



Prof. Dr. Marcus Eckert

Classroom Management

Klassenführung – psychologische Stellschrauben

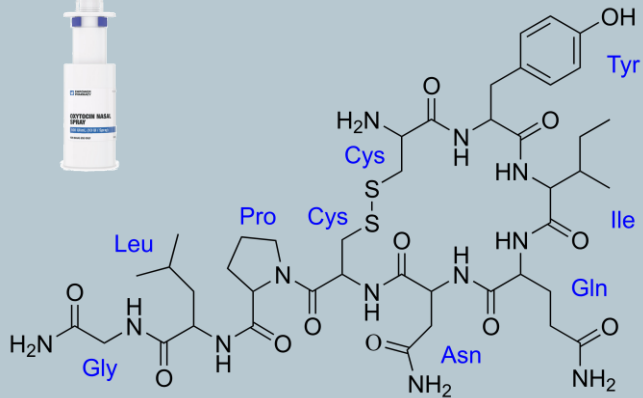




- **GHR Lehrer (2003 – 2010)**
- **Klinischer Psychologe**
- **Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Leuphana Universität Lüneburg**
- **Mitbegründer und Geschäftsführer Institut LernGesundheit**
- **Professur für Psychologie, insbesondere Entwicklungs- und Schulpsychologie an der APOLLON Hochschule in Bremen**
- **Ausbildung in Psychodrama und Hypnotherapie**
- **Verheiratet und 2 Kinder**

Wie lässt sich Kooperation fördern?

Oxytocin



Option 1

Sie kooperieren

Option 1a

Beide kooperieren

Jeder 8 \$

Option 1b

Ihr Mitspieler kooperiert nicht

➔ Sie: 1 \$

➔ Mitsp.: 12 \$

Option 2

Sie kooperieren nicht

Option 2a

Ihr Mitspieler kooperiert

→ Sie: 12 \$

➔ Mitsp.: 1 \$

Option 2b

Beide kooperieren nicht

Beide 4 \$



Option 1
Sie schweigen

Option 1a
Beide schweigen
→ Beide: 4 Jahre Haft
(Kooperation/ Vertrauen)

Option 1b
Ihr Komplize mach einen Deal
→ Sie: 12 Jahre Haft
→ Kompl. → 1 Jahr Haft

Option 2
Sie gestehen (Option „Deal“)

Option 2a
Ihr Komplize schweigt
→ Sie: 1 Jahr Haft
→ Kompl. → 12 Jahre Haft

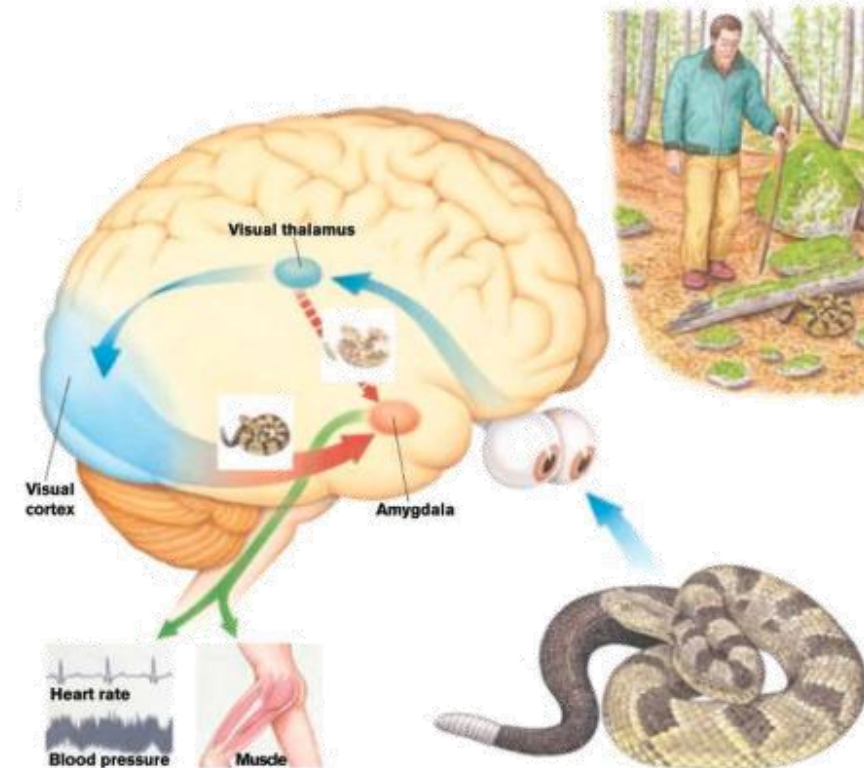
Option 2b
Beide gestehen
→ Beide 8 Jahre Haft

Belastungen (Kiecolt-Glaser et al., 2005)

24% Verzögerung bei Caregivern

40% Verzögerung bei Prüfungen

60% Verzögerung bei feindseligem Ehepartner





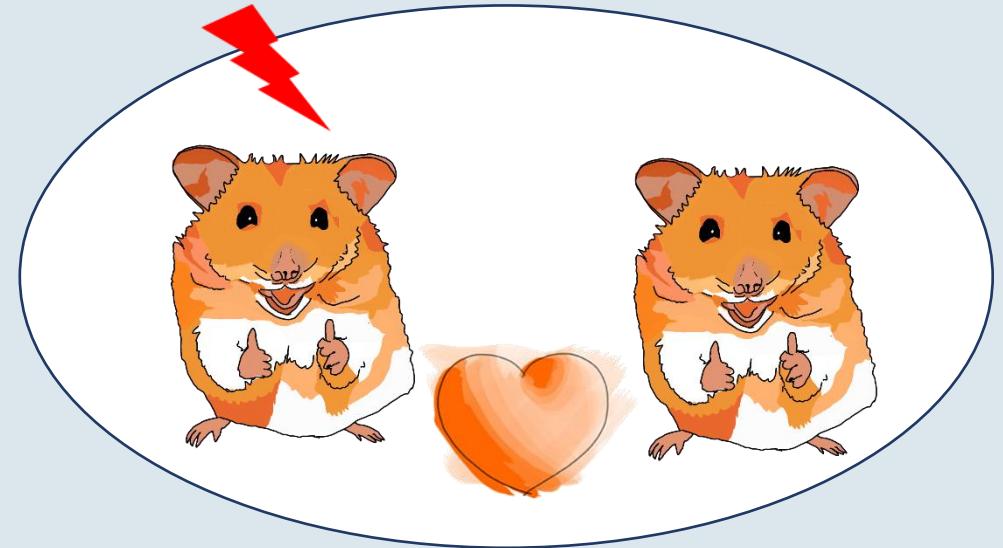
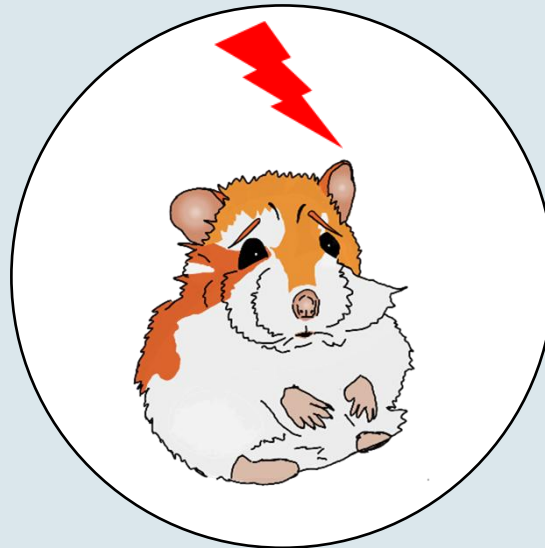
Belastungen (Kiecolt-Glaser et al., 2005)

24% Verzögerung bei Caregivern

40% Verzögerung bei Prüfungen

60% Verzögerung bei feindseligem Ehepartner

Auch bei Goldhamstern (Detillion et al., 2004)





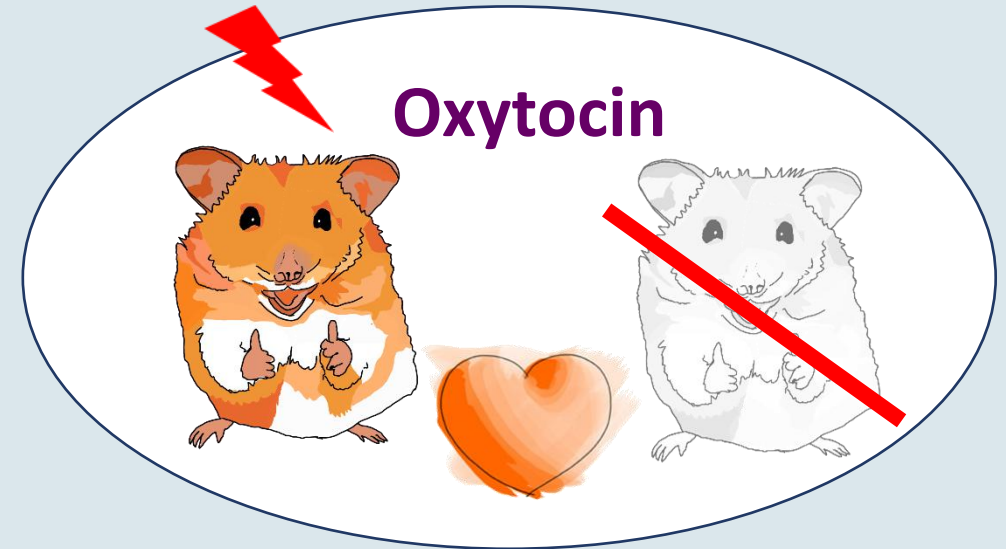
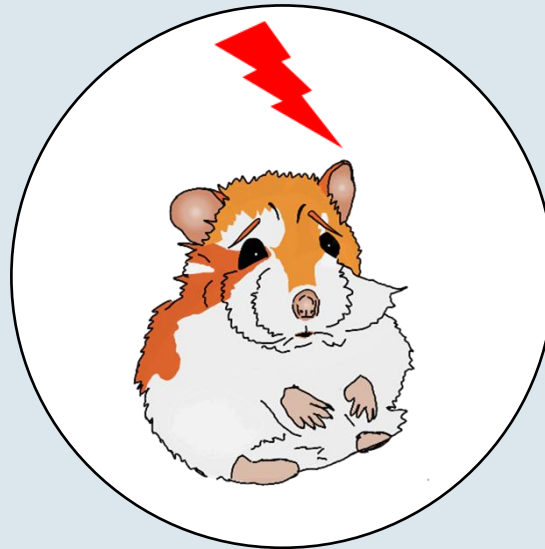
Belastungen (Kiecolt-Glaser et al., 2005)

24% Verzögerung bei Caregivern

40% Verzögerung bei Prüfungen

60% Verzögerung bei feindseligem Ehepartner

Auch bei Goldhamstern (Detillion et al., 2004)





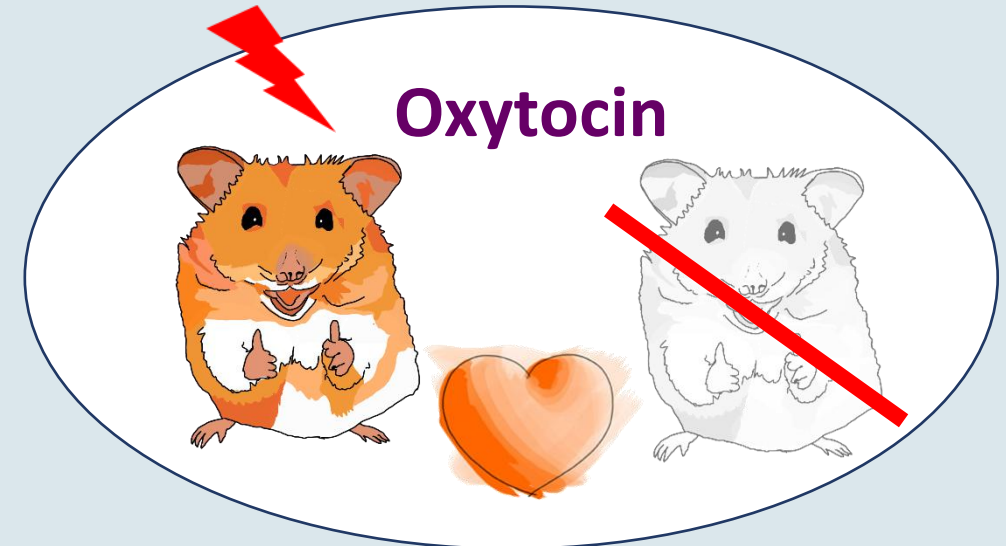
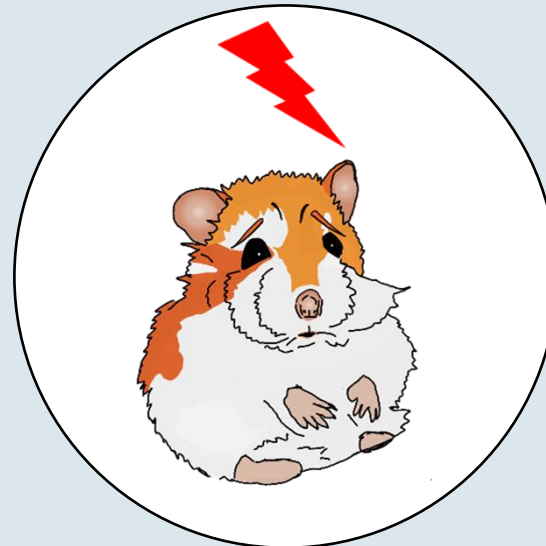
Belastungen (Kiecolt-Glaser et al., 2005)

24% Verzögerung bei Caregivern

40% Verzögerung bei Prüfungen

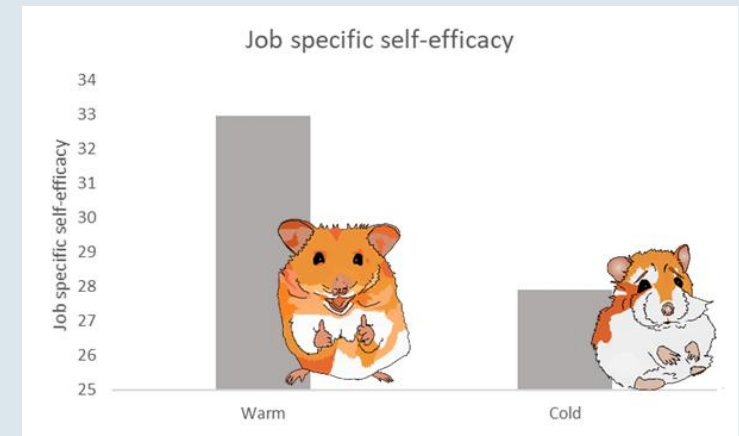
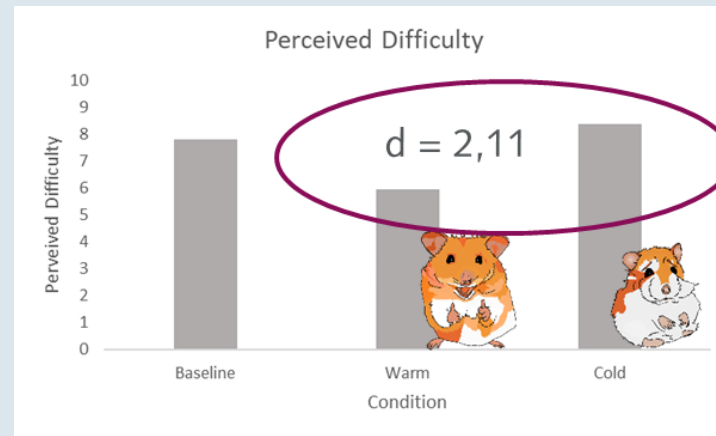
60% Verzögerung bei feindseligem Ehepartner

Auch bei Goldhamstern (Detillion et al., 2004)

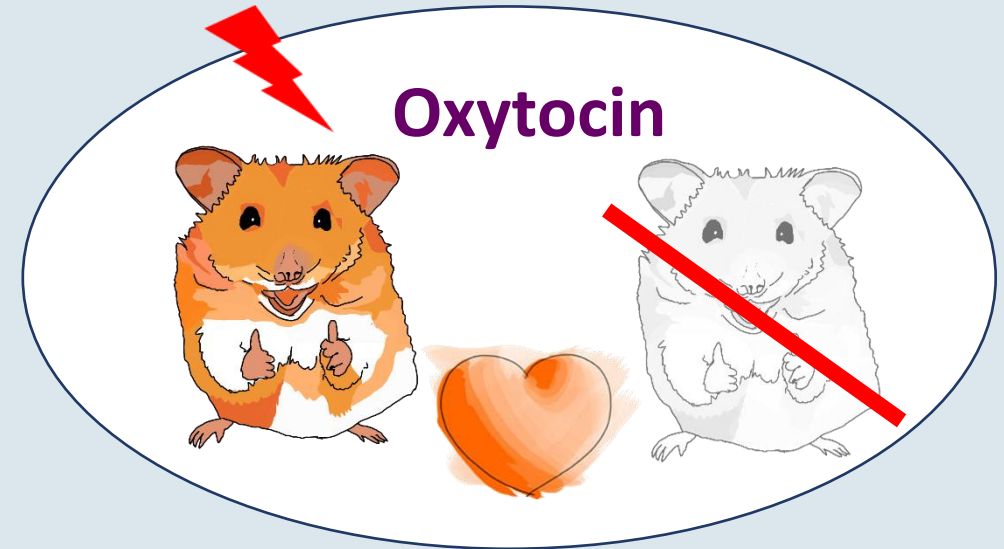
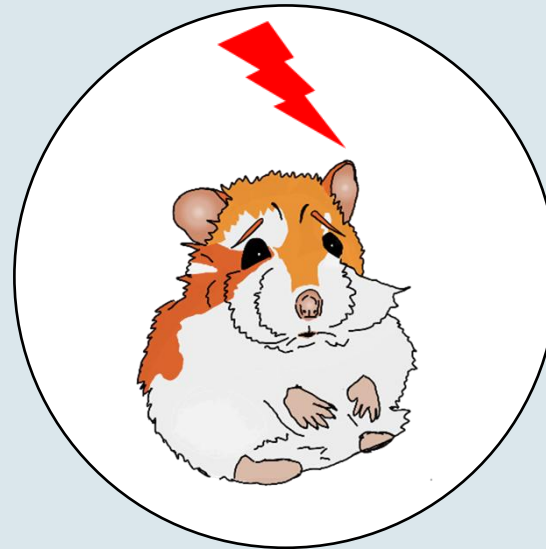


Wertschätzung

Halte eine Lobrede auf eine Person deiner Wahl. Diese Lobrede dauert mindestens eine Minute.



Auch bei Goldhamstern (Detillion et al., 2004)



Wertschätzung

Halte eine Lobrede auf eine Person deiner Wahl. Diese Lobrede dauert mindestens eine Minute.



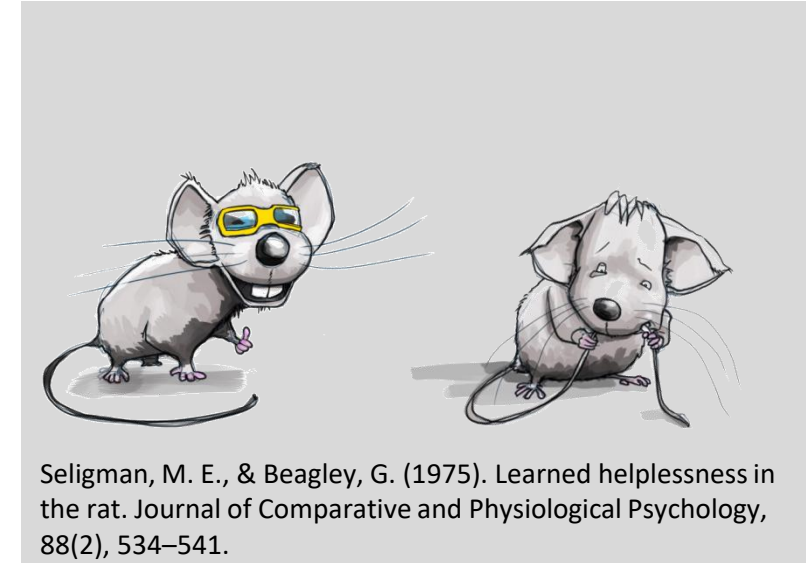
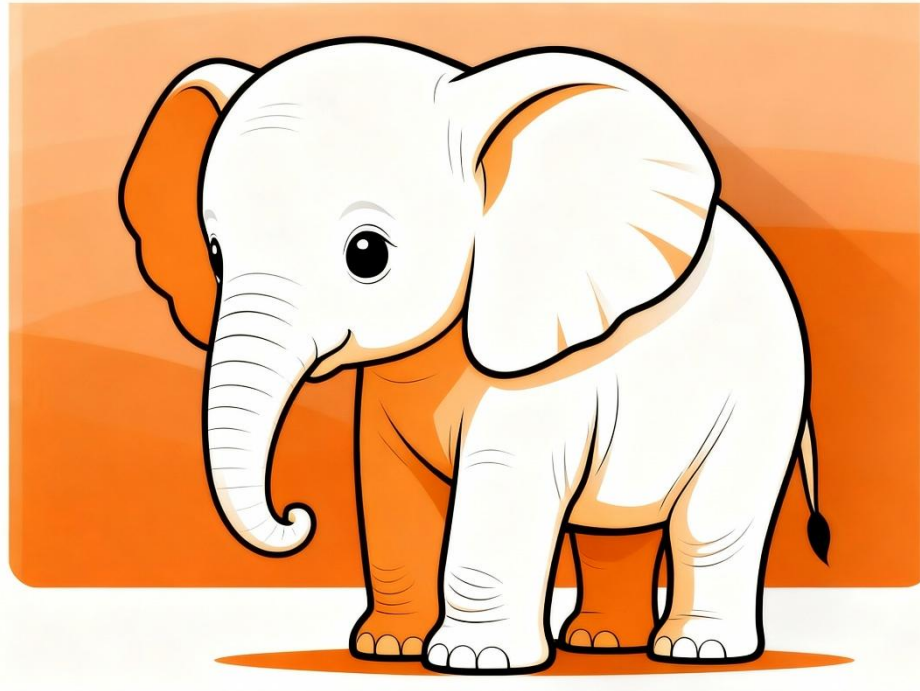
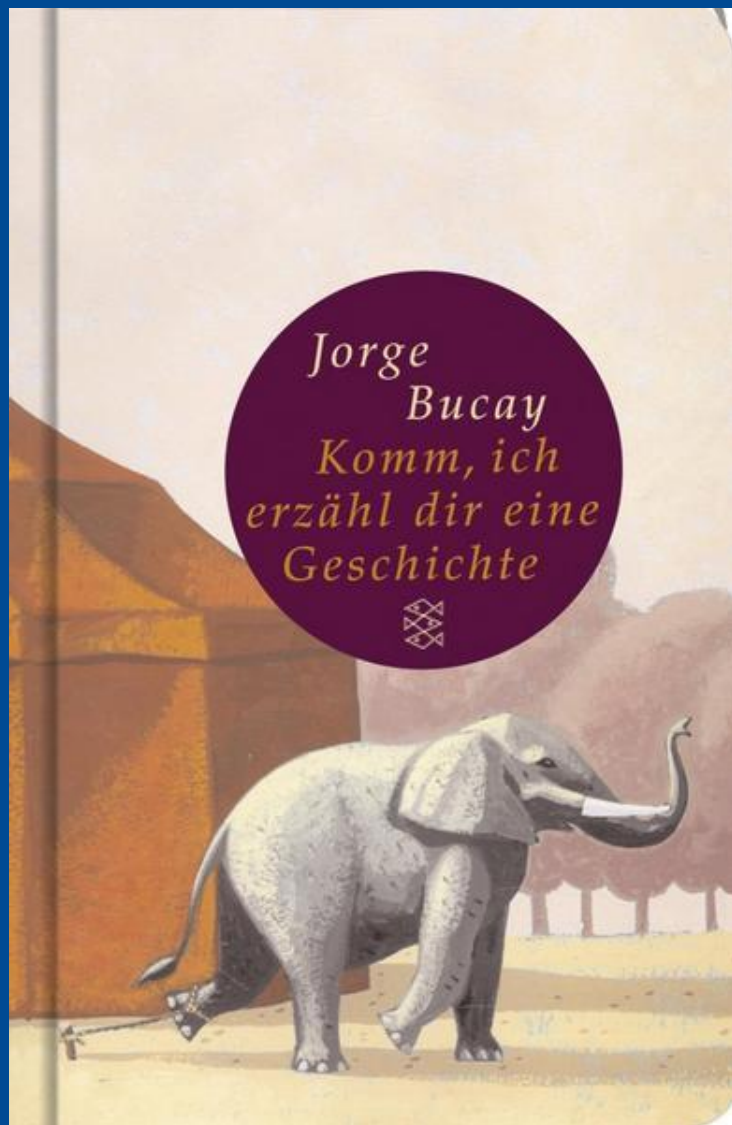
Aufmerksamkeit und Erleben



„Diese Zeit wird sich tief in die Seele der Kinder eingraben“

Homeschooling und Isolation machen vielen Kindern zu schaffen. In der Einschätzung der psychischen und gesundheitlichen Folgen gehen die Expertenmeinungen auseinander. ***Welche Spuren wird die Pandemie hinterlassen?*** (Die Welt, 26.01.2021)

Erlernte Hilflosigkeit

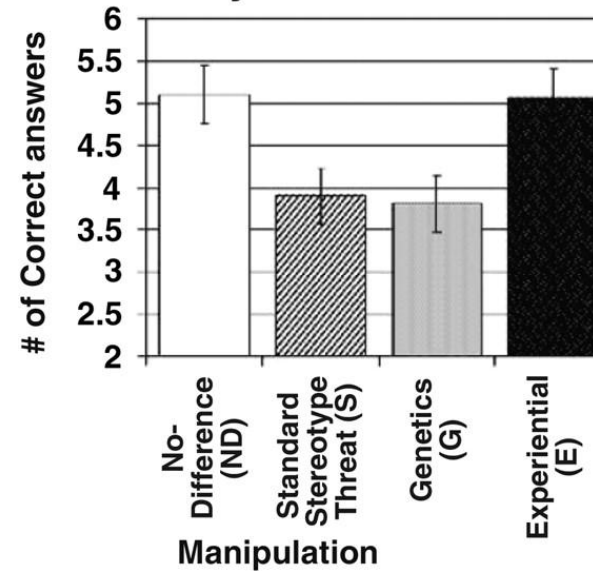




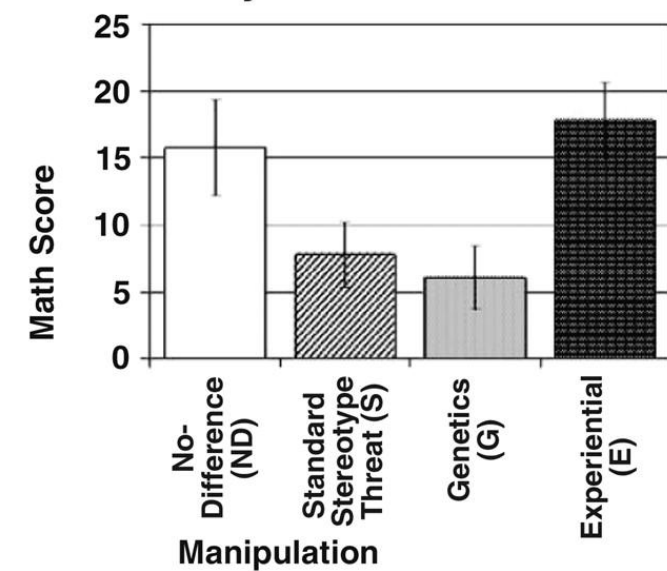
Mentale Muster aktivieren Erlernte Hilflosigkeit



Study 1 results



Study 2 results





Eine kleine Übung: Arbeiten am Mindset



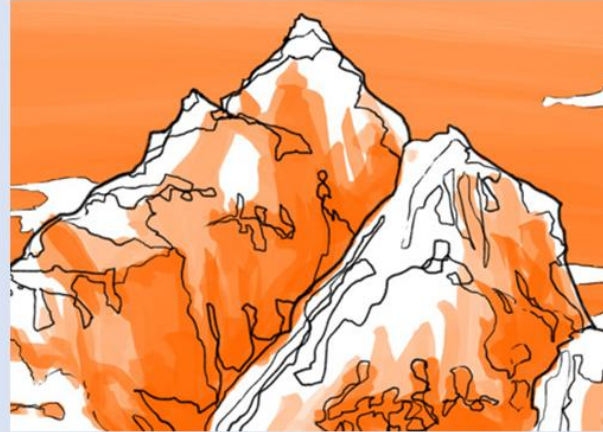
Niemier, I. (1976). Motivationsförderung im Sportunterricht. Uni Münster: Dissertation



Growth-Mindset (Dweck, 2015)



Herausforderungen



Hindernisse



Erfolg anderer



Kritik/ Fehler





Growth-Mindset (Dweck, 2015)



Research Article

Teacher Mindsets Help Explain Where a Growth-Mindset Intervention Does and Doesn't Work



David S. Yeager^{1,2}, Jamie M. Carroll^{2,3}, Jenny Buontempo², Andrei Cimpian⁴, Spencer Woody⁵, Robert Crosnoe^{2,3}, Chandra Muller^{2,3}, Jared Murray⁶, Pratik Mhatre², Nicole Kersting⁷, Christopher Hulleman⁸, Molly Kudym^{2,3}, Mary Murphy⁹, Angela Lee Duckworth¹⁰, Gregory M. Walton¹¹, and Carol S. Dweck¹¹

¹Department of Psychology, The University of Texas at Austin; ²Population Research Center, The University of Texas at Austin; ³Department of Sociology, The University of Texas at Austin; ⁴Department of Psychology, New York University; ⁵Department of Integrative Biology, The University of Texas at Austin; ⁶Department of Information, Risk, and Operations Management, The University of Texas at Austin; ⁷Department of Teaching, Learning and Sociocultural Studies, The University of Arizona; ⁸Department of Educational Leadership, Policy, and Foundations, University of Virginia; ⁹Department of Psychological and Brain Sciences, Indiana University Bloomington; ¹⁰Department of Psychology, University of Pennsylvania; and ¹¹Department of Psychology, Stanford University

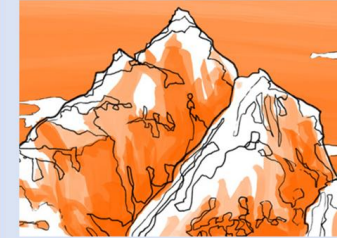
Abstract

A growth-mindset intervention teaches the belief that intellectual abilities can be developed. Where does the intervention work best? Prior research examined school-level moderators using data from the National Study of Learning Mindsets (NSLM), which delivered a short growth-mindset intervention during the first year of high school. In the present research, we used data from the NSLM to examine moderation by teachers' mindsets and answer a new question: Can students independently implement their growth mindsets in virtually any classroom culture, or must students' growth mindsets be supported by their teacher's own growth mindsets (i.e., the *mindset-plus-supportive-context* hypothesis)? The present analysis (9,167 student records matched with 223 math teachers) supported the latter hypothesis. This result stood up to potentially confounding teacher factors and to a conservative Bayesian analysis. Thus, sustaining growth-mindset effects may require contextual supports that allow the proffered beliefs to take root and flourish.

aps
ASSOCIATION FOR
PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Psychological Science
2022, Vol. 33(1) 18–32
© The Author(s) 2021
Article reuse guidelines:
sagepub.com/journals-permissions
DOI: 10.1177/09567976211028984
www.psychologicalscience.org/PS
SAGE

Herausforderungen



Hindernisse



Erfolg anderer



Kritik/ Fehler

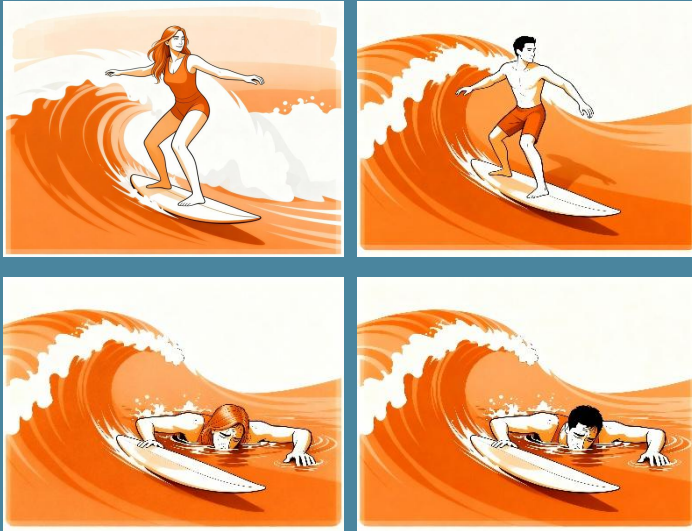


Runterfallen – und weitermachen (Growth Mindset)



Ressourcen- und Kompetenzaktivierung
Wie ist dir das gelungen?

Runterfallen – und weitermachen (Growth Mindset)



WORAUF MACHT MICH MEIN FRUST AUFMERKSAM?

ANLASS

Wenn du genervt, frustriert oder enttäuscht bist

IMPULS

Halte kurz inne und vervollständige die drei Sätze:

1. »Ich bin frustriert über ...«

Beschreibe möglichst konkret, was dich gerade frustriert.

2. »Das macht mich aufmerksam auf ...«

Frage dich:

- Was ist mir hier wichtig?
- Was fehlt mir gerade?
- Was wünsche ich mir stattdessen?

3. »Deswegen brauche ich vielleicht ...«

Überlege:

- Unterstützung?
- mehr Übung?

**GEFÜHLE ALS WEGWEISER
AKUT**



26

- eine andere Strategie?
- mehr Zeit?
- eine Erklärung?
- eine Pause?
- Mut zum Nachfragen?
- etwas ganz anderes?

BEISPIEL

- Ich bin frustriert darüber, dass ich die Matheaufgabe nicht verstehe.
- Das macht mich darauf aufmerksam, dass ich verstehen möchte, wie die Aufgabe funktioniert und gerade den Anschluss verliere.
- Deswegen brauche ich vielleicht eine andere Erklärung oder die Unterstützung einer Mitschülerin.

MINI-REFLEXION

- Was verändert sich, wenn ich meinen Frust als Hinweis statt als Problem betrachte?
- Welcher kleine nächste Schritt ergibt sich daraus?

Runterfallen – und weitermachen (Growth Mindset)

Lehrkräftekarte 2

Impuls: „Was habe ich heute ermöglicht?“

Anlass:

Nach einer Stunde – besonders, wenn sie herausfordernd oder durchwachsen war

Impuls:

Stelle dir bewusst diese Fragen:

- Was habe ich heute ermöglicht, auch wenn nicht alles perfekt lief?
- Wo haben Schüler:innen trotzdem etwas gelernt, verstanden oder ausprobiert?

Finde mindestens einen konkreten Moment

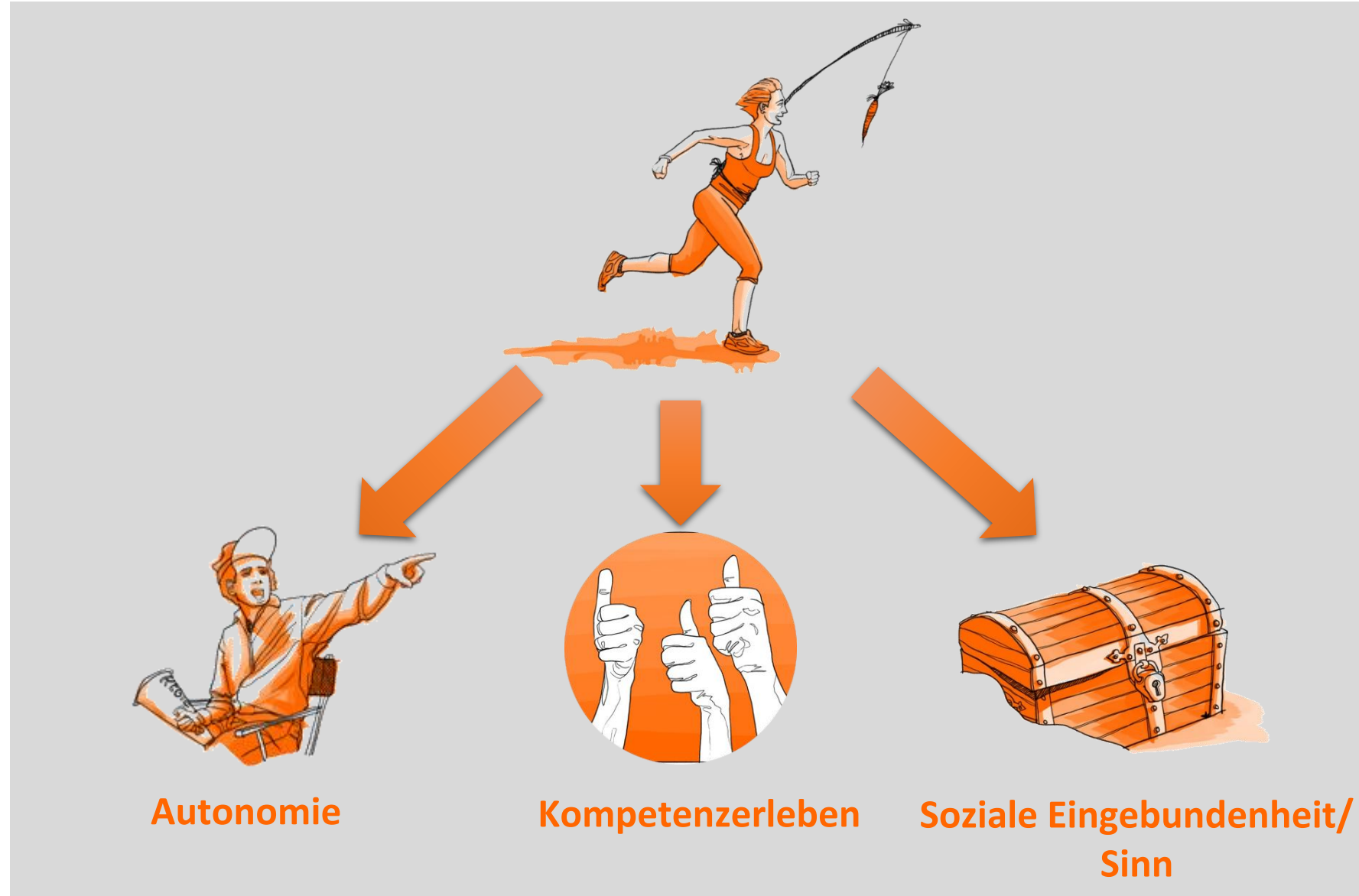
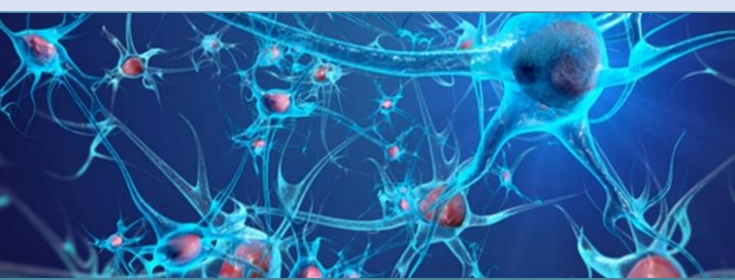
Mini-Reflexion:

- Was habe ich dazu beigetragen?
- Wie kann ich genau das in der nächsten Stunde wieder nutzen? Oder was muss ich verändern?
- Wie verändert sich das Bild, das ich von mir habe, wenn ich diesem Impuls häufiger folge?





Motivation Selbstbestimmungstheorie





AD(H)S Ein kurzes Portrait

Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

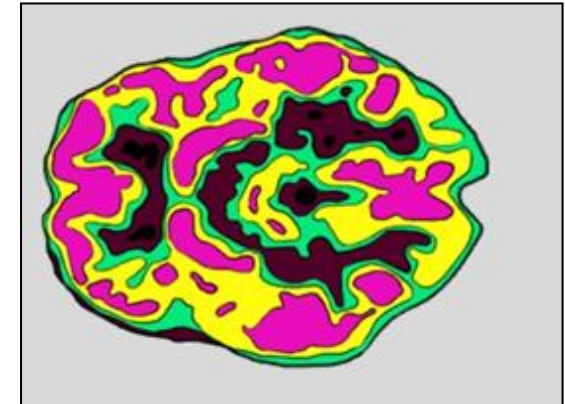
- fremdbestimmten Aufgaben
- Vor allem bei Aufgaben mit kognitiven Anforderungen (weil langweilig)
- Probleme mit der selektiven Aufmerksamkeit
- Probleme mit der Daueraufmerksamkeit

2. Impulsivität

- Kognitiv: erstem Handlungsimpuls nachgeben = nicht zu Ende hören, nicht hinschauen, nicht überlegen, bevor das Kind etwas unternimmt
- Motivational: schwer, Bedürfnisse zu verschieben, nicht abwarten können, bis an der Reihe

3. Hyperaktivität

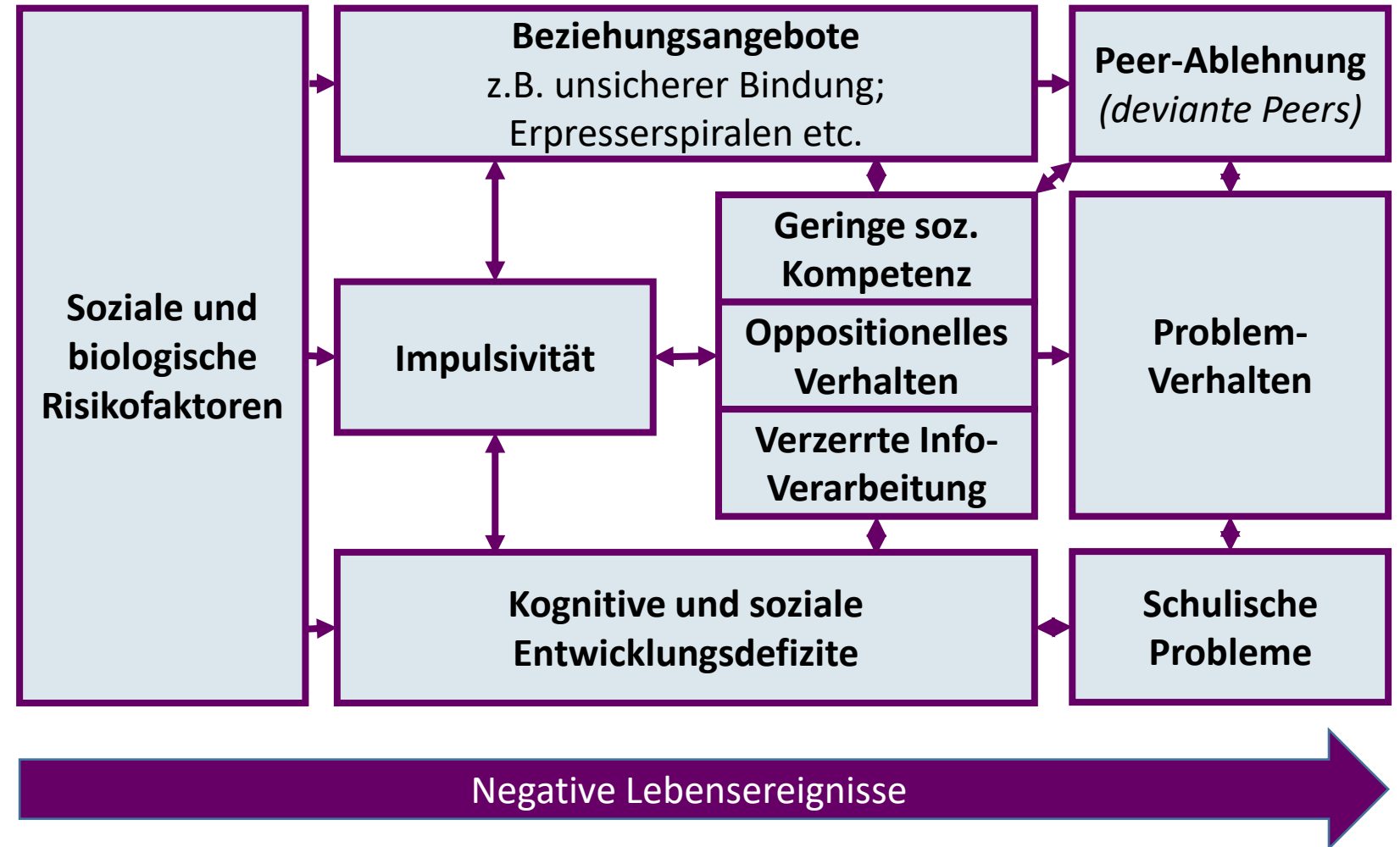
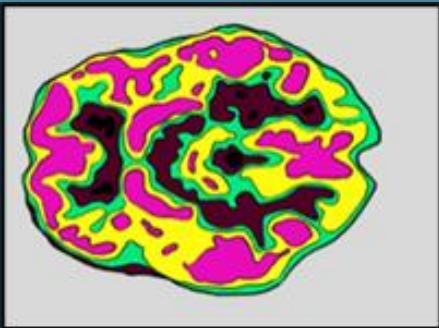
- Vor allem in strukturierten Situationen, die vom Kind Verhaltenskontrolle oder Ruhe verlangen (z.B. Unterricht)





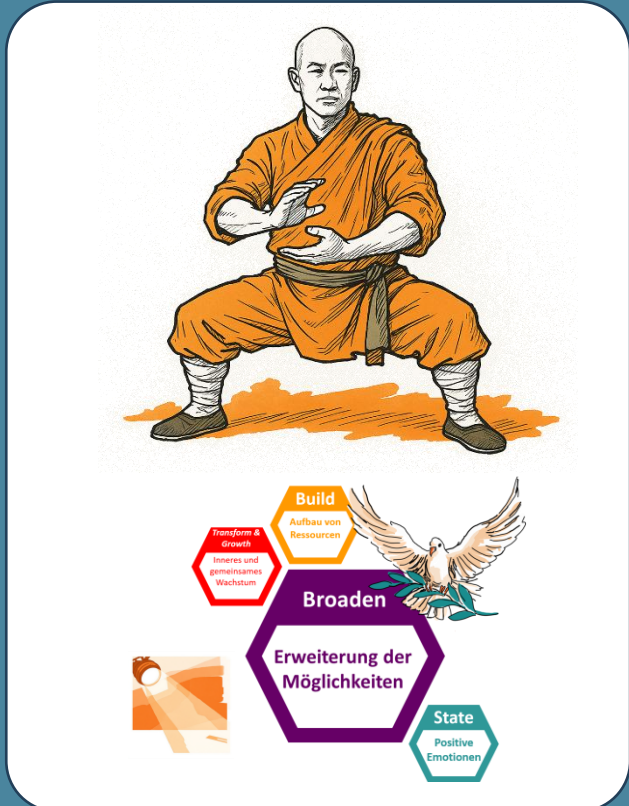
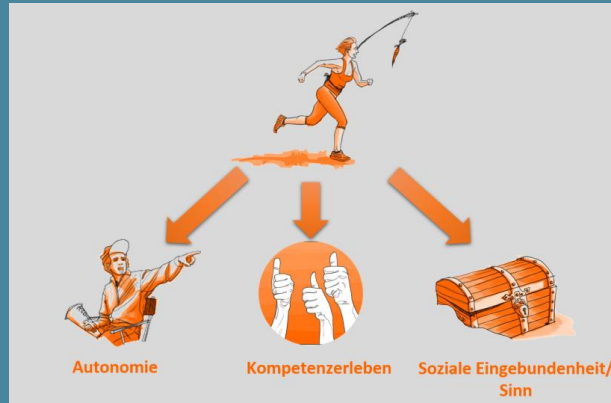
Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung
2. Impulsivität
3. Hyperaktivität





AD(H)S Rituale Schache



Ressourcen und Ist-Soll-Diskrepanzen

Veränderungsbereich auswählen

Motivation aufbauen

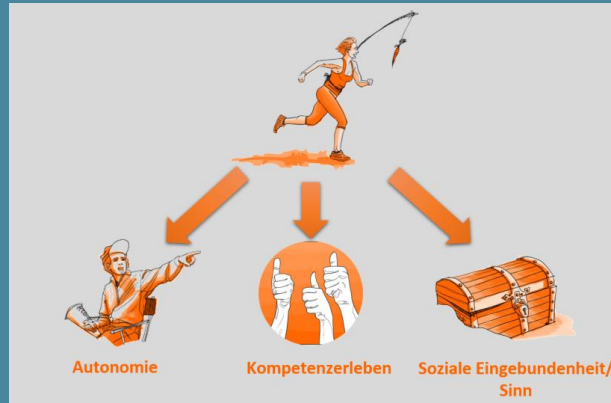
Handlungen konkretisieren

Schnelle Verstärkung (inkl. Selbstverstärkung)

Veränderung feststellen



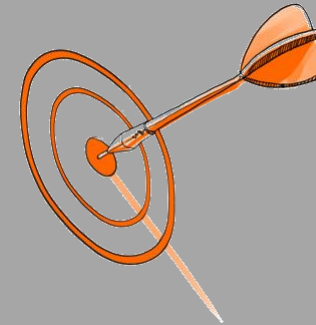
AD(H)S Rituale Schache



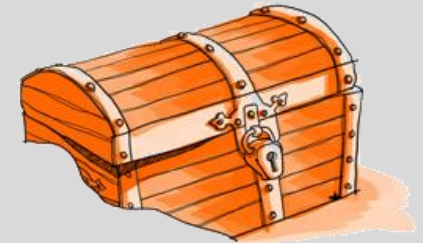
Ressourcen und Ist-
Soll-Diskrepanzen



Veränderungsbereich
auswählen



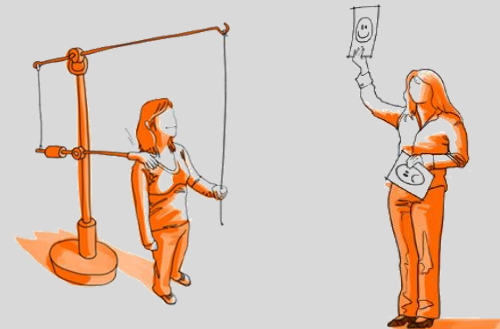
Motivation aufbauen



Handlungen
konkretisieren



Schnelle Verstärkung
(inkl. Selbstverstärkung)

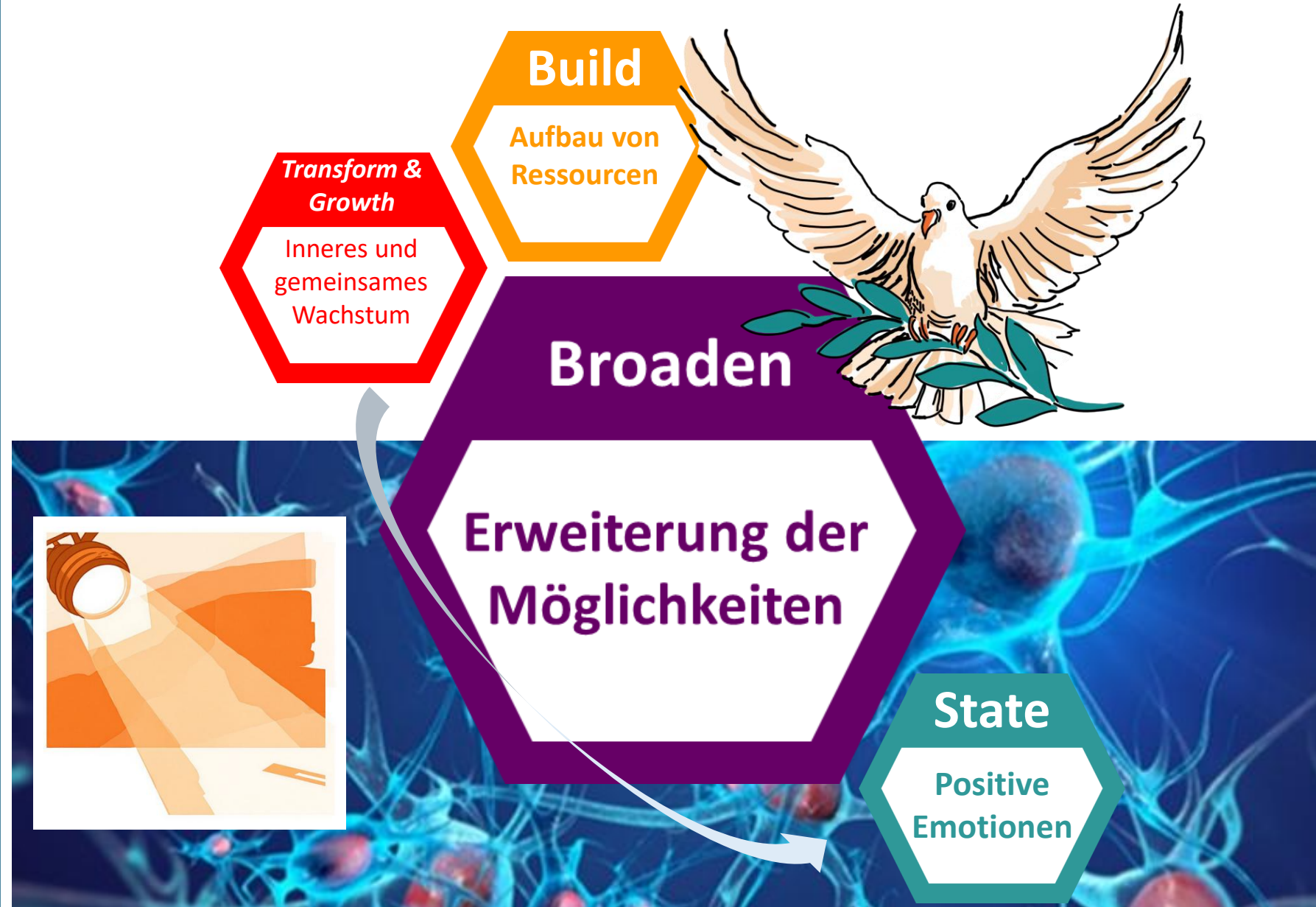


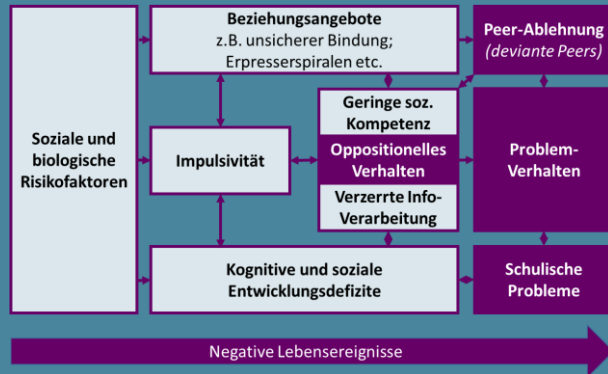
Veränderung
feststellen





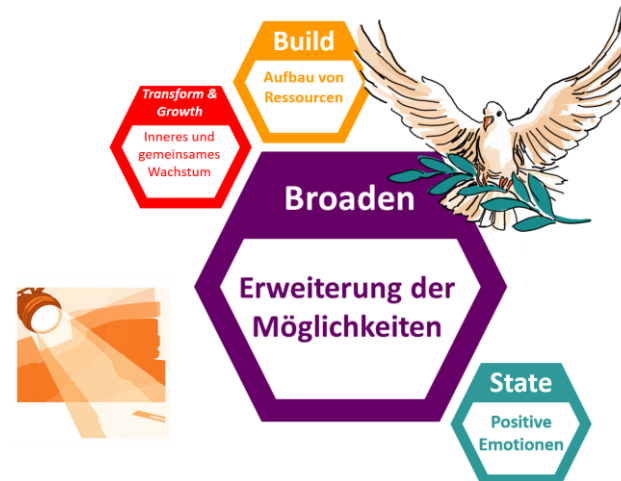
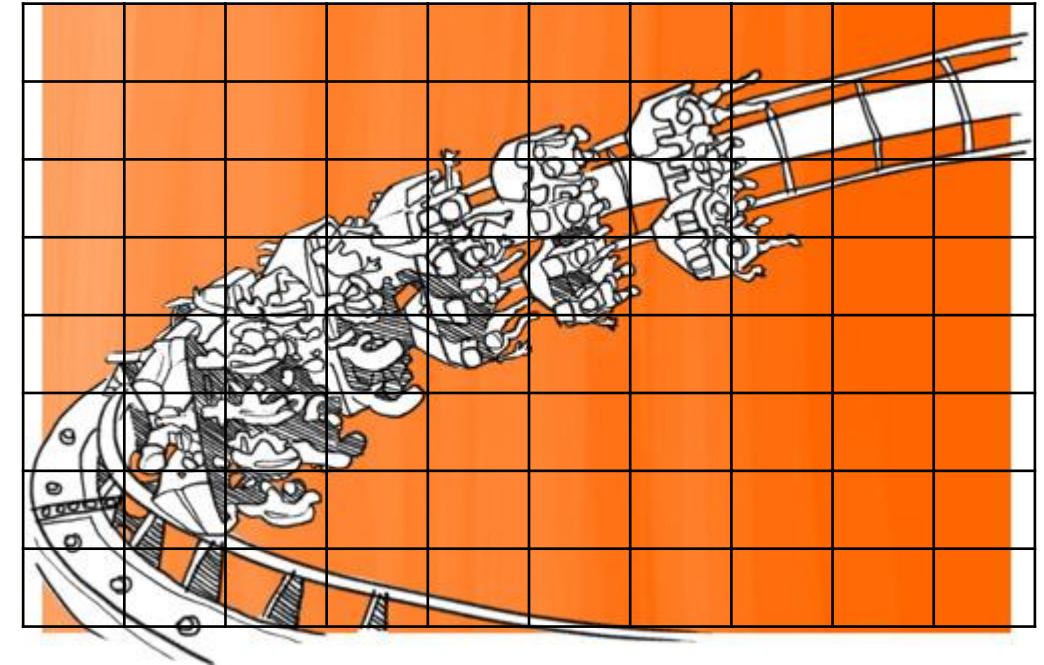
Broaden-and-Build-Theory (Fredrickson, 2001)





Verstärkerarten

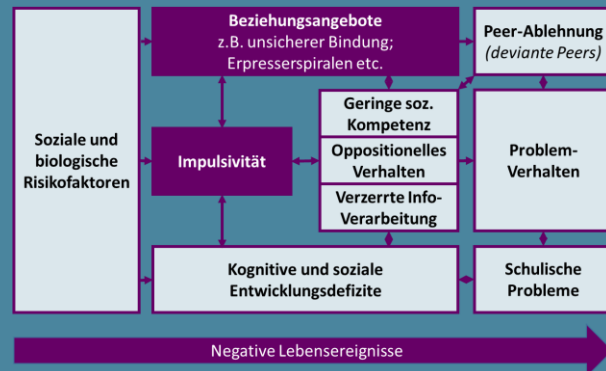
- Soziale Verstärker
- Aktivitätsverstärker
- Materielle Verstärker





Symptome

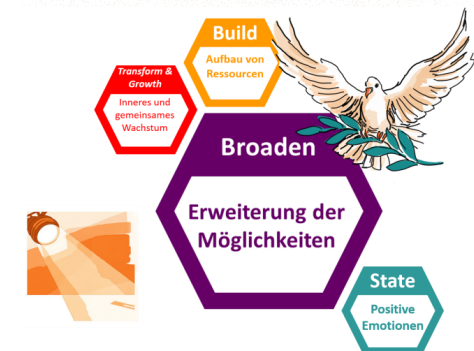
1. Aufmerksamkeitsstörung
2. Impulsivität
3. Hyperaktivität



Problem

Keine längere Zeitperspektive voraussetzen

- Besser: Schritt für Schritt arbeiten mit unmittelbarem Feedback





Regeln klären

Gruppenarbeit
Aufgabenstellung/
Material?

Arbeitsorganisation?

Arbeitsphase

Ergebnisse

Gruppenprozess

Regeln reflektieren



Rückblick-Bogen für die Gruppenarbeit

Kreuze bitte ehrlich an, inwieweit du der jeweiligen Aussage zu eurer Gruppenarbeit zustimmst.

ICH ...

stimmt überhaupt nicht	stimmt voll- kommen
------------------------------	---------------------------



... habe mich in der Gruppe wohl gefühlt.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... fühlte mich beachtet und ernst genommen.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... habe gut und interessiert mitgearbeitet.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... habe während der Gruppenarbeit viel gelernt.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... bin mit unserem Arbeitsergebnis sehr zufrieden.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7



Regeln klären

Gruppenarbeit
Aufgabenstellung/
Material?

Arbeitsorganisation?

Arbeitsphase

Ergebnisse

Gruppenprozess

Regeln reflektieren

WIR ...

... haben keinen links liegen lassen.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... sind fair und höflich miteinander umgegangen.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... haben einander geholfen und Mut gemacht.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... haben zugehört und jeden ausreden lassen.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... haben zielstrebig gearbeitet und diskutiert.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

... haben bestehende Probleme offen angesprochen.

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7





Regeln klären

Gruppenarbeit
Aufgabenstellung/
Material?

Arbeitsorganisation?

Arbeitsphase

Ergebnisse

Gruppenprozess

Regeln reflektieren

Die Aufgabe ...



... wurde nie aus den Augen verloren.

... wurde eingehend besprochen und bearbeitet.

... wurde straff und durchdacht erledigt.

... war reizvoll und hat für alle was gebracht.

... wurde von Lehrerseite gut vorbereitet.

stimmt
überhaupt
nicht

stimmt
voll-
kommen

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7



Regeln klären

Gruppenarbeit
Aufgabenstellung/
Material?

Arbeitsorganisation?

Arbeitsphase

Ergebnisse

Gruppenprozess

Regeln reflektieren



Rückblick-Bogen für die Gruppenarbeit

Kreuze bitte ehrlich an, inwieweit du der jeweiligen Aussage zu eurer Gruppenarbeit zustimmst.

ICH ...

	stimmt überhaupt nicht	stimmt voll- kommen
 ... habe mich in der Gruppe wohl gefühlt.	1-2-3-4-5-6-7	
... fühlte mich beachtet und ernst genommen.	1-2-3-4-5-6-7	
... habe gut und interessiert mitgearbeitet.	1-2-3-4-5-6-7	
... habe während der Gruppenarbeit viel gelernt.	1-2-3-4-5-6-7	
... bin mit unserem Arbeitsergebnis sehr zufrieden.	1-2-3-4-5-6-7	

WIR ...

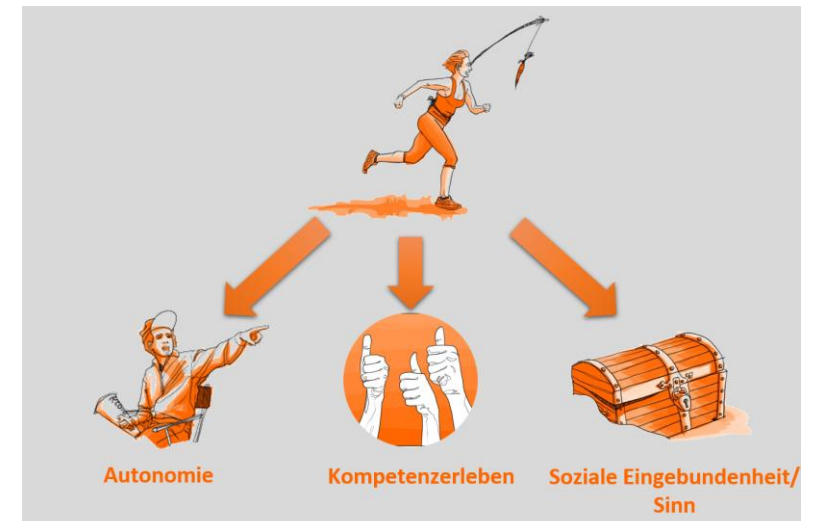
	stimmt überhaupt nicht	stimmt voll- kommen
... haben keinen links liegen lassen.	1-2-3-4-5-6-7	
... sind fair und höflich miteinander umgegangen.	1-2-3-4-5-6-7	
... haben einander geholfen und Mut gemacht.	1-2-3-4-5-6-7	
... haben zugehört und jeden ausreden lassen.	1-2-3-4-5-6-7	
... haben zielstrebig gearbeitet und diskutiert.	1-2-3-4-5-6-7	
... haben bestehende Probleme offen angesprochen.	1-2-3-4-5-6-7	



Die Aufgabe ...

	stimmt überhaupt nicht	stimmt voll- kommen
 ... wurde nie aus den Augen verloren.	1-2-3-4-5-6-7	
... wurde eingehend besprochen und bearbeitet.	1-2-3-4-5-6-7	
... wurde straff und durchdacht erledigt.	1-2-3-4-5-6-7	
... war reizvoll und hat für alle was gebracht.	1-2-3-4-5-6-7	
... wurde von Lehrerseite gut vorbereitet.	1-2-3-4-5-6-7	

www.lehrergesundheit.eu



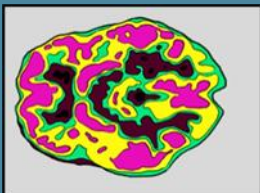
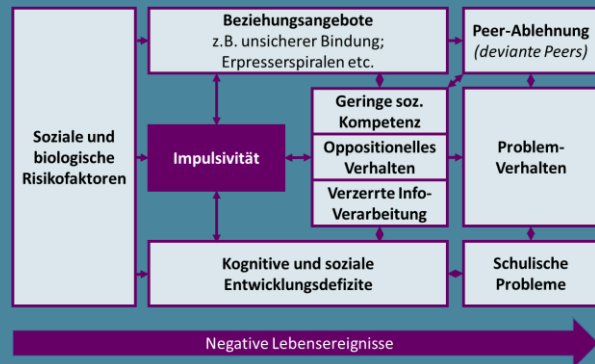


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



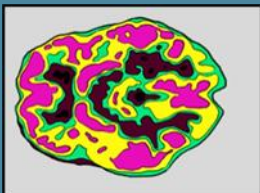
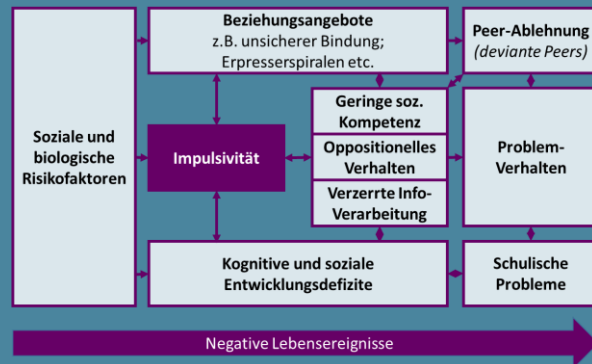


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



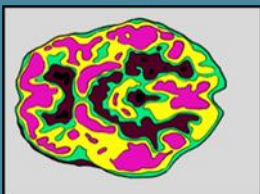
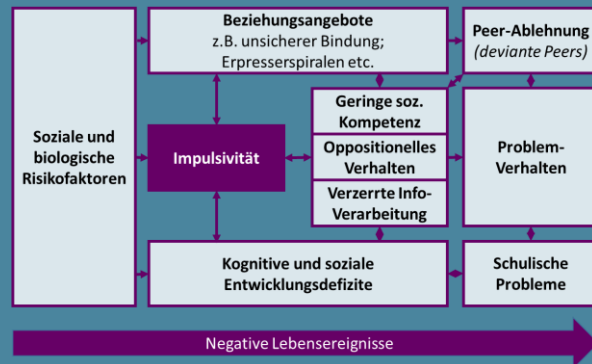


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



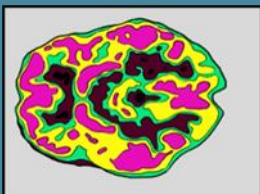
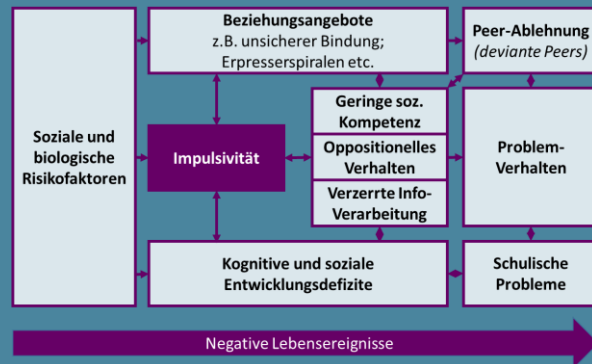


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



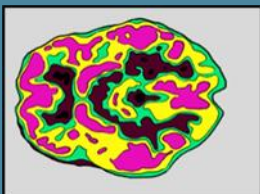
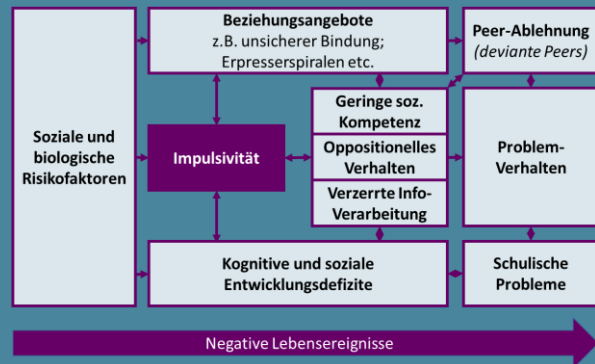


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



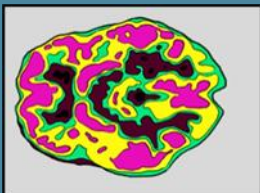
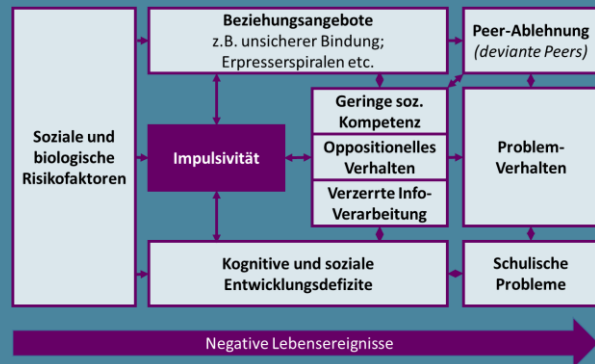


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



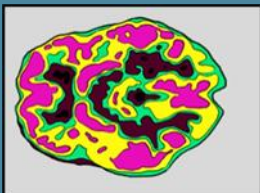
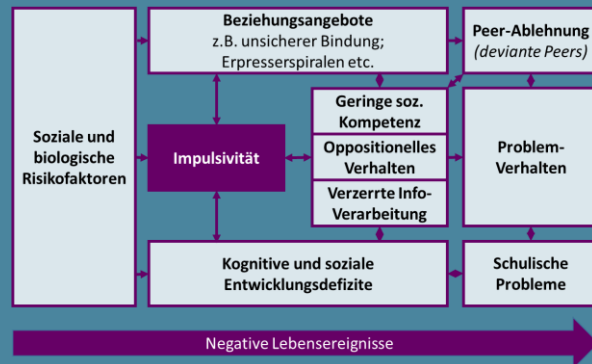


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Rot

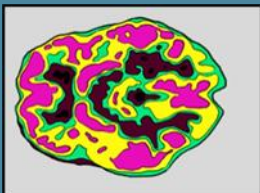
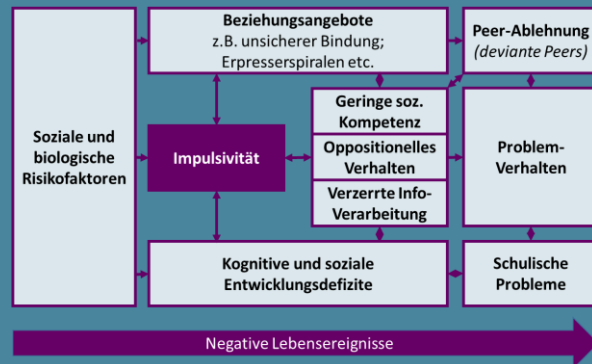


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Grün

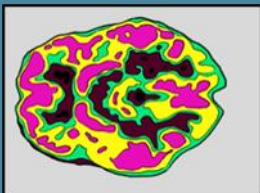
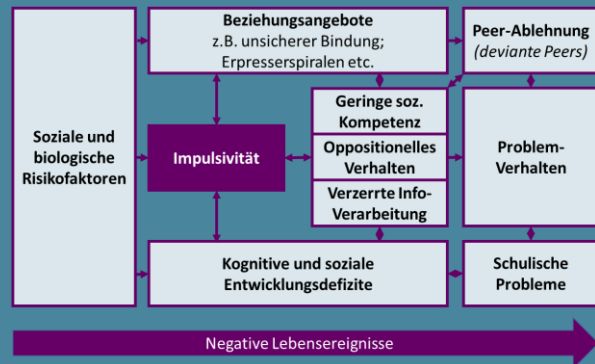


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Blau

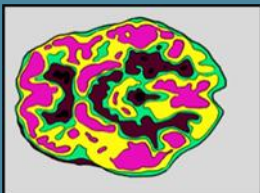
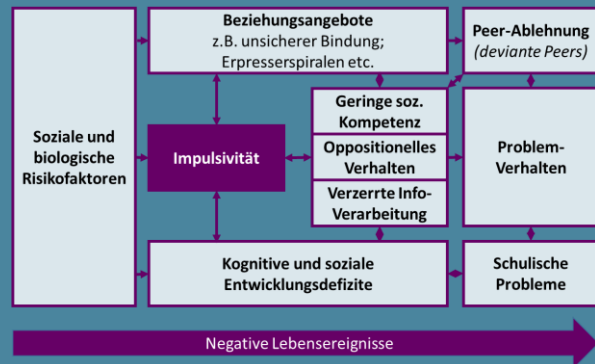


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Rot

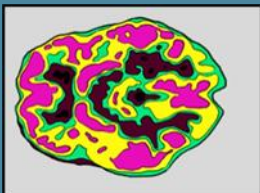
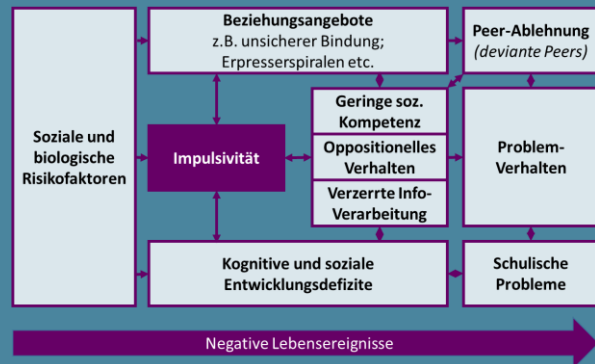


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Gelb

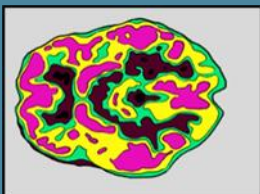
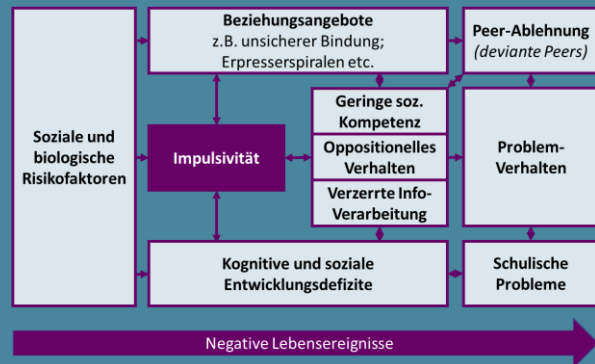


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Blau

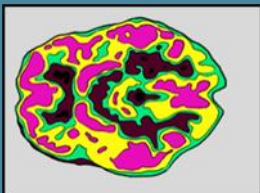
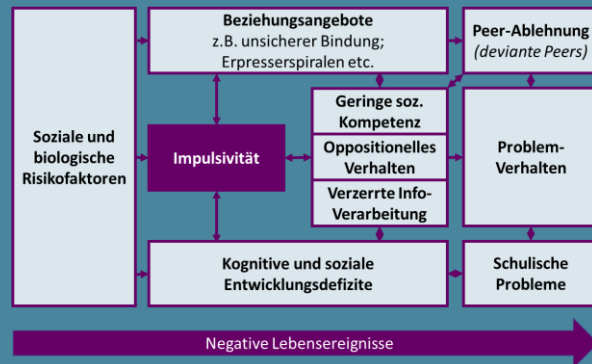


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



Grün

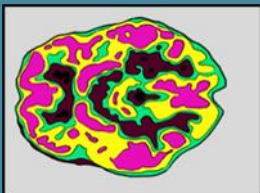
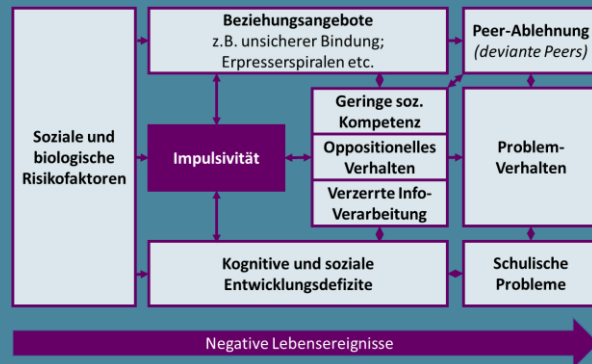


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität



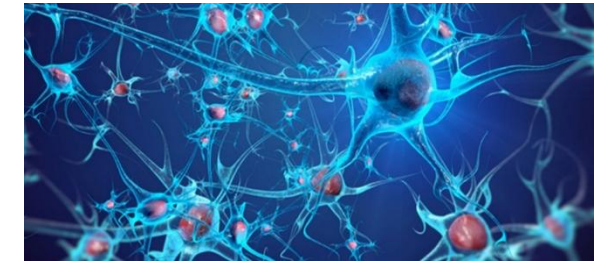
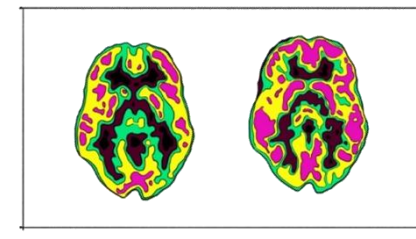
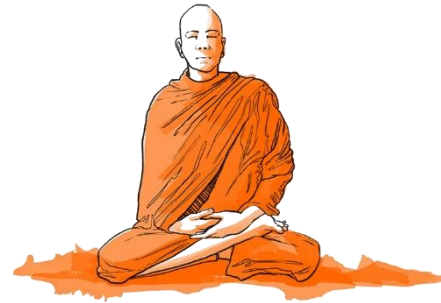
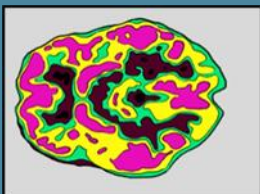
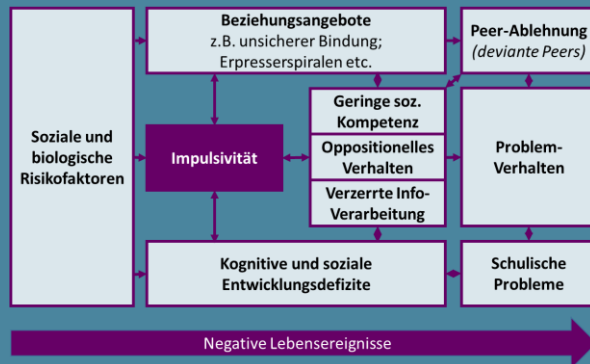


Symptome

1. Aufmerksamkeitsstörung

2. Impulsivität

3. Hyperaktivität

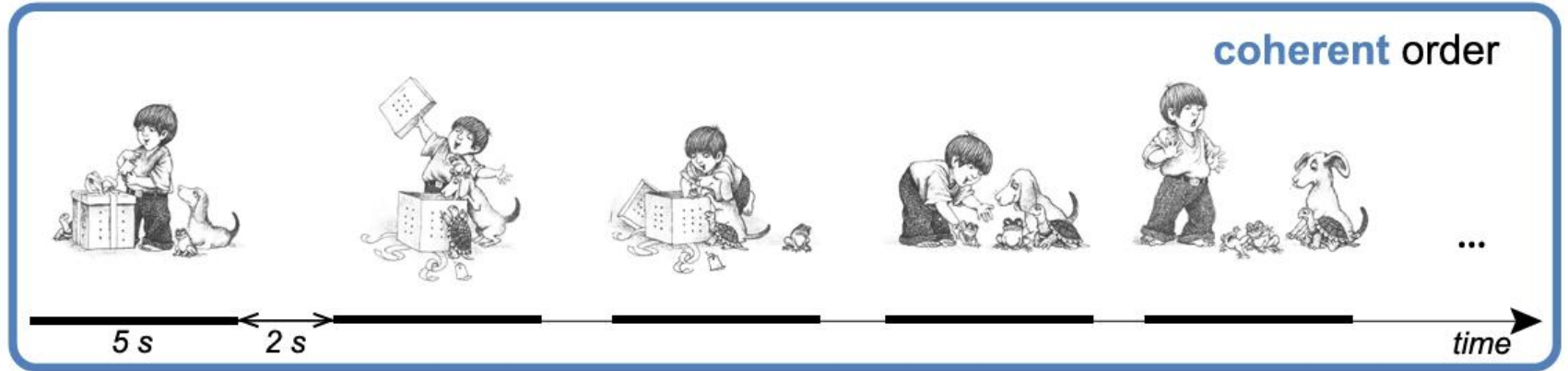




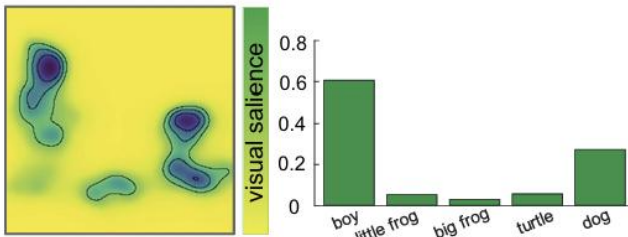
Problemgespräche Geschichten, die wir uns erzählen...



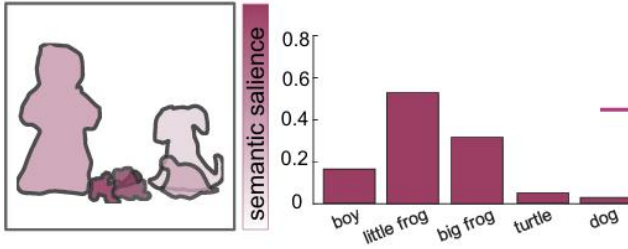
Problemgespräche Geschichten, die wir uns erzählen...



B VISUAL SALIENCE

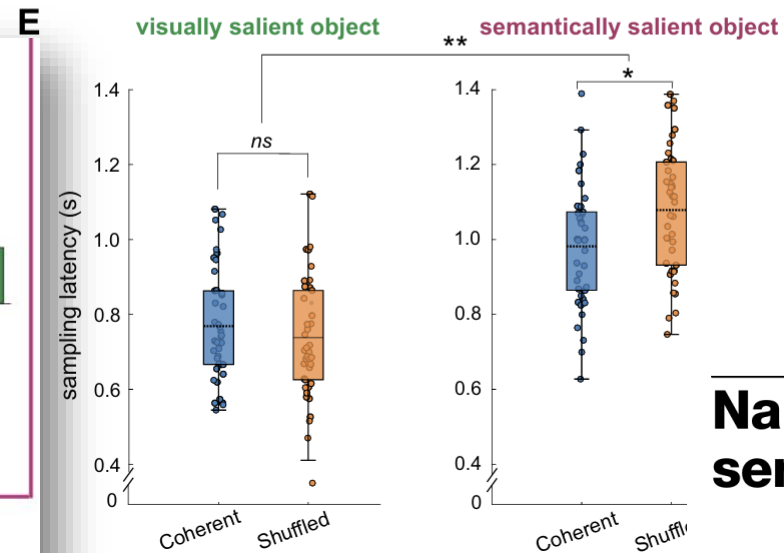
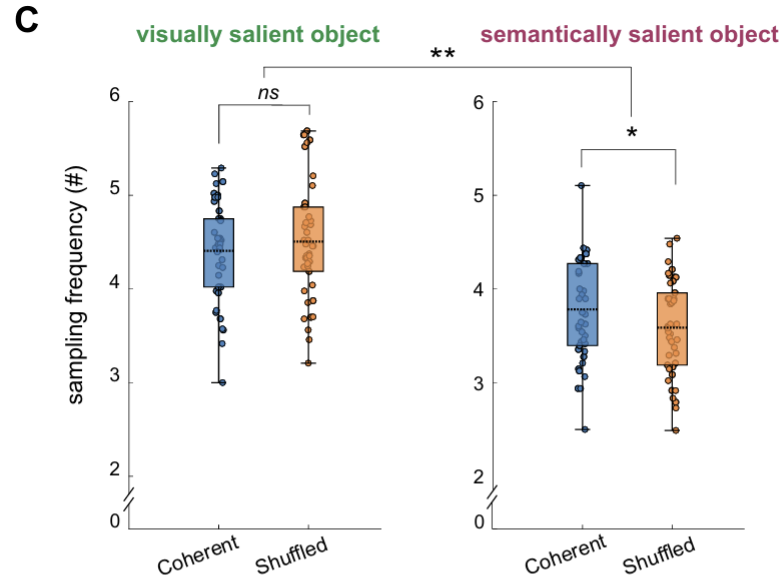
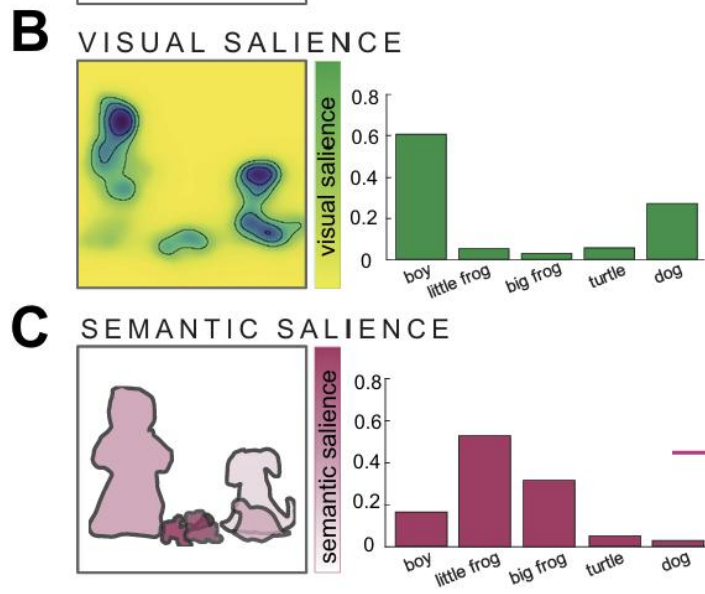


C SEMANTIC SALIENCE



Narrative context shifts gaze from visual to semantic salience

<https://doi.org/10.1005/9421.1-020-00420-1>



Narrative context shifts gaze from visual to semantic salience



Problemgespräche Geschichten, die wir uns erzählen...

<https://doi.org/10.1038/s44271-020-00420-7>

Narrative context shifts gaze from visual to semantic salience

Check for updates

Eva Berlot¹✉, Lea-Maria Schmitt¹, Christoph Huber-Huber², Marius V. Peelen¹ & Floris P. de Lange^{1,3}



Impuls

Ein Ereignis – zwei Geschichten

- Ein moderat belastendes Ereignis auswählen (z.B. kleines Ärgernis)
- Eine Erzählung, die das Belastungserleben steigern würde (nur moderat!)
- Eine Erzählung, die das Belastungserleben reduzieren würde



In Geschichten denken





In Geschichten denken





In Geschichten denken



Übung

Die Schauspieler*in betrachten

- Beobachte aus der Rolle der Regisseurin die Schauspielerin:
- Wie wirkt sie auf dich? Was denkst du über sie? Was empfindest du dabei?
- Was braucht sie? Was würdest du ihr gerne geben?





In Geschichten denken



Perspektivwechsel

- **Perspektive 1:** Eine*n „Problembär*in“ suchen und das Problemverhalten beschreiben.
- **Perspektive 2:** Welche Fähigkeiten benötigt die Problembär*in für dieses Problemverhalten?
- **Perspektive 3:** Welche Bedürfnisse befriedigt dieses Problemverhalten?
- **Perspektive 4:** In welchem Kontext könnte das Problemverhalten selbst – oder die dafür benötigten Fähigkeiten hilfreich sein?
- **Perspektive 5:** Begeben Sie sich gedanklich in die Zukunft und sehen diese Schüler*in so, als hätte diese bereits eine erfolgreiche Laufbahn außerhalb der Schule hingelegt.
- **Perspektive 6:** Was braucht diese*r Schüler*in, um den Weg gehen zu können? Was können Sie heute dafür tun? Was müsste er/sie dafür tun?



Systemische Perspektive

- Welche Bedeutung will ich geben? (wirksame Zuschreibung; Hypothesen)
- Konflikt: Als unvereinbar erlebte Unterschiede (Denken, Fühlen, Wahrnehmen, Bewerten, Verhalten; Glauben etc.)
 - Eigene Ziele, Interessen, Bedürfnisse, Motive bedroht
 - ➔ Gefahr!!!
 - Wechselseitige Abhängigkeiten
 - Lösungsversuche (auch dysfunktionale)
 - Sowohl als auch (Koexistenz) vs. Entweder-oder (Es gibt nur ein Richtiges)
 - ➔ Ggf Missionarischer Auftrag
 - Zurückweisungen/ Entwertungen
 - ➔ Lösungsversuche

Perspektivwechsel

- **Perspektive 1:** Eine*n „Problembar*in“ suchen und das Problemverhalten beschreiben.
- **Perspektive 2:** Welche Fähigkeiten benötigt die Problembar*in für dieses Problemverhalten?
- **Perspektive 3:** Welche Bedürfnisse befriedigt dieses Problemverhalten?
- **Perspektive 4:** In welchem Kontext könnte das Problemverhalten selbst – oder die dafür benötigten Fähigkeiten hilfreich sein?
- **Perspektive 5:** Begeben Sie sich gedanklich in die Zukunft und sehen diese Schüler*in so, als hätte diese bereits eine erfolgreiche Laufbahn außerhalb der Schule hingelegt.
- **Perspektive 6:** Was braucht diese*r Schüler*in, um den Weg gehen zu können? Was können Sie heute dafür tun? Was müsste er/sie dafür tun?

