

Vorwort des Senators für Bildung, Jugend und Sport, Berlin

Seit vielen Jahren werden im Land Berlin Schülerinnen und Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten, die sonderpädagogische Förderung im Bereich »emotionale und soziale Entwicklung« erhalten, ganz überwiegend innerhalb der allgemeinen Schulen integrativ unterrichtet und gefördert. Daneben gibt es nur wenige gesonderte Klassen für Kinder dieses Förderbereichs; eine eigenständige Schule für Erziehungshilfe ist im Schulgesetz nicht vorgesehen.

Insgesamt werden über zweitausend Kinder integrativ in diesem Förderbereich unterrichtet. Ihre Zahl hat in den letzten Jahren noch zugenommen. Ganz offenkundig steigt die Zahl der Kinder, die Schwierigkeiten bei ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung haben. Die integrative Unterrichtung und Erziehung gerade dieser Kinder stellt eine besondere Herausforderung dar. Das Land Berlin stellt dafür erhebliche Mittel zur Verfügung, um innerhalb der allgemeinen Schule zusätzliche sonderpädagogische Förderung zu ermöglichen.

Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport und das Institut für Erziehungswissenschaft der Technischen Universität Berlin haben nun die Initiative ergriffen, in einer mehrjährigen Erhebung die integrative Praxis von Kindern mit Verhaltensproblemen exemplarisch im Bezirk Mitte zu untersuchen. Dabei werden die Möglichkeiten ihrer weiteren Verbesserung, auch in Kooperation mit den vorhandenen außerschulischen Hilfesystemen der Schulpsychologie und der Jugendhilfe, ausgelotet und praktische Hilfen für den Unterricht und die Förderarbeit entwickelt.

Die Untersuchung wurde sowohl vom Institut für Erziehungswissenschaft der Technischen Universität als auch von meiner Verwaltung finanziell getragen.

Die hier vorgelegten Ergebnisse zeigen, dass die integrative Förderung von den beteiligten Lehrkräften als überwiegend günstig eingeschätzt wird. Schwierigkeiten, die manche Kinder unübersehbar mit sich und ihrer Umwelt und somit auch im Unterricht haben, können dann zumindest verringert werden, wenn bestimmte didaktisch-methodische Verfahren im Unterricht, Einstellungen und Haltungen gegenüber den Kindern und verbindliche Kooperationsformen bei der außerunterrichtlichen Förderung zwischen Grundschullehrkräften, Sonderpädagogen, Schulpsychologen und Mitarbeitern der Jugendhilfe realisiert werden.

Es ist erfreulich, dass die »Förderkinder« ebenso wie ihre Mitschülerinnen und Mitschüler in diesem Untersuchungsbericht selbst zu Wort kommen. Dabei sind ihre allgemeine Schulfreude, die Einschätzung der Lehrkräfte, die Bewertung des Klassenklimas und die soziale Verankerung durch Freundschaften bei allen Kindern, aber auch bei den Förderkindern und nicht zuletzt bei den Kindern mit Migrationshin-

tergrund, beachtlich positiv. Das ist um so bemerkenswerter, als die untersuchten Schulen und Klassen überwiegend in sozialen Brennpunkten liegen. Das öffentliche Bild über die pädagogische Arbeit in den Schulen, aber auch über die Schülerinnen und Schüler selbst, ist oft ungerechtfertigt negativ getönt.

Die vorliegende Studie verdeckt jedoch keineswegs vorhandene Probleme und Schwierigkeiten, und sie macht eine Vielzahl von Vorschlägen, um sie zu überwinden. Manche davon sind schon während der Untersuchung mit meiner Verwaltung und der Schulaufsicht diskutiert und aufgegriffen worden. Andere sind als längerfristige Ziele für den Optimierungsprozess in der Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen zu verstehen.

Eine derart komplexe, mehrjährige Untersuchung der integrativen Arbeit mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern hat es zumindest im deutschsprachigen Raum noch nicht gegeben. Ich hoffe, dass sie zu weiteren Untersuchungen in anderen Regionen anregt, vor allem aber, dass die Anregungen des Buches zur Verbesserung der Praxis von Unterricht und Schulentwicklung, Förderarbeit und Jugendhilfe beitragen.

