



FACHBRIEF INKLUSIVE SCHULE

Förder- und Unterstützungsangebote für
Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf
in der emotionalen und sozialen Entwicklung
und mit psychosozialen Entwicklungsbedarf

Nr. 2: Unterrichtsimmanente Förderung & Haltequalität



Liebe Leserinnen und Leser,

Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung äußert sich individuell sehr unterschiedlich und in verschiedenen Ausprägungen, so dass es hier möglichst vielfältiger Unterstützungsangebote bedarf, um betroffenen Schülerinnen und Schülern gelingende Lernbiografien zu ermöglichen.

Dieser Fachbrief beschäftigt sich mit der Frage, wie eine proaktive Gestaltung eines fördernden schulischen Umfelds dazu beitragen kann, dass Schülerinnen und Schüler innerhalb der Gemeinschaft solche Lerngelegenheiten und Beziehungsangebote erhalten, die den Ausbau eigener Kompetenzen in diesen Bereichen und eine persönliche Weiterentwicklung befördern. Hier gilt es ein Umfeld zu schaffen, in dem Entwicklungsschwierigkeiten oder Krisen nicht zwangsläufig dazu führen müssen, dass Schülerinnen und Schüler uns Pädagoginnen und Pädagogen durch Besonderheiten im Verhalten und/oder Erleben temporär oder langandauernd stark herausfordern und an Grenzen unserer Handlungsmöglichkeiten bringen.

Es geht darum, Schülerinnen und Schülern auch in schwierigen emotionalen und sozialen Problemlagen im Lernen zu halten sowie ihre Teilhabe am schulischen Leben zu sichern. Wie gut es einer Schule gelingt, Abbrüche oder gar Ausschluss zu verhindern, wird mit dem Begriff „Haltequalität“ bezeichnet.

Zu den in diesem Fachbrief angesprochenen Aspekten, die die Haltequalität einer Schule unterstützen können, finden Sie auch weiterführende Hinweise und Leseempfehlungen auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg unter <http://i.bsbb.eu/12>

Yannik „stört“

Yannik kommt zum dritten Mal in dieser Woche zu spät zum Unterricht. Er läuft zu seinem Platz, grüßt dabei einzelne Mitschülerinnen und Mitschüler lautstark, während er andere beleidigt. Yannik wirft seine Tasche kraftvoll auf seinen Platz, die dabei auf den Boden fällt. Seine Arbeitsmittel holt er erst nach wiederholter Aufforderung aus der Tasche. Sie sind unvollständig und bestehen überwiegend aus losen Blättern. Der Erarbeitung des Stundeninhalts folgt Yannik zwar, reagiert aber sofort auf jeden Reiz seiner Umgebung. Nachdem die Klasse mit der Bearbeitung ihrer Aufgaben beginnt, bricht Yannik nach kurzer Zeit ab. Er läuft durch die Klasse, „leht“ sich ungefragt einen Stift aus der Federtasche einer Mitschülerin, wendet sich erneut kurz den Aufgaben zu und unterhält sich dann mit einem Mitschüler drei Reihen vor ihm.

Ähnliche Situationen wie das ausagierende Verhalten von Yannik kommen im Schulalltag nicht selten vor. Sie werden von den Erwachsenen ebenso wie von Mitschülerinnen und Mitschülern als belastend empfunden. Yannik scheint weder durch ein Gespräch noch durch erzieherische Maßnahmen, Klassenkonferenzen oder gar Ordnungsmaßnahmen erreichbar zu sein. Aber auch sehr introvertierte oder besonders ängstliche Schülerinnen und Schüler können in ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung so stark beeinträchtigt sein, dass sie besonderer Aufmerksamkeit bedürfen.

All diese Schülerinnen und Schüler zeigen einen erhöhten Unterstützungsbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung, der sowohl vorübergehend als auch langanhaltend sein kann. Nicht immer ist es notwendig, umgehend gutachterlich einen sonderpädagogischen Förderbedarf feststellen zu lassen. Hingegen ist es immer notwendig, Schülerinnen und Schülern mit einer solchen Bedarfslage pädagogisch zu unterstützen, damit sie in ihrer Entwicklung, in ihrer Lern- und Arbeitsfähigkeit und in ihren sozialen Beziehungen nicht langanhaltend beeinträchtigt werden.

Was Yannik stört

Für Yannik wird sein auffälliges Verhalten im Unterricht aus seiner Sicht sinnvoll und zielführend sein. Mit welcher Absicht macht er sich sonst die Mühe, in den Unterricht zu kommen, wenn er augenscheinlich am Lernen so gut wie kein Interesse zu haben scheint?

Offenbar ist Yannik im Laufe seiner Schulzeit irgendwann „ausgestiegen“ und es scheint fraglich, wie oder ob es überhaupt möglich ist, dass Yannik in seiner Klasse einen Schulabschluss erreichen wird. Dafür, dass sich Yanniks Lernfortschritte und die Beziehungen zu anderen Menschen in der Vergangenheit nicht ungestört weiterentwickeln konnten, kann es vielfältige Gründe geben. Abhängig vom Alter des Kindes oder des bzw. der Jugendlichen kann es mehr oder weniger schwierig sein, nachzuvollziehen, welche Bedingungen zu diesen „Störungen“ in der Entwicklung jeweils geführt haben. Tatsächlich bestehen in der Regel Wechselwirkungen unterschiedlichster Einflüsse – und letztlich gibt es keine „Rezepte“, um schlechte oder vielleicht sogar traumatische Erfahrungen, Frustration oder fehlende Unterstützung quasi rückwirkend zu „heilen“. Für Yanniks Lehrerin war daher die Frage nach den Ursachen (Warum verhält Yannik sich so?) nicht wirklich hilfreich, so dass sie schließlich eine „Förderplanung im Team“¹ einberufen hat. Das Verfahren sieht vor, dass anknüpfend an vergangene Erfolge und Gelingensbedingungen Maßnahmen vereinbart werden, die Yannik dabei unterstützen können, schrittweise für ihn realistische Ziele zu erreichen. Dabei ist entscheidend, dass auch Yannik das vereinbarte Ziel wirklich erreichen will, z. B. weil es für ihn subjektiv nachvollziehbar ist, dass er damit der Erfüllung eines Wunsches oder Bedürfnisses einen wichtigen Schritt näherkommen kann.

Denn eigentlich wissen wir, dass niemand sein Verhalten nur allein deshalb verändert, weil wir es – auch wenn zu recht – von ihr oder ihm erwarten. Hier bedarf es eines Motivs. So setzt z. B. das Konzept „Ich schaff’s“ von Ben Furmann u. a. darauf, nach dem „Mehrwert“ zu fragen, der eintritt, wenn jemand erfolgreich an einer Veränderung gearbeitet hat. Bei der Auswahl geeigneter Maßnahmen war für Yanniks Lehrerin und ihr Team die Handreichung „Fördermaßnahmen konkret“² eine gute Hilfe. In der dritten Woche nach der Förderplanung erschien Yannik zum ersten Mal seit langer Zeit an allen Tagen in der Woche pünktlich in der Schule. Für Yannik war das ein erster wichtiger Schritt zum Wiedereinstieg, denn er ist wieder mit den Erwachsenen im Dialog.

Die Basis von Haltequalität – Blickwinkel und Haltung

Kinder und Jugendliche, die durch ihr Verhalten ihre Umgebung herausfordern, haben oftmals eine Vielzahl von Misserfolgen oder negativen Erfahrungen in sozialen Interaktionen erfahren, sodass sie sich einerseits wenig zutrauen und andererseits das Vertrauen in die Zuverlässigkeit und Beständigkeit von Beziehungen verloren haben oder erst gar nicht aufbauen konnten. Ihr Verhalten ist Ausdruck eines Bewältigungsversuchs ihrer schwierigen Situation, der auf Grund der Wahl ungünstiger Mittel leider zu oft andere Personen in Mitleidenschaft zieht.

Aus diesem Blickwinkel betrachtet lohnt es sich herauszufinden, welches Bedürfnis, welche Not oder welche Absicht hinter dem gezeigten Verhalten steckt. Kinder und Jugendliche können dann in Ihren Kompetenzen gefördert werden, zukünftig mit angemesseneren Methoden für sich zu sorgen.