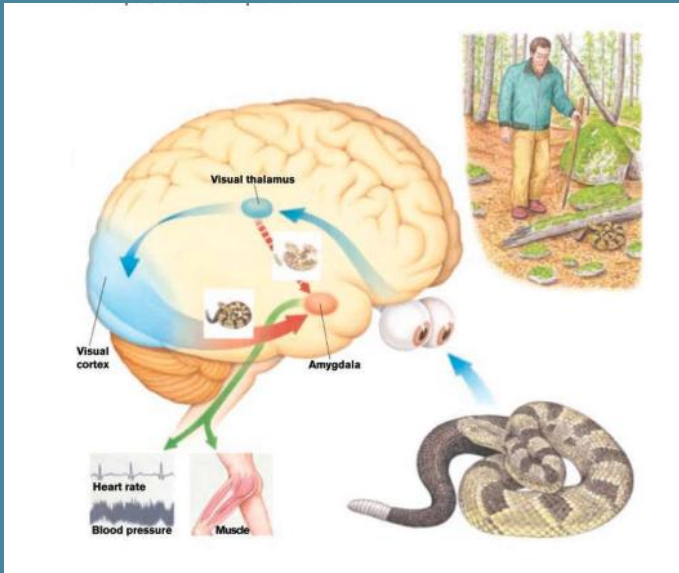


Perspektivwechsel

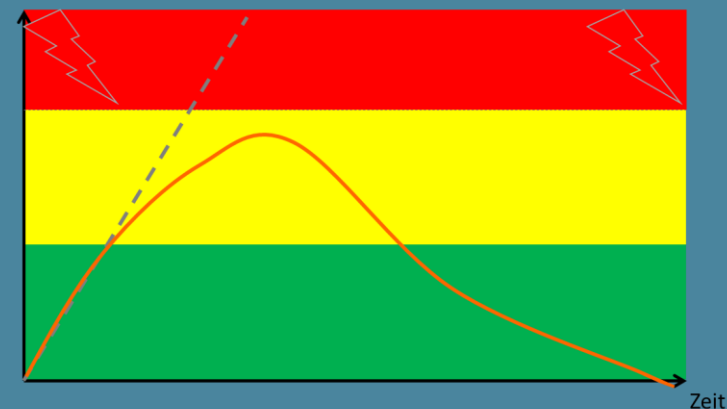
- **Perspektive 1:** Eine*n „Problemär*in“ suchen und das Problemverhalten beschreiben.
- **Perspektive 2:** Welche Fähigkeiten benötigt die Problemär*in für dieses Problemverhalten?
- **Perspektive 3:** Welche Bedürfnisse befriedigt dieses Problemverhalten?
- **Perspektive 4:** In welchem Kontext könnte das Problemverhalten selbst – oder die dafür benötigten Fähigkeiten hilfreich sein?
- **Perspektive 5:** Begeben Sie sich gedanklich in die Zukunft und sehen diese Schüler*in so, als hätte diese bereits eine erfolgreiche Laufbahn außerhalb der Schule hingelegt.
- **Perspektive 6:** Was braucht diese*r Schüler*in, um den Weg gehen zu können? Was können Sie heute dafür tun? Was müsste er/sie dafür tun?

Hypnotherapeutische Perspektive

- Exkurs: Hypnotherapeutisches Vorgehen → Trance:
 - Wirklichkeit annehmen (Pacing/ abholen/ ankoppeln) → Einladung zu wünschenswerten Zustand (Mehrebenenerleben)
 - Beispiel: Entspannung
- Konflikt-Trance: Tunnelblick
 - Gegenwartsorientierung → Konsequenzen werden ausgeblendet,
 - Impulshandlungen ((= keine Wahlmöglichkeit; Kampf oder Fluchtreflex),
 - Feindselige Interpretation (Wirklichkeitserzeugung: Misstrauen, Unterstellungen)
 - Unwillkürliches Erleben: Zeitlosigkeit
- !!!*Hypnosystemische Perspektive*!!!
 - Defensiv („Ich fühle mich bedroht“)
 - Aktueller (dysfunktionaler) Lösungsversuch: Aus der Situation sinnvoller und kompetenter Lösungsversuch → muss in der Auftragsgestaltung gewürdigt werden!!!
- **Achtung: Auftrag kann zur Bedrohung werden (Veränderung wird zur Bedrohung)**



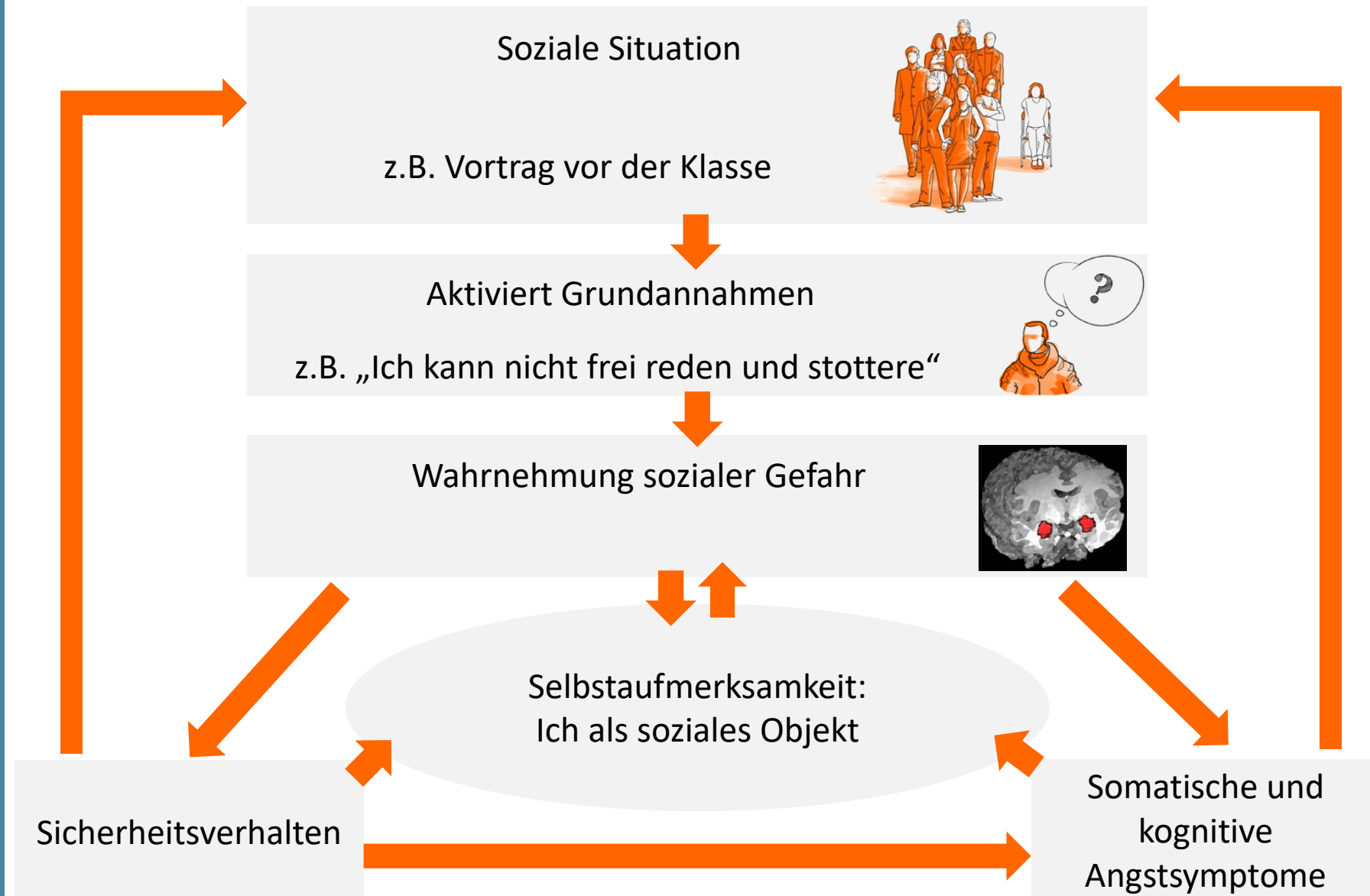
- Fehlen häufiger/ sind häufiger krank
- Zeigen oft Hilflosigkeit
- Sind weniger mit sich zufrieden
- Stehen häufig am Rande ihrer Peer-Gruppe
- Werden von Erwachsenen oft als „negativ“ eingeschätzt und kognitiv unterschätzt
- Leisten in allen Schulfächern weniger, schneiden schlechter ab
- Problematischer Attributionstil:
 - Erklären Erfolge external
 - Erklären Misserfolge internal/ stabil

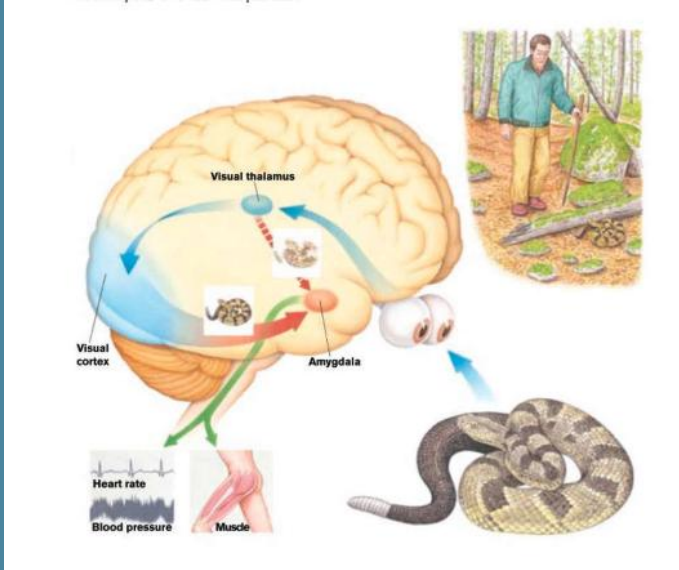




Soziale Phobie

- Angst vor der Bewertung durch andere
- Angst, sich zu blamieren
- Vermeidung von sozialen Situationen oder sie unter großen Qualen ertragen
- Erhöhte Selbstaufmerksamkeit in sozialen Situationen



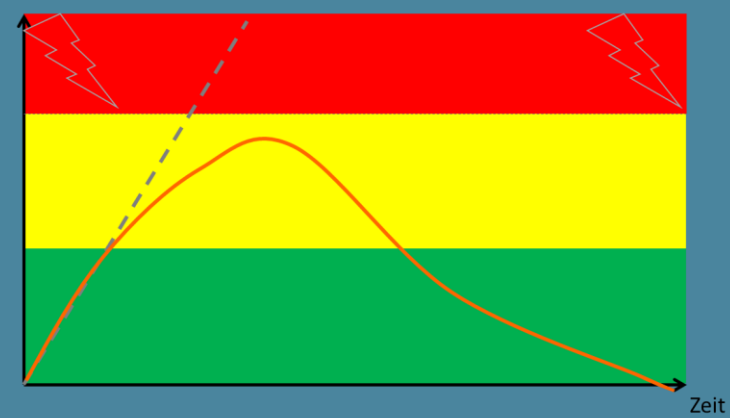
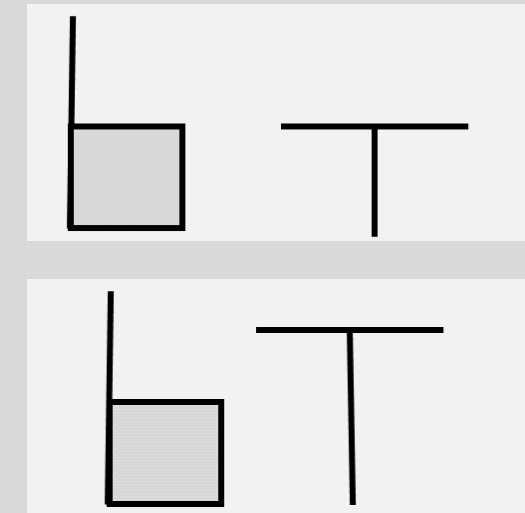


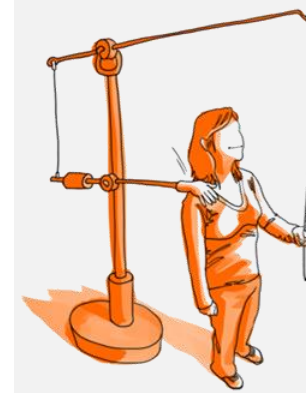
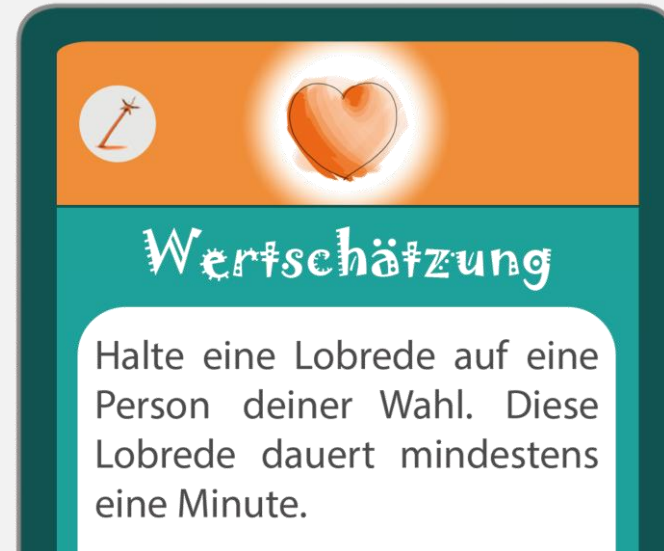
Facial-Feedback-Hypothese (Strack, Martin, & Stepper, 1988)



Body-Feedback-Hypothese

Stepper, 1992





Eigene Erfolge

Genutzte Fähigkeiten

Soziale Anerkennung

Leistungsunabhängige
Selbstwertschätzung