Wissenserwerb, im Grunde genommen um den Erwerb kognitiver Kompetenzen geht, soll auch in diesem Zusammenhang auf bindungstheoretisches Wissen verwiesen werden. Nicht alle Inhalte scheinen durch Experimentieren, bindungstheoretisch benannt mit „freiem Explorieren“, erwerbbar zu sein. Das bindungstheoretisch Besondere daran ist die Erkenntnis, wie bereits in Kapitel 3 angeführt, dass nur dann ein freies Lernen möglich ist, wenn sich Schüler/innen frei von Stress bewegen können. Frei von zu viel oder zu wenig Nähe, frei von Angst. Demnach haben Schüler/innen dann ideale Lernvoraussetzungen, wenn sie die Hilfestellungen der Lehrpersonen annehmen können, sich nicht permanent mit dem Gedanken beschäftigen müssen, ob die Lehrperson zur Verfügung steht, oder gar die Lehrperson fürchten.

### **4.2 Zur symmetrischen Beziehung trotz eines Machtmissverhältnisses**

Helpers diskutierte Antinomie der Notwendigkeit symmetrischer Beziehungen trotz eines Machtmissverhältnisses bekommt eine besondere Bedeutung durch ein professionelles Lehrerhandeln, das basierend auf dem Wissen der verschiedenen Bindungserfahrungen genau an den Bedingungen für Lernen und Verhalten ansetzt.

Damit die Macht als Lehrkraft konstruktiv genutzt werden kann, bedarf es der Eigenreflexion. Dabei geht es darum, zu überlegen, warum ich bei einem speziellen Schülerverhalten immer wieder mal in Stress gerate, ggf. aufbrause und somit unprofessionell agiere. Je klarer ich das aus meiner Biographie herausarbeiten kann, desto eher kann ich mich in meiner Professionalität weiter entwickeln. Die Macht als Lehrperson konstruktiv einzusetzen bedeutet nach meiner Schlussfolgerung schließlich auch, die individuellen Voraussetzungen der Schüler/innen zu betrachten und unter deren Berücksichtigung Lernen – bindungstheoretisch: freies Explorieren – zu begünstigen.

### 4.3 Zur Spannung von Nähe und Distanz

In der Bindungstheorie geht es um Beziehung. Helpers diskutierte Spannung von Nähe und Distanz bedeutet unter Berücksichtigung individueller Bindungsbiographien Unterschiedliches:

So berücksichtigt die Bindungstheorie, dass es Schüler/innen gibt, denen ich als Lehrperson trotz Unterstützungsabsicht möglicher Weise zu nahe komme, andere Schüler/innen, die mit Wut und Aggression reagieren, weil ich ihnen zu wenig Nähe biete, und wiederum andere, die sich vor der Lehrkraft fürchten. Wobei diese Furcht mit negativen Erfahrungen mit Erwachsenen, mit „Bindungsfiguren“, erklärt wird.

Aber auch die Nähe- und Distanzbedürfnisse von Lehrpersonen gilt es sichtbar zu machen. So ist es z.B. für Lehrperson A selbstverständlich, ein Kind auf den Schoß zu nehmen, während dieses Verhalten für Lehrperson B unvorstellbar ist. Lehrperson C kommt möglicher Weise ein 14jähriger in einer bestimmten Entfernung zu nahe, während das für Lehrperson D überhaupt kein Thema ist.

Dieses Gedankenkonstrukt betont somit die individuelle subjektive Wahrnehmung von Nähe und Distanz und birgt einen großen Schatz zur Reflexion individueller Gegebenheiten, wobei damit, wie bereits dargestellt, sowohl die Reflexion der Wirklichkeiten der Schüler/innen wie auch jene der Lehrer/innen zu beachten ist.