Klaus Böger

1. Einleitung: **»Die Kinder werden immer schwieriger! Was kann man tun?«**

**Fragen, Annahmen und Wege einer
Qualitätsuntersuchung**

Ulf Preuss-Lausitz

1.1 Fragen und Definitionen

Dieses Buch handelt von den heutigen Schwierigkeiten in der Schule: Von Kindern, die mit sich und der Welt nicht zurecht kommen; von deren Eltern, die auf die Schule und Hilfesysteme setzen; und von Lehrern, die oft eher verzweifelt als zuversichtlich versuchen, der nachwachsenden Generation beim Lernen und beim Aufwachsen zu helfen – und zwar *innerhalb* der allgemeinen Schulen, also integrativ. Dieses Buch versucht, am Beispiel einer Reihe von Schulen und Klassen eines großstädtischen Innenstadtbezirks, die Wirklichkeit nüchtern zu beschreiben und zugleich (Aus-)Wege für eine optimale Förderung zu zeigen. Vor allem für besonders schwierige, verhaltensauffällige Kinder, also für »Kinder mit emotionalem und sozialem Förderbedarf«, aber auch für alle anderen Schülerinnen und Schüler mit Problemen: im Unterricht, mit den Gleichaltrigen, mit den Erwachsenen, mit sich selbst. Der förderliche Unterricht, das förderliche Schulleben braucht dabei zugleich die Zusammenarbeit mit allen Eltern und die Kooperation mit den außerschulischen Hilfeinrichtungen.

Nicht nur in Deutschland, sondern international wird festgestellt, dass Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten bzw. sozialen und emotionalen Problemen die größte Herausforderung für die heutige Schule darstellen. Das ist jedenfalls das Ergebnis einer 15 europäischen Staaten vergleichenden Studie über »integrative Schulbildung und Unterrichtspraxis« (European Agency 2003, S. 4). Dennoch ist es für unsere Nachbarländer unstrittig, dass die Unterrichtung dieser Kinder und Jugendlichen, mit zusätzlichen Ressourcen und Kompetenzen, integrativ erfolgt. Ob und wie dies gelingt – und wann nicht – ist das Thema dieses Buches.

Die wichtigsten Fragen, die deshalb über drei Schuljahre hinweg untersucht wurden, sind:

- I.
 - *Wem* billigt das System Schule sonderpädagogischen »Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung« zu?
 - Sind Kinder mit *Migrationshintergrund* besonders häufig unter den Schülern mit emotionalem und sozialem Förderbedarf?
 - Welche Rolle spielen die *familiären Bedingungen* der Kinder mit Förderbedarf im emotionalen und sozialen Bereich?
 - Welche *gesundheitlichen Belastungen und therapeutischen Vorgeschichten* haben die offiziell als verhaltensauffällig eingestuften Schüler?
 - Wie nehmen die Lehrer, die Eltern und die betroffenen Kinder die Probleme wahr?

II.

- Wie wird *Unterricht erfolgreich gestaltet*, wenn Kinder mit auffälligem Verhalten in der Klasse sind? Welche Rolle haben dabei die zusätzlichen Sonderpädagogen oder andere Stützlehrer?
- Ist die *Realität der Diagnostik* (Kind-Umfeld-Diagnosen, Gutachten) überzeugend?
- Gibt es optimale *Strukturen für Förderpläne*?
- Mit welchen *inhaltlichen Förderplänen und Förderberichten* begleiten die Lehrkräfte diese Kinder?
- Welche – unterstützende oder hemmende – Rolle spielen die Mitschülerinnen und Mitschüler bei der emotionalen und sozialen Entwicklung schwieriger Schüler (*»peer support«*)?
- Wie entwickeln sich *Selbstbild und Schulfreude* bei Kindern mit emotionalen und sozialen Entwicklungsproblemen, wenn sie integrativ unterrichtet werden?
- Wie entwickelt sich ihre *soziale Verankerung in der Klasse* und in der außerschulischen *Freundeswelt*?
- Brauchen Jungen eine grundsätzlich andere Förderung als Mädchen?

III.

- Welche *Maßnahmen und Einrichtungen innerhalb der Schule* sind gerade im Förderbereich Verhalten besonders erfolgreich?
- Wie kann die *Vernetzung schulischer und außerschulischer Hilfeinrichtungen* verbessert werden?
- Wie kann das *Verhältnis von Eltern, Lehrern und Hilfeinrichtungen* (Schulpsychologie, Gesundheitsdienst, Jugendhilfe) so verbessert werden, dass eine angstfreie und niedrigschwellige Beratung in Anspruch genommen wird?
- Welche Inhalte bieten sich für die *Fortbildung* von Lehrkräften, aber auch von anderen Beteiligten im Förderbereich der emotionalen und sozialen Entwicklung an?

Um diese und weitere Fragen zu klären, ist dieses Buch als *Lesebuch* gedacht, als eine Mischung aus Bericht und Empfehlungen: Für Regelschullehrer und Sonderpädagogen; für Schulpsychologen und Schulräte; für Schulleitungen; für Organisatoren und Mitarbeiter der Jugendhilfe und der Gesundheitsämter; für Leute, die in der Familienhilfe mitwirken; für Wissenschaftler und Studierende, die sich für die integrative, fördernde Kraft von Schule und Jugendhilfe engagieren und deshalb einen gründlichen Blick auf eine Realität werfen wollen, die vielleicht nicht die ihrer eigenen Lebensumstände ist. Und nicht zuletzt für jene Eltern, die begreifen wollen, warum ihre Kinder in der Schule auffallen, bei ihnen zu Hause jedoch möglicherweise nicht. Nicht zuletzt hat auch die Öffentlichkeit ein Recht zu erfahren, ob die Maßnahmen und die Mittel, die innerhalb wie außerhalb der Schule für die Förderung schwieriger Kinder eingesetzt werden, tatsächlich sinnvoll sind, und wo bei Schwächen bessere Wege eingeschlagen werden müssen.

Immer öfter hören wir von auffälligen Jungen und Mädchen. Wir hören die Klagen von Erzieherinnen und Erziehern, wie schwierig es geworden sei, manchen Vorschulkindern die Grundregeln des sozialen Lebens zu vermitteln. Wie hören von Lehrkräften, dass es aufgrund zahlreicher Störungen schwerer geworden sei zu unterrichten. Wir hören von Busfahrern und Reisenden, dass man mit manchen Kindern kaum im gleichen Fahrzeug auskommen könne. Wir hören von Passanten, dass sie sich nicht trauen, zu bestimmten Zeiten und in bestimmten Gegenden auf die Straße zu gehen. Sozialforscher reden über gewalttätige Kinder und Jugendliche, und jede Zeitung hat in ihrem Archiv entsprechende spektakuläre Fälle vorrätig. Ärzte und Psychologen erinnern zudem an jene, die weniger auffallen, aber dennoch Hilfen brauchen: Überängstliche, depressive, vereinsamte und sich selbst beschädigende Kinder und Jugendliche.

Nicht zuletzt sei darauf hingewiesen, dass ein erheblicher Anteil der Kinder und Jugendlichen, besonders häufig aus ökonomisch und sozial schwachen Familien, *gesundheitlich beeinträchtigt* ist. Der Jugendgesundheitsurvey (Hurrelmann u.a. 2003) berichtet in seiner repräsentativen Studie, dass je nach Krankheitsbild bis zu einem Viertel der Heranwachsenden entsprechende Belastungen hat (Allergien, psychische Störungen, Übergewicht, Stoffwechselstörungen, psychosoziale Beeinträchtigungen usw.)¹. Häufig sind gerade gesundheitliche Beeinträchtigungen mit emotionalen und sozialen Entwicklungsproblemen verbunden. Dieser Aspekt wird in der Diskussion um auffälliges Verhalten nicht nur bei Lehrern viel zu selten beachtet.

Zugleich lesen wir immer wieder von Mädchen und Jungen, die sich von Lehrern unfair behandelt fühlen, und jenen, die sich dem Lernen verweigern und innerlich abschalten oder gar die Schule schwänzen (Plückhahn 2004). Während die meisten Schüler (und Eltern) mit der Schule und den Lehrern zufrieden sind (vgl. Rolff u.a. 2002, S. 24), so ist doch unübersehbar, dass auch gestörte Lehrer-Schüler-Beziehungen bestehen, deren Ursachen auf einem oft undurchdringlichen Gemisch von schulischen und außerschulischen Belastungs- und Störungsfaktoren beruhen.

Die Forschung ist sich nicht sicher, ob von einer *allgemeinen Zunahme* all dieser Erscheinungsformen zu sprechen ist oder ob wir nur *genauer hinsehen*. Es könnte sich auch um einen *Polarisierungsprozess* handeln, bei dem der größere Teil der Kinder heute eher unaggressiver, kommunikativer und glücklicher aufwächst, auch gern und erfolgreich zur Schule geht, aber ein kleinerer Teil, aufgrund mