

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/357867348>

Krauffeldanalyse (KFA) und Operative Gruppen

Method · January 2022

DOI: 10.13140/RG.2.2.22156.85124

CITATIONS

2

READS

193

1 author:



[Stefan L. Meyer-Baumgartner](#)

University of Applied Sciences in Special Needs Education

37 PUBLICATIONS 15 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



flexible Interview and mental arithmetic [View project](#)



Geometry - Just like swimming [View project](#)

Kraftfeldanalyse (KFA) und Operative Gruppen

Information in der AGOG-Seminarreihe vom 12.11.2021, am Marie Meierhofer Institut, Zürich, über eine dynamische Methode von Kurt Lewin

Stefan L. Meyer, Freelance Lecturer HfH

Abstract

Mit der #KFA können Situationen in der Schule und in Schulklassen ko-konstruktiv erforscht und in progressive Handlungspläne und Veränderungen umgewandelt werden. Die Prozesse sind dynamisch und passen gut zur partizipativen #Aktionsforschung. Die Fachpersonen und andere Beteiligte gehen schonungslos offen, forschend, pragmatisch und lösungsorientiert mit der Aufgabe der Inklusion um. Die KFA ist ein Vermächtnis des Sozialpsychologen, #Kurt_Lewin. Diese klassische Forschungs- und Entwicklungsmethode hat sich in Fallstudien an der #HfH sehr bewährt. Der Arbeitstext führt in die Methode ein und enthält eine Vorlage für die Analyse. Gleichzeitig werden die Einführung und die Vorlage in Beziehung zur Theorie und Praxis von Operativen Gruppen gesetzt.

Force-Field-Analysis (FFA)

With the #FFA, school and classroom situations can be explored co-constructively and transformed into progressive action plans and change. The processes are dynamic and fit well with participatory #actionresearch. The professionals and other stakeholders are relentlessly open, exploratory, pragmatic, and solution-oriented in their approach to the task of inclusion. #FFA is a legacy of the social psychologist, #Kurt_Lewin. This classic research and development method has been very successful in case studies at #HfH. The text introduces the method and provides a template for analysis. At the same time, the introduction and the template are related to the theory and practice of Operative Groups.

Information

Die Kraftfeldanalyse ist eine Methode der Sozialwissenschaften (vgl. die Psychologie, Sozialpsychologie, Organisationsentwicklung, Entwicklung und Veränderung, Werkzeug des «formative change laboratory»).

Nach Pichon-Rivière (2003) können drei Kategorien von Feldern unterschieden werden: das psychosoziale Feld des Individuums (welches als 'innere Gruppe' bezeichnet wird, das soziodynamische Feld von Gruppen und das institutionelle Feld.

Nach Lewin ist das «Feld» eine Gestalt. Sie existiert im Geist des Individuums in bestimmten Momenten. Die Gestalt kann mit topologischen Konstellationen von Konstrukten beschrieben / dargestellt werden (vgl. Abb. 1). Analog wird die Abkürzung «ECRO» bei Gruppen als eine Gestalt bezeichnet, genauer als «esquema conceptual, referencial y operativo» (Konzeptionelles Schema, das auf Wechselwirkung bezogen und operativ ist; konzeptionelles, dialektisches und operatives Schema). Bauleo (2005) weist darauf hin, dass auch die Institutionen eine innere Gestalt sind.

Die Analyse untersucht die im Feld vorkommenden realen Kräfte, welche sich charakterisieren lassen als Kräfte der Veränderung und als Kräfte der Trägheit, bzw. der sozialen Gewohnheit. Die Untersuchung prüft die allgemeinen Theorien ausgehend vom individuellen Fall in einer Situation (induktiv).

«Der feldtheoretische Ansatz ist als praktisches Forschungsinstrument geplant. Wie das für jedes Werkzeug gilt, lassen sich seine Charakteristika nur durch den Gebrauch in der wirklichen Forschung völlig verstehen» (Lewin, 2012, S. 172; das Beispiel der Adoleszenz).

Die KFA ist eine soziodynamische Methode (ein soziodynamischer Ansatz). Mit ihr werden Strukturen, Beziehungen und soziale Systeme, kurz Sachverhalte von Umweltfaktoren, ko-konstruktiv untersucht (vgl. Adelman, 1993; Kriz, 2015; Philipp, 2000; Lewin, 2012) und auf die Überwindung von Problemen ausgerichtet. Virkkunen & Newnham (2013, S. 12) sprechen in Anlehnung an Lewin vom «formative change laboratory».

«Das Wesen der konstruktiven Methode liegt in der Darstellung eines individuellen Falles mit Hilfe einiger weniger «Konstruktionselemente». In der Psychologie können der psychologische «Ort», die psychologische «Kraft» und ähnliche Begriffe als Elemente verwendet werden» (vgl. Lewin, 2012, S. 103). Im Fall von Operativen Gruppen schlage ich vor, das Verhältnis einer einzigartigen Gruppe zur manifesten und latenten Aufgabe als ein Konstruktionselement zu deuten.

Wir dürfen nie ausser Acht lassen, dass Inklusion Arbeit an der Befreiung bedeutet. Das ist Befreiung von Ungerechtigkeit und Einschränkung, sowie Befreiung von Vorurteilen. Um das erreichen zu können sind eine nonkonformistische Erkenntnistheorie (vgl. Piaget, 1996), sowie eine systemische (vgl. Cuomo, 2004, 2007) und eine befreiende Erkenntnistheorie notwendig (vgl. Freire, 1998; Diaz, 2019; «l'epistemologia del sur», das ist die Erkenntnistheorie des Südens der Welt, die sich kritisch abgrenzt von eurozentrischen, postkolonialen oder rassistischen Erkenntnistheorien). Auch die «maieutica reciproca» bzw. die «autoanalisi popolare», d.i. *Aneignung von Macht durch Kommunikation sowie Annäherung an Wahrheit durch Kommunikation und Veränderung* zählen dazu (vgl. Dolci, 2007), genauso wie die Erkenntnistheorie der Operativen Gruppen.

Mit der Kraftfeldanalyse als Werkzeug widmet sich eine Gruppe einer manifesten Forschungsaufgabe, damit ein Problem verstanden und überwunden werden kann. In der Folge materialisiert und illustriert diese Gruppe die Wechselwirkungen der Gestalt von Individuen (die Teilnehmenden; unbewusst) mit der Gestalt der Gruppe (beachte das ECRO, sowie die manifeste und die latente Aufgabe) in einer bestimmten Situation.

Die Gruppe bestehend aus Pädagoginnen und ev. Schulpsychologen erforscht Wirklichkeit als komplexes Ganzes. Dadurch entwickelt sie eine neue soziale und methodische Dynamik. Freire (1979, S. 77) bemerkte dazu: «Für den echt humanistischen Erzieher wie den echten Revolutionär ist die Wirklichkeit, die von ihnen mit anderen Menschen zusammen verwandelt werden muss, Gegenstand des Handelns, nicht aber der Mensch selbst.»

Wer Kultur mit Hilfe der sozialen Bildung verändert, der erfährt, wie träge und hemmende Motive bzw. Kräfte psychosozial, soziodynamisch und institutionell umgewandelt werden in Kräfte von demokratischen Projekten.

Das Feld der Projekte ist sehr dynamisch, es integriert die Lebenszeit, die Erfahrungen, die Aufgaben, die Werte, die Emotionen und die Atmosphäre.

Die Fußballmetapher (vgl. Abb. 1) erwies sich in vielen Projekten, in denen auch mit der Kraftfeldanalyse gearbeitet wurde, als Hilfsmittel für das Sehen, das Lesen und das Verstehen. Pichon-Rivière & Pampliega de Quiroga (2002, S. 69-80) haben im Buch «Psicología de la vida cotidiana» dem Fußball folgende Aufsätze gewidmet: «Fußball und Politik», «Fußball und Philosophie», «der Spieler und sein Umfeld» sowie «der Ball». Die Begriffsunterscheidung in dieser Information ist nur ein Element der von Pichon-Rivière & Pampliega de Quiroga (2002, S. 75) skizzierten Anthropologie des Fußballs.

Für Pichon-Rivière (2003) ist Fußball ein ambivalentes Objekt (Spiel-Liebe-Gewalt), es ist eine Möglichkeit für das Erfahrungslernen und gleichzeitig auch *Metapher / Symbol*, welches illustriert, wie Gruppen mit der manifesten Aufgabe umgehen, Tore zu schießen bzw. Tore zu vermeiden. Mit dem Ball als Symbol der Welt und der Unendlichkeit (vgl. die Kreisform) kommt auch der Kampf um die Macht und um Einfluss ins Spiel. Als primitives Spiel symbolisiert Fußball den Krieg und das Versprechen, dass es den Siegern besser geht. Der Ball, der Erdball und der Reichsapfel erinnern an das Lied: «Money makes the world go round.» - Das Lied besingt eine Farce, eine Posse, einen Zirkus und eine Geldmaschine, wie Rimbaud (2013, S. 220) erkannte: «Farce continue! Mon innocence me ferait pleurer. La vie est la farce à mener par tous » (ebd., Abschnitt « Mauvais sang » der Saison en enfer).

Wie steht es um diese Kräfte im Spiel und in der Arbeit? Cuomo (2007) führte die Unterscheidung von Indikatoren des Erziehungsstils in pädagogischen Feldern ein: «subito» und «vissuto». Diese Unterscheidung betrifft nicht nur Pädagog:innen, sondern auch Trainer und Trainerinnen. Sie alle müssen davon ausgehen, dass Spaltungen der Stile (Vektoren) zwischen subito und vissuto in allen Feldern vorkommen: psychosozial im Individuum, soziodynamisch in Gruppen, sowie institutionell in Organisationen (vgl. Abb. 1). Swanson & Creed (2014) weisen darauf hin, dass mit der Anpassung von Vektoren der Kraftfelder anerkannt wird, dass Veränderungsprozesse von Einflüssen der symbolischen Interpretationen durchdrungen werden.

Im Fußball sind ein Teil der Spieler die «Includers», sie symbolisieren die Qualität «vissuto», d.i. die empathische, freudvolle und beziehungsreiche sowie inkludierende Qualität (vgl. Cuomo, 2007). Die Includers, Pichon-Rivière & Pampliega de Quiroga (2002, S. 75) sprechen vom «sujeto (...) integrante de un equipo», kommunizieren miteinander und mit dem Ball. Zuschauende stellen übereinstimmend fest, dass gut, klug und schön gespielt wird. - Die «Excluders» symbolisieren die Qualität «subito», welche nicht empathisch, sondern nötigend, egozentrisch und fremdbestimmt ist. Das Team wird von sozialer Trägheit gehemmt, es kann nicht auf gutes Fußballspiel umstellen. Im Stadion wimmelt es von Sündenböcken. Pichon-Rivière & Pampliega de Quiroga (2002, S. 76) umschreiben es wie folgt: «El individuo perturbará al grupo en su totalidad, resultará un saboteador inconsciente de la estrategia general.» Die Fußballmetapher kann, wie überhaupt Metaphern, die Analyse anderer Wirkungsfelder unterstützen (vgl. Herzog, 2002). Ihre Bedeutsamkeit sollte durch die Gruppen kommunikativ validiert werden.

In Fallstudien im Rahmen der *Aktionsforschung und der Lehre* der HfH spielte und spielt die Kraftfeldanalyse eine zentrale Rolle, sowohl was die Exploration der Anfangsphase (Indiskriminierung, Diskriminierung) als auch die Prozesse während der Inklusionsprojekte (Projektphase der Lehrer:innengruppen i.S. der OG) betrifft.

Studentinnen und Studenten, welche die KFA im Feld durchgeführt haben, gaben und geben ein sehr positives Feedback. Das betrifft vor allem die Tatsache, dass die KFA dazu beiträgt, dass die Schulischen

Sonderpädagog:innen die Aufgaben der integrativen Pädagogik leichter (weil operativer, methodologisch weniger entfremdet etc.) wahrnehmen können, und dass Entwicklungen realistisch und pragmatisch gestaltet werden. Im günstigen Fall werden die Widerstände gegen die Inklusion in kritisch-konstruktive Energien *für die Kooperation und für die Ressourcen umgewandelt*. Das geschieht, währenddem eine Gruppe das Problem explorieren und als etwas Lösbares erkennen lernt (siehe Punkt 1 der KFA; Cuomo, 2004; Bauleo, 2005). Diese Gruppe nutzt innerhalb einer Institution die vom Gesetzgeber verbrieft Methodenfreiheit nicht nur für den Unterricht, sondern auch für die Entwicklung der Institution und ihrer Arbeitsgruppen selbst.

Die Zuhilfenahme der Moderationstechnik und der Metaplantchnik ist nützlich. Es lohnt sich, Prozesse und Ergebnisse von Kraftfeldanalysen supervisionieren zu lassen, besonders dann, wenn man selbst Teil des pädagogischen Teams ist, welches eine KFA erarbeitet. Wird latent oder manifest mit dem Sündenbock-Mechanismus operiert oder kommt Sabotage vor, ist die Begleitung von Kraftfeldanalysen notwendig. Inklusion als neue Wirklichkeit will sorgfältig, nicht linear, erarbeitet und erforscht sein. Forschung als «formative change laboratory» wie auch die OG sind etwas Soziales und nicht Posse von «Besserwisser».

Mögliche Arbeitsfelder

Aufgaben für Equipen i.S. der OG

- Die KFA als Lerngegenstand innerhalb der Ausbildung in OG: Die TN lernen die KFA kennen, sie explorieren aus eigenen Stücken mit der KFA im Feld der Gruppe, im persönlichen Praxisfeld - sei es echt oder als Gedankenexperiment. Sie lernen die Theorie und die Praxis der KFA als Gruppe zu denken.
- Die KFA als Forschungsmethode von OG, welche ein Forschungs- oder Entwicklungsprojekt in Angriff genommen haben. Das sind OG, welche auf der Basis eines selbst gewählten Zieles in die Projektphase eingetreten sind.
- Equipen im Sinn der OG koordinieren psycho-sozial-pädagogische- *Teams in Institutionen*.
- Equipen, einzelne OG-Koordinator:innen supervisionieren Forschende, Lehrpersonen, Schulpsycholog:innen, Schulsozialarbeiter:innen.

Psycho-pädagogische Aufgaben

Es werden exemplarische Beispiele für offene, ko-konstruktive, partizipative und emanzipierende Forschungsmethoden vorgestellt.

- Beim Thema Verhaltensstörungen bzw. Mobbing. Gassner-Kindle & Wenaweser (2011) untersuchten mit einer Gruppe von rund 40 Lehrpersonen mit der ko-konstruktiven Repertory-Grid-Methodik (RGM; vgl. Fromm, 1995), wie Lehrpersonen an einer Primarschule ihr Wissen und ihr Handeln im Hinblick auf Verhaltensstörungen differenzieren. Die Beteiligten hatten im Sinn der RGM einen eigenen Fragebogen entwickelt und bei sich selbst eingesetzt. Die Analyse der Daten und die kommunikative Validierung zeigte, dass das Wissen und Handeln der Lehrpersonen zum Thema Verhaltensstörung an vielen Aspekten der sonderpädagogischen Denk- und Handlungsansätzen anknüpfen. Das Wissen und Handeln ist jedoch weniger auf theoretische Grundlagen sowie konkrete, wissenschaftlich gestützte Konzepte oder präventive Förderprogramme abgestützt. - Mit derselben Gruppe hätte auch die KFA durchgeführt werden können.

- Roth, S. (2008) untersuchte in einer Fallstudie mit einer Einführungsklasse, wie der Umgang zwischen Kindern verbessert und die Konfliktfähigkeit gefördert werden kann, wenn sie das Konzept des Klassenrats anwenden lernen. Die LP übernahm die Rolle der Gesprächsmoderatorin. Die Schülerinnen und Schüler bereiteten die Themen autonom vor und richteten die Gesprächsrunde im Turnus ein. Die Analyse von Videoaufnahmen, Interviews und freien Beobachtungen zeigte, dass die Gruppe die Gespräche vor allem für die Auseinandersetzung über bedeutsame Konflikte in der Klasse nutzte. Dafür nahmen sie sich viel mehr Zeit, als es die LP erwartet hatte. Ebenso konnte beobachtet werden, dass die Partizipation aller Schülerinnen und Schüler am Gespräch fortlaufend erhöht worden war. Die LP hatte auf der Basis der Operativen Gruppe erkannt, wie die verschiedenen Rollen und die Dynamiken im Umgang mit der selbst bestimmten Aufgabe differenziert wahrgenommen werden können. Die Lehrperson hatte zudem erkannt, dass lineare Konzepte der Gesprächsführung dem demokratischen Ansatz des Klassenrates und einer dialogischen Pädagogik zuwiderlaufen. Ebenso wurde klar, dass das gruppenale Lernen anders verläuft als die Gewohnheiten mit der Transmissionspädagogik weismachen. – Ergänzend zum Klassenrat als Medium für demokratische Pädagogik hätte auch die KFA benutzt werden können, um die Einsicht in die Wirkungsfelder auf der Basis einer autonomen qualitativen Analyse zu dynamisieren.

Die psycho-pädagogischen Wirkungsfelder benötigen je nach Fragestellung und Problematik mehr als nur den Einsatz der KFA oder einer anderen einzelnen Methode. In den meisten Fallstudien wurde mit einer Mischung von Methoden (Methodentriangulation; vgl. Altrichter et al., 2018) gearbeitet, etwa mit der Projektmethode und der Methode der kritischen Exploration nach Piaget (vgl. Meyer, 2006).

Schlussbemerkung.

Virkkunen & Newnham (2013) sprechen in Anlehnung an Lewin vom «formative change laboratory», wenn eine Gruppe in einer Organisation eine Veränderung eigenständig gestalten kann. Die Abhängigkeit von einer Autorität (Leitung), welche die Veränderung und die Methoden vorschreibt, «durchzieht» oder durchboxt, wird von den Autoren einer «Change Intervention» (vgl. ebd., S. 12) zugeordnet. In der Theorie der Operativen Gruppen wird eine abhängige Gruppe der Indiskriminierungsphase zugeordnet, was dem gewöhnlichen Primitivzustand von Gruppen entspricht. Der Zustand eines «formative change laboratory» entspräche der Projektphase. Die OG sind in diesem Sinn vergleichbar mit einem Sextanten oder einem GPS-Gerät, welche bei der Arbeit mit der KFA Orientierung und Klärung der Gruppenidentität und der Atmosphäre im Verhältnis zu (Veränderungs-) Aufgaben und deren *Konstruktionselementen* ermöglichen.

Forschung und Bildung mit der KFA und den OG als «autoanalisi popolare» (vgl. Dolci, 2007) sowie als «maieutica reciproca di gruppo» (Castiglione, 2007; Dolci, 2011; dt. reziproke Hebammenkunst von Gruppen) zeigen, wie der primitive Link zwischen autoritärer Macht und Wahrheit (etwa im Gewand der sozialen Gewohnheit) durch Kommunikation überwunden werden kann.

In Anlehnung an Kuper et al. (2021) kann die KFA zu den partizipativen Forschungsmethoden gezählt werden. Die Autorengruppe stellte fest, dass die Rolle von Menschen mit Behinderungen in solchen Forschungssettings abhängig ist von der wirtschaftlichen Leistung in den untersuchten Ländern. Zudem wurde festgestellt, dass die relevantere Forschungsliteratur auf wohlhabende Settings fokussiert ist. Das bedeutet, dass die Forschung mit falschen Fragen und Methoden Wirkungsfelder und Probleme nach wie vor ausschliesst. Dadurch werden die Ziele der Inklusion und Humanisierung korrumpiert.

Vorlage mit den Arbeitsphasen der KFA

(methodische, praktische Annäherung)

Die Vorlage ist keine autoritäre Vorschrift, sie ist *kein lineares Programm* (vgl. Swanson & Creed, 2014) und auch kein Arbeitsblatt. Dolci (2011, Position 482; übers. d. S. Meyer) appelliert: „Wir brauchen keinen Deus ex machina, sondern eine immer wahrere Art und Weise des Sehens. Forschende Subjekte sollen versuchen, den Zeit-Rhythmus für die Arbeitsphasen 1-6 zu halten. Das schliesst Momente des Aushandelns der Bedeutungen der Phasen mit ein. Das ist vergleichbar mit den Kindern, welche ein Rollenspiel vorbereiten. Sie passen sich gegenseitig immer klarer an und identifizieren sich mit dem Spiel. Sie sollen sich, wie es in den Operativen Gruppen üblich ist, Zeit nehmen für das Informieren, für die Emotionen und für das Produzieren Sie sollen Rationalisierungstendenzen (auch dekontextualisierte Wertedebatten oder paranoide Beschwörungen als Abwendung vom Feld; vgl. Engelbrecht, 2001; Lewin, 2012) erkennen und meistern lernen. Kurz: sie erzeugen mit dem Medium der KFA eine reziproke Mäeutik (vgl. Dolci, 2011).

1. Problem benennen, beschreiben, d.h. das Problem offen erkunden....

Mich / uns stört, dass ... bzw. mich / uns nervt, dass... klar benennen. Auf den Tisch bringen, was stört (systemische Perspektiven; Teilsysteme festlegen - nicht beteiligte Systeme herausstreichen; die Situationen konkretisieren und beschreiben, in denen etwas Probleme verursacht. Dieses Etwas, die Störung, gemeinsam analysieren; die „Chropfläärete“ offen durchführen; den übermütigen Angriff auf das vom Tod bedrohte Ego – frei nach Nietzsche - wagen.) – Nicht nur z.B. über Schülerinnen und Schüler oder Eltern jammern. Damit würden wahrscheinlich nur Sündenböcke generiert. Die Projektionen wegen der Probleme und die Projektionen auf die Probleme sollen aus allen Perspektiven erschlossen werden.

Kommentar mit Bezügen zu den OG und der Institutionsanalyse

Mit der freien Assoziation arbeiten! Lapassade (1971): Alles sagen, was hinter der Störung und im Hinterhof der Institution oder eines Teams versteckt ist.

Beachte den anthropologischen Vorbehalt: Es ist naiv zu glauben, dass alles sagbar sei; oder andersrum: nicht an den Storch der „Sprache als Panoptikum“ glauben! Erst die Praxis lehrt die wahre Bedeutung der Sprache (vgl. Dolci in Castiglione, 2007; Lewin, 2012; Pichon-Rivière, 2003: das ECRO arbeitet mit der dialektischen Methode, auch am pragmatischen Wahrheitskriterium; die Veränderung zeigt, dass die Gesamtheit mit der Theorie, der Methodologie, der operativen Gruppe und der Aufgabe verstanden worden ist.

Die KFA macht Dynamiken in der Arbeit von Gruppen frei, welche i.S. der OG als Indiskriminierungs-, als Differenzierungs- und als Projektphase bezeichnet werden können. Die Forschungs-, die Lern- und die Veränderungsabsicht bedroht die Egos der Teilnehmenden und die regressiven Dynamiken von Gruppen bzw. die primitiven Wahrheits- und Machtkonstruktion von Institutionen. In der Indiskriminierungsphase wollen die Bedrohungen, Widerstände etc. kennengelernt werden. Dies wird in der ersten Phase der KFA materialisiert.

In Anlehnung an Bion (1997, 2001) sei darauf verwiesen, dass diese erste Arbeitsphase ein Container voller beta-Elemente ist. Dazu gehören auch Sündenbockphänomene und Rationalisierungstendenzen bzw. romantisierende Wertedebatten. Bei Werten sollte darauf geachtet werden, wie sie die positive

oder die negative Valenz von Kraftfeldern induzieren; Werte sind keine Kraftfelder (vgl. Lewin, 2012, S. 84).

Das Unangenehme auf den Tisch zu legen, ist positive Provokation durch die KFA. Projektion und Introjektion werden sichtbar. Die Dynamik zwischen gut und böse erlebten Erfahrungen in einer Situation wird von der Gruppe, die mit der KFA in dieser Phase arbeitet, materialisiert und aufgefangen. Die KFA und eine Equipe helfen im Ringen um den Forschungsprozess. Auch dann, wenn sich das Bild auf dem Tisch erst zögerlich oder eventuell impulsiv und lawinenartig füllt. Die Dialektik zwischen innerer und äusserer Gestalt kommt ins Rollen.

Praxis befördert die Autonomie aller, von Anfang an (vgl. Castoriadis, 1990, S. 128). Sie meldet sich als *Tunsollen* an (vgl. ebd.). Eine mit der KFA forschende Gruppe sollte Teil der Politik von Institutionen und zwischen Institutionen sein (vgl. Bleger, 1989). Sie beachtet die Dialektik zwischen den Subsystemen und dem ganzen Feld.

- Die Schuleinheit...
- Die Klasse...
- Im Teamteaching stört...
- An der Sonderpädagogik stört...
- Die Eltern...
- Das Kind...
- Der Schulpsychologische Dienst...
- Im Fach X, im Unterricht Y stört...

Die KFA wird prägnanter, wenn Informationen zusammengetragen, gesichtet, geordnet und dargestellt werden.



Abbildung 1: Schuleinheit als Fussballteam

Abb. 1 stellt eine Schuleinheit als Fussballteam dar, in welchem Konflikte vorkommen: Includers, vgl. "vissuto" und Excluders, vgl. "subito" stehen im gleichen Feld.

Während der Arbeit in den Phasen der KFA kann und soll die Darstellung modifiziert, kommentiert und neu kodiert werden, gemäss dem Bedarf des Forschungs- und Entwicklungsprozesses. Es können auch

Vektoren eingezeichnet werden. Nach Lewin (2012) zeichnet eine Gruppe mit Hilfe der topologischen Geometrie.

2. Ziel definieren (die manifeste Aufgabe als positive Valenz von Gruppen in Institutionen)

Einige Beispiele: Wie können wir erreichen, dass der Bereich, in dem das Problem erscheint, ganzheitlich und konkret weiterentwickelt werden kann? Wie muss die problematische Situation verändert werden, dass die Inklusion konstruktiver entfaltet werden kann? Wie ist es möglich, präventive Sprachförderung zu gestalten, damit Kinder mit anderen Muttersprachen im Unterricht nicht zum vornherein benachteiligt sind?

Kommentar mit Bezügen zu den OG und der Institutionsanalyse

Ziel hat nicht dieselbe Dimension wie Kraft. Lewin (2012, S. 82-83) umschreibt Ziel wie folgt: „Das Ziel (in feldtheoretischer Terminologie: die positive Valenz) ist ein Kraftfeld von besonderer Struktur, nämlich ein Kraftfeld, in dem alle Kräfte nach derselben Region zielen.“ Abwendung ist das Gegenstück zum Ziel-Kraftfeld. Bei einem Konflikt überschneiden sich im Minimum zwei Kraftfelder. Werte sind nach Lewin unklare Begriffe, weil sie keine Ziele bzw. Merkmale von Kraftfeldern zeigen. Sie sollten in der Wechselwirkung mit Kraftfeldern untersucht werden.

3. Einflusskräfte und Bedingungen auflisten

Was hemmt ... (Trägheit, soziale Gewohnheit)	Was fördert...(RESSOURCEN, Kräfte der Veränderung)
a)	a)
b)	b)
c)	c)
d) Hemmendes bei den Mitarbeitenden	d) Ressourcen der Mitarbeitenden

4. Einflusskräfte gewichten und analysieren

Der am meisten hemmende Faktor ist...	Der am meisten fördernde Faktor ist (RESSOURCEN)

5. Vorschläge zur Veränderung,

um die hemmenden Faktoren zu beseitigen oder abzuschwächen.	um die fördernden Faktoren zu verstärken und zu unterstützen. (Wer hat worin und womit Ressourcen?)
---	---

6. Aktionsplan erstellen

Konkrete Massnahmen vereinbaren:
Wer tut was wann und mit wem, um die gewünschten Veränderungen zu bewirken? (Systemische Sichtweise: im schulischen Bereich (Sicht Lehrpersonen, Sicht Schülerinnen und Schüler, in der Familie, in der Freizeit; u.U. Supervision, Weiterbildung organisieren)

Literatur:

- Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the Origins of Action Research. *Educational Action Research*, 1(1), 7–24. Routledge. <https://doi.org/10.1080/0965079930010102>
- Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht: Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (5., grundlegend überarbeitete Aufl.). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Bauleo, A. (2005). Gruppi Operativi nelle Istituzioni pubbliche. *Asociación para el estudio de temas grupales, psicosociales e institucionales*. área3, . Zugriff am 20.10.2012. Verfügbar unter: <http://www.area3.org.es/htmlsite/productdetails.asp?id=149>
- Bion, W. R. (1997). *Lernen durch Erfahrung* (2. Auflage.). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bion, W. R. (2001). *Erfahrungen in Gruppen und andere Schriften* (3. um ein Vorwort erweiterte Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bleger, J. (1989). *Psicigiene e Psicologia istituzionale*. Loreto: Libreria Editrice Lauretana.
- Castiglione, A. (2007). *Danilo Dolci - Verso un mondo nuovo*. Koiné Film. Verfügbar unter: <https://youtu.be/MOU9c5MQCMM>
- Castoriadis, C. (1990). *Gesellschaft als imaginäre Institution. Entwurf einer politischen Philosophie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.
- Cuomo, N. (2004). *L'altra faccia del diavolo. Apprendere e insegnare in stato di benessere: un atteggiamento sperimentale*. Bologna: Collana AEMOCON.
- Cuomo, N. (2007). *Verso una scuola dell'emozione di conoscere. Il futuro insegnante, insegnante del futuro*. Pisa: Edizioni ETS.
- Diaz, O. M. B. (2019). UNA MIRADA A LA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR. *Advocatus*, (32), 179–184. <https://doi.org/10.18041/0124-0102/a.32.5530>
- Dolci, D. (2011). *Dal trasmettere al comunicare* (Terza edizione.). Casale Monferrato (Alessandria): Sonda. Verfügbar unter: <https://danilodolci.org/maieuticareciproca/>
- Engelbrecht, A. (2001). Sieben Thesen zur Genese von Rationalisierungstendenzen in pädagogischen Institutionen. *psychosozial*, 86(IV), 99–111.
- Freire, P. (1998). *Pädagogik der Unterdrückten*. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Fromm, M. (1995). *Repertory Grid Methodik*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Gassner-Kindle, D. & Wenaweser Sascha. (2011). *Wissen und Handeln bei Verhaltensstörungen: eine Feldstudie mit Lehrpersonen*. Masterarbeit. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. Verfügbar unter: https://uzb.swisscovery.sls.ch/permalink/41SLSP_UZB/1d8t6qj/alma991063281199705501
- Herzog, W. (2002). *Zeitgemässe Erziehung. Die Konstruktion pädagogischer Wirklichkeit*. Göttingen: Velbrück Wissenschaft.
- Kriz, J. (2015). Kurt Lewin - ein früher Systemiker. In K. Antons, Stützle-Hebel, M. (Hrsg.), *Feldkräfte im Hier und Jetzt. Antworten von Lewins Feldtheorie auf aktuelle Fragestellungen in Führung, Beratung und Therapie* (S. 285-316). Heidelberg : Carl-Auer Verlag.
- Kuper, H., Hameed, S., Reichenberger, V., Scherer, N., Wilbur, J., Zuurmond, M. et al. (2021). Participatory Research in Disability in Low- and Middle-Income Countries: What have we Learnt and what Should we Do? *Scandinavian Journal of Disability Research*, 23(1), 328–337. Stockholm University Press. <https://doi.org/10.16993/sjdr.814>
- Lapassade, G. (1971). *l'arpenteur. une intervention sociologique*. Paris : éditeurs epi.
- Lewin, K. (2012). *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften: Ausgewählte theoretische Schriften*. (Lang, A. & Lohr, W., Übers.) (2. Edition.). Bern: Hogrefe AG.
- Meyer, S. (2006). Das flexible Interview. Zugriff am 20.1.2019. Verfügbar unter: <https://www.interview.hfh.ch/>
- Philipp, E. (2000). *Teamentwicklung in der Schule* (3., unveränderte Auflage). Weinheim : Beltz.

- Piaget, J. (1996). *L'épistémologie génétique* (que sais-je ?) (5è édition.). Paris : Presses Universitaires de France.
- Pichon-Rivière, E. & Pampliega de Quiroga, A. (2002). *Psicología de la vida cotidiana* (13a reimp.). Buenos Aires: Nueva Vision.
- Pichon-Rivière, E. (2003). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social I* (2a ed., Bände 1-3). Buenos Aires: Nueva Vision.
- Roth, S. (2008). *Klassenrat in der Einführungsklasse*. Unveröffentl. Unterrichtsprojekt. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.
- Swanson, D. J. & Creed, A. S. (2014). Sharpening the Focus of Force Field Analysis. *Journal of Change Management*, 14(1), 28–47. Routledge. <https://doi.org/10.1080/14697017.2013.788052>
- Thouard, D. (2016). *Geteilte Ideen: Philosophische Versuche, den Leser zum Verstehen zu bringen*. (U. Kunzmann, Übers.) (1. Auflage). Berlin: Matthes & Seitz Berlin.
- Virkkunen, J. & Newnham, D. S. (2013). *The Change Laboratory: A Tool for Collaborative Development of Work and Education*. Sense Publishers.
- 12 Manage (2006). *The Executive Fast Track*. Website https://www.12manage.com/methods_lewin_force_field_analysis_de.html [30.04.2019]

Internet:

Kurt Lewin <http://www.psicopolis.com/kurt/kltutto.htm>

Arbeitsgemeinschaft Operative Gruppen (AGOG) <https://agog.ch/>

Kontakt

Stefan.Meyer[at]hfh.ch