### 4.4 Zum Spannungsfeld der Heterogenität der Klasse und der Orientierung an der Individualität der Schüler/innen sowie der Lehrer/innen

Und schließlich entspricht die Antinomie, wonach Lehrpersonen sowohl der heterogenen Klasse wie auch den individuellen Voraussetzungen ihrer Schüler/innen gerecht werden sollen, der Zielsetzung von inklusiven Klassen.

Dies bedarf einer reflektierenden und reflektierten Lehrerpersönlichkeit, die zudem folgenden Anforderungen gerecht werden soll:

„Kennzeichen dieses neuen Typus einer (mit)gestaltenden Lehrkraft ist die Fähigkeit, die Einmaligkeit der SchülerInnen als einzigartige Individuen zu respektieren und deren uneingeschränktes Recht auf Experimentieren, Lernen und Erfahren anzuerkennen und in der Vielgestaltigkeit menschlicher Bildungsprozesse in ihrer konkreten Ausformung bei Kindern und Jugendlichen zu unterstützen...“ (Schenz, 2012, S. 179)

Und gerade für diesen Blick auf die erwähnte Einmaligkeit und das Recht auf Experimentieren, Lernen und Erfahren ist die Berücksichtigung bindungstheoretischer Erfahrungen von immenser Bedeutung.

#### Literatur

Bowlby, J. (1969). Attachment and loss, Vol.1: Attachment. Basic Books New York.

- Helsper, W. (2000). Antinomien des Lehrerhandelns und die Bedeutung der Fallrekonstruktion – Überlegungen zu einer Professionalisierung im Rahmen universitärer Lehrerbildung. In V. Cloer, D. Klika, J. Kunert, (Hrsg.), *Welche Lehrer braucht das Land?* Juventa Weinheim.
- Helsper, W., Kolbe, F. U. (2002). Bachelor/Master in der Lehrerbildung – Potenzial für Innovation oder deren Verhinderung?. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)*, 3, 384-401.
- Julius, H. (2001). Bindungstheoretisch abgeleitete, schulische Interventionen für verhaltensgestörte Kinder. *Heilpädagogische Forschung*, 4/2001, 175-188.
- Julius, H. (2008). Bindungsgeleitete Interventionen. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius, Ch. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung* (S. 570-585). Hogrefe Göttingen.
- Julius, H. (2009). Bindung und familiäre Gewalt-, Verlust- und Vernachlässigungserfahrungen. In H. Julius, B. Gasteiger-Klicpera, R. Kißgen (Hrsg.), *Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Interventionen*. Hogrefe Göttingen.
- Kreis, I. & Stern, Th. (2005). Studien zur Lehrerprofessionalität. Einige Forschungsprojekte aus dem Imst-Projekt. In A. Kowarsch, K. M. Pollheimer (Hrsg.). Hollinek Purkersdorf.
- Makrinus, L. (2013). Der Wunsch nach mehr Praxis. Zur Bedeutung von Praxisphasen im Lehramtsstudium. Springer Wiesbaden.
- Niehoff, U. (2015). Plädoyer für einen weiten Bildungsbegriff. *Behindertenpädagogik 2/2015 | 54. Jg.*
- Pietsch, S. (2009). Begleiten und begleitet werden. Praxisnahe Fallarbeit – ein Beitrag zur Professionalisierung in der universitären Lehrerbildung (Dissertation). Universität Kassel University press.
- Roters, B. (2012). Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Waxmann Münster.
- Schenz, C. (2012). LehrerInnenbildung und Grundschule. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld zwischen Gesellschaft und Person. Utz München.
- Schön, Donald A. (1983): *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. Temple Smith London.
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität. In W. Helsper, R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Zeitschrift für Pädagogik*, 57. Beiheft. Beltz Weinheim und Basel
- Zimmermann, P. et al. (2002). Bindung im Lebenslauf: Determinanten, Kontinuität, Konsequenzen und künftige Perspektiven. In G. Spangler, P. Zimmermann (Hrsg.), *Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung*. Klett-Cotta Stuttgart.