Sehen pädagogische Fachkräfte im Verhalten des Kindes oder der bzw. des Heranwachsenden keinen persönlichen Angriff auf sich oder auf ihren Unterricht, eröffnet dies für sie die Möglichkeit, sich aktiv für eine annehmende und wertschätzende Haltung zu entscheiden, die auf Stärken ausgerichtet ist. Dies drückt sich beispielsweise auch in der Verwendung eines bewussten und reflektierten Sprachgebrauchs³ aus, der nicht Defizite und Grenzüberschreitungen in den Mittelpunkt stellt, sondern positiv formuliert ist und prosoziales Verhalten verstärkt.

¹ Handreichung „Förderplanung im Team“: <http://i.bsbb.eu/17>

² Handreichung „Fördermaßnahmen konkret“: <http://i.bsbb.eu/18>

³ Lesetipp: Heike Winkler, Manfred Prior: MiniMax für Lehrer: 16 Kommunikationsstrategien mit maximaler Wirkung; 2009

Im Unterricht halten – förderliche Rahmenbedingungen im Klassenraum

Gelingt es Lehrkräften, Schülerinnen und Schüler mit herausforderndem Verhalten auf der Basis der beschriebenen Haltung zu betrachten, können sie sich fragen, was sie in ihrem Unterricht dafür tun können, damit erwünschte Verhaltensweisen häufiger auftreten. Dabei ist es hilfreich, sich zunächst auf einen Aspekt für Veränderung zu konzentrieren. Ein für alle Beteiligten überschaubarer Rahmen ermöglicht sowohl der Lehrkraft als auch dem Kind bzw. dem oder der Heranwachsenden die Wahrnehmung kleiner - aber sichtbarer - Erfolge.

Dabei lassen sich sowohl präventive als auch reaktive Elemente in den Blick nehmen. **Präventive Maßnahmen**, die auch im Konzept des Classroom-Managements⁴ zusammengefasst werden, sollen dazu beitragen, dass Störungen im Unterricht gar nicht erst auftreten. Neben der Schaffung eines positiven Lernklimas gehört dazu vor allem auch eine Unterrichtsplanung, die „Leerläufe“ vermeidet, also einen hohen Anteil aktiver Lernzeit ermöglicht. Dafür bedarf es nicht nur geeigneter inhaltlicher Lernangebote (siehe dazu auch die Hinweise zur lernförderlichen Unterrichtsgestaltung im folgenden Abschnitt), sondern auch eines strukturellen Rahmens. Marita Bergsson, die das Konzept der Entwicklungspädagogik/Entwicklungstherapie (ETEP) in deutsche Schulen gebracht hat, wies bereits 1998 in Ihrem Klassiker „Umgang mit schwierigen Kindern“ auf die Bedeutung von Ritualen, äußerer Struktur und positiv formulierten Regeln hin. Von einem derart Halt und Orientierung gebenden Rahmen profitieren gleichsam alle Schülerinnen und Schüler und auch für die Pädagoginnen und Pädagogen schaffen geübte und ritualisierte Abläufe Freiräume im Unterrichtsalltag.

Bereits die rein äußere Gestaltung des Klassenraums kann sich positiv oder negativ auf das Verhalten einzelner Schülerinnen und Schüler auswirken. Der praktischen Frage, wie sich z. B. die Tischordnung oder die Reizdichte im Klassenraum auf einzelne Kinder oder Jugendliche auswirken kann, widmet Dr. Jens Bartnitzky in seinem lesenswerten Buch „Schwierige Kinder – Schwierige Klassen – Was tun, wenn’s brennt?“ ein ganzes Kapitel.

Zum Thema Klassenklima ist in der Reihe ErziehungKonkret⁵ des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung Bayern ein Rundbrief erschienen.

Die an der Entwicklungsstufe der Schülerinnen und Schüler orientierten **Interventionsstrategien** des ETEP-Ansatzes werden von vielen Pädagoginnen und Pädagogen erfolgreich angewendet. Hinweise dazu finden Sie z. B. in der Handreichung „Sonderpädagogische Förderung in der Berliner Schule Teil 4: Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung“ des LISUM Berlin-Brandenburg.

Erfolge vorhalten – Lernen ermöglichen

Auch bei Yannik waren anhaltende Misserfolge im Lernen und die damit einhergehende andauernde Frustration der Einstieg in den „Ausstieg“. Ein Unterricht, der

- jedem Schüler und jeder Schülerin Lernfortschritte auf seinem individuellen Niveau ermöglicht,
- in dem Fehler nicht nur erlaubt, sondern als Lernanlässe erwünscht sind,
- der an das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler anknüpft,
- der kleinschrittig und gut strukturiert aufbereitet ist,

ist deshalb eine der wirkungsvollsten Präventionsmaßnahmen.

Damit sich Kinder und Jugendliche beim Lernen als erfolgreich erleben, benötigen sie Herausforderungen, die sie weder unter- noch überfordern. Lernbegleitende Diagnostik, passgenaue Lernangebote, Fördermaßnahmen und Maßnahmen des **Nachteilsausgleichs** sowie konsequentes **ermutigendes Feedback** sind wirksame Elemente in einem lernförderlichen Klassenzimmer.

⁴ Siehe dazu auch Blumenthal, Casale, Hartke, Hennemann, Hillenbrand, Vierbuchen: Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und emotional-sozialen Entwicklungsstörungen – Förderung in inklusiven Schulklassen, Kohlhammer 2020; S.46ff.

⁵ <https://www.isb.bayern.de/foederschulen/uebersicht/erziehungkonkret/erziehungkonkret-1/> (Abruf 02.03.2022)

Im Ergebnis des „Rügener Inklusionsmodells“ (RIM), eines Modellprojektes der Universität Rostock, das an den zwölf Grundschulen auf der Insel Rügen durchgeführt wurde und auf dem Response-to-Intervention-Ansatz (RTI) basiert, wurde nach vier Jahren festgestellt, dass „Emotional soziale Fähigkeiten und das Erleben von Schule [...] bezogen auf alle Kinder Rügens günstiger ausgeprägt [war] als in der Kontrollgruppe (weniger Verhaltensproblem und ein besseres prosoziales Verhalten).“ (Hartke S. 13)

Der aus den USA stammende RTI-Ansatz ist ein mehrstufiges Präventionskonzept, in dessen Mittelpunkt der Einsatz evidenzbasierter Lehr- und Fördermethoden auf Basis regelmäßiger Lernstandsdiagnostik steht. In drei Förderebenen mit aufsteigender Intensität werden den Schülerinnen und Schülern die unterrichtlichen Angebote gemacht, die den Bedarfen des jeweiligen Kindes am besten entsprechen. Dies beginnt auf Förderebene I mit einem individualisierten (inklusionsorientierten) Klassenunterricht als Basis für erfolgreiches Lernen, von dem der überwiegende Teil der Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe profitiert. Auf Förderebene II wird ein qualifizierter Förderunterricht angeboten und auf Förderebene III geht es um spezifische intensive Förderung.

Das Rügener Inklusionsmodell beschreibt konkrete Handlungsstrategien und -möglichkeiten auf allen Ebenen für die verschiedenen Lernbereiche wie den Deutsch- und Mathematikunterricht, nimmt aber ebenso explizit den Lernbereich der emotionalen und sozialen Entwicklung in den Blick. Hier nutzt das Modell als Handlungsstrategien u.a. auch die in diesem Fachbrief an anderer Stelle bereits erwähnten Wirkmechanismen wie Klassenführung, Beziehung, Sozialtraining (auf Förderebene I), spezifische lerntheoretisch und sozialkognitivbasierte Interventionstechniken im Einzelfall (insbesondere positives Verstärken), wie sie z. B. auch im Ansatz des Entwicklungspädagogischen Unterrichts (ETEP) verwendet werden, und schülerzentrierte Gesprächsführung (auf Förderebene II) sowie (auf Förderstufe III) spezifische Trainingsprogramme.

Im dritten Fachbrief dieser Reihe erhalten Sie weitere Hinweise zur Förderung in temporären Lerngruppen, die sich insbesondere auch für die Umsetzung solcher Trainingsprogramme eignen.

Beziehungen gestalten

„Die Wirkung der Lehrkraft als Modell der Beziehungsgestaltung für die Kinder und Jugendlichen lässt sich kaum überschätzen“

(Blumenthal u.a., S. 45)

Nachhaltige Lernerfolge sind zu einem hohen Maße von der Beteiligung von Emotionen abhängig. Der Beziehungsgestaltung im schulischen Kontext kommt daher eine besondere Rolle zu und gleichsam stellt sie in Bezug auf Schülerinnen und Schüler wie Yannik eine der größten Herausforderungen für die Pädagoginnen und Pädagogen dar. Wie also kann eine professionelle Beziehungsgestaltung gelingen, die auch in schwierigen Situationen tragfähig bleibt?

Es mag vielleicht banal klingen, aber die Basis einer gelungenen Beziehung liegt zunächst darin, dass ich mir als erziehungsverantwortliche erwachsene Person meiner Rolle bewusst bin und diese auch reflektiere⁶. Mein eigenes Handeln, ein wertschätzender und respektvoller Umgang sind dabei der Maßstab für meine Erwartung an andere. Im Ansatz der Neuen Autorität von Prof. Haim Omer werden als zentrale Elemente für konstruktive (pädagogische) Beziehungen die Aspekte „Präsenz“ und „Wachsame Sorge“ benannt. Beides basiert auf der oben beschriebenen Haltung, dass das ungünstige Verhalten des Kindes oder Jugendlichen nicht einer negativen Persönlichkeitseigenschaft entspringt, sondern dass es sich dabei vielmehr um einen bedürfnisorientierten Lösungsversuch einer Entwicklungsaufgabe handelt. Entscheidend ist, dass es dem Erwachsenen mit dieser Perspektive möglich ist, die Beziehung auch in schwierigen Phasen aufrechtzuerhalten, „präsent“ zu bleiben.

Baumann, Bolz und Albers bezeichnen in ihrem Buch „Systemsprenger in der Schule“ den Bereich der pädagogischen Beziehungen als eine Ingredienz erfolgreicher Pädagogik und stellen fest, „dass ein sorgfältiges Kalibrieren der Nähe-Distanz-Verhältnisse ein wichtiger Faktor ist, der zwischen Verlässlichkeit und Autonomie-Zulassen-Können sich immer wieder neu einpendeln muss.“ (ebd. S. 131)

⁶ Wesentliche Impulse zur Ethik pädagogischer Beziehungen finden sich u. a. in den Leitlinien der Reckahner Reflexionen, <https://paedagogische-beziehungen.eu/> (Abruf 02.03.2022)

Konflikte aushalten – Frustrationstoleranz entwickeln

Für einen konstruktiven und lösungsorientierten Umgang mit Konflikten benötigen Kinder und Jugendliche aber nicht nur in ihrer Haltung zugewandte und verlässliche Erwachsene, sondern auch spezifische Fähigkeiten und Kompetenzen. Empathie und Frustrationstoleranz, Kompromissbereitschaft und die Fähigkeiten zuzuhören, müssen erlernt werden. Es gibt zahlreiche Anregungen und Materialien zum sozialen Lernen mit entsprechenden Lernangeboten, die in den Unterricht integriert werden können.

Für den Umgang mit Konflikten hat sich der Ansatz der Gewaltfreien Kommunikation nach Marshall Rosenberg oder das Prinzip der Mediation bewährt. In Schlichtungsgesprächen lernen Kinder und Jugendliche z. B.,

- dass es auch bei unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen keine Verlierer und Gewinner geben muss,
- Zuhören als einen wesentlichen Baustein für Verstehen und Verständnis,
- das Äußern eigener Gefühle und das Empfinden von Empathie für andere
- dass man Fehler wieder gut machen kann (und sollte) ...

Die Fähigkeit, eigene Gefühle und Bedürfnisse so zu kommunizieren, dass Sie beim Gegenüber nicht als Vorwurf ankommen, leistet einen wichtigen Beitrag dazu, Konflikte erst gar nicht entstehen zu lassen. Das Üben der Formulierung einer echten „Ich - Aussage“ ist daher Bestandteil zahlreicher Übungsmaterialien zum sozialen Lernen.

Voraussetzung ist, dass das Kind oder der bzw. die Jugendliche erst einmal überhaupt wahrnimmt, welche Gefühle in einer bestimmten Situation handlungsleitend sind – man muss sich selbst gut kennen, benötigt also ein gewisses Maß an Selbstbewusstsein.

Potentiale und Lösungen im Blick behalten

„An erster Stelle steht für mich das Selbstwertgefühl. Jedes Kind sollte ein gutes Selbstwertgefühl haben, wenn es die Schule verlässt und ins Erwachsenenleben eintritt. Denn nur mit einem guten Selbstwertgefühl wird es seine Zukunft auch mit Zuversicht in Angriff nehmen. (R. Largo, Zitiert in Vogt, S. 205)

Um Selbstwirksamkeitserleben, Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl und die Selbstakzeptanz der Schülerinnen und Schüler zu stärken, ist es förderlich, auf der Basis der beschriebenen Grundhaltung und Beziehungsgestaltung auch das eigene Vertrauen in die Entwicklungsfähigkeit der Schülerin oder des Schülers deutlich zu kommunizieren. Darüber hinaus haben sich lösungsorientierte Coaching-Ansätze auch für den Einsatz in der Schule bewährt. Neben dem bereits zitierten Modell von Ben Furman, „Ich schaff's“, bietet auch der sogenannte WOWW-Ansatz (Working on What Works) zahlreiche praxisnahe Tipps und Beispiele dafür, wie eine lösungsorientierte Haltung und lösungsfokussierte Gesprächsführung Kinder und Jugendliche stärken und die Entwicklung zu einer Schule mit hoher Haltequalität unterstützen kann.

**„Mach mehr von dem,
was funktioniert“**
(Vogt, S. 11)

Partizipation und Schulkultur

Die beschriebenen Aspekte, die sich förderlich auf die emotionale und soziale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern auswirken können, wirken dann nachhaltig, wenn sie nicht nur von einzelnen Pädagoginnen und Pädagogen umgesetzt oder gelebt werden. Ein Wertekonsens und Vereinbarungen zum Umgang mit Regelverstößen und Konflikten im gesamten Kollegium kann einen Halt gebenden Rahmen schaffen, in dem es gelingt, Schülerinnen und Schüler wie Yannik in der Schule und im Lernen zu halten. Selbstwirksamkeit und Zugehörigkeiten als zentrale Motive für Entwicklung können besonders in einer partizipativen Schulkultur wachsen.

Yanniks Klassenlehrerin hat einen Klassenrat eingeführt, in dem Yannik sich inzwischen aktiv und konstruktiv beteiligt, auch wenn er von seinen Mitschülerinnen und Mitschülern Kritik für sein Verhalten entgegennehmen muss. Bis es so weit war, hat die Klasse schrittweise geübt, eigene Wünsche und Bedürfnisse gewaltfrei zu kommunizieren und sich an Gesprächsregeln zu halten. Auf der Internetseite der deutschen Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. finden Sie mit den Programmen „Hands for Kids“ (Primarstufe) und „Hands across the Campus“ (Sek I) praktische Anregungen und Hinweise.

Soziales Lernen im Klassenraum

Um gezielt im Rahmen des Unterrichts (oder in Temporären Lerngruppen) emotionale und soziale Kompetenzen, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit zu üben, gibt es zahlreiche präventive Programme zum Sozialen Lernen, die auf verschiedenen Lerntheorien beruhen.

Ihre Wirksamkeit ist unterschiedlich gut erforscht und mitunter wird in der Vielzahl von dazu veröffentlichten Materialien suggeriert, mit ihrem Einsatz das richtige Rezept für einen störungsfreien Unterricht und konfliktlosen Schulalltag in Händen zu halten.

Wichtig ist jedoch, dass sich das angewandte Handwerkszeug für die vorrangigen Ziele der pädagogischen Arbeit eignet, dass es zu den Pädagoginnen und Pädagogen und zu deren Grundhaltung passt, dass es kongruent und glaubwürdig und nicht zuletzt mit Erfolgserwartung umgesetzt werden kann. Ein bekanntes Sprichwort, das Paul Watzlawick zugeschrieben wird, lautet: „Wer als Werkzeug nur einen Hammer hat, sieht in jedem Problem einen Nagel.“ Es verdeutlicht, wie wichtig diese Passung für das Gelingen der pädagogischen Bemühungen ist. Im Sinne der Maxime „Mach mehr von dem was funktioniert“ ist dieses Gelingen wiederum der Motor für uns Pädagoginnen und Pädagogen, uns immer wieder aufs Neue darum zu bemühen, allen Schülerinnen und Schüler – auch jenen mit herausfordernden Verhaltensweisen – die bestmögliche Förderung zu bieten.

Neben den weiterführenden Hinweisen auf der Seite des Bildungsservers Berlin-Brandenburg finden Sie eine Datenbank empfohlener Präventionsprogramme auf der Internetseite <https://www.gruene-liste-praevention.de>.

Zum Schluss...

... noch eine abschließende Empfehlung: Anschauliche Hinweise und Kurzfilme zu vielen in diesem Fachbrief angesprochenen Themenschwerpunkten finden Sie im „Biber-Blog“ der Schweizer Akademie für Lerncoaching unter: <https://biber-blog.com/> (Abruf 02.03.2022).

Günstige Rahmenbedingungen in der Schule und im Klassenraum, eine professionelle Beziehungsgestaltung sowie gezielte Lernangebote, die die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in emotionalen und sozialen Entwicklungsbereichen fördern, erhöhen die Haltequalität. Von einer Schulentwicklung, die auf Haltequalität fokussiert, profitieren letztlich alle am Schulleben Beteiligten.

Dazu haben die Hinweise in diesem Fachbrief Sie hoffentlich anregen können, an der einen oder anderen Stelle weiterzudenken, weiterzulesen oder zu recherchieren.

Literatur:

Baumann, M./Bolz, T./Albers, V.: „Systemsprenger“ in der Schule, Beltz; Weinheim und Basel 2020

Blumenthal, Y./Casale, G./Hartke, B./Hennemann, T./Hillenbrandt, C./Vierbuchen, M.:

Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten und emotional-sozialen Entwicklungsstörungen – Förderung in inklusiven Schulklassen; W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart 2020

Hartke, B. (Hrsg.): Handlungsmöglichkeiten Inklusion: Das Rügener Modell kompakt, W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart 2017

Lemme, M./Körner, B.: Neue Autorität in Haltung und Handlung; Carl-Auer-Systeme Verlag und Verlagsbuchhandlung GmbH, Heidelberg 2018

Vogt, M. (Hrsg.): WOWW in Aktion – Lösungsfokussierte Praxis macht Schule; verlag modernes lernen Borgmann GmbH & Co KG, Basel 2015

In der Reihe „Fachbrief Inklusive Schule - Förder- und Unterstützungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung und mit psychosozialen Entwicklungsbedarf“ erscheinen:

1. Rahmenvorgabe
- 2. Unterrichtsimmanente Förderung & Haltequalität**
3. Temporäre Lerngruppen
4. Temporäre Lerngruppen plus
5. Sonderpädagogische Kleinklassen
6. Nachsorgeklassen
7. Individuelle Förderung

Inhaltliche Anregungen und Fragen nehmen wir gerne entgegen.

Bitte wenden Sie sich an

Christiane Winter-Witschurke

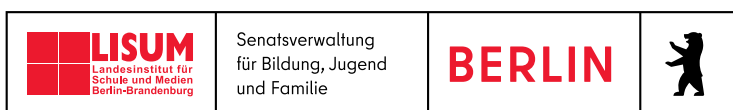
Leitung der Fachgruppe Inklusion, Sexuelle Vielfalt, Diversity, Gender Mainstreaming, Grundsätze der demokratischen Schule, der schulischen Prävention und Gesundheitsförderung

Autorin dieses Fachbriefs:

Tanja Hülscher, SenBJF II A 2.2

Mitarbeit:

Sabine Bretschneider, LISUM



Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin
Telefon (030) 90227-5050
www.berlin.de/sen/bjf

Stand 03/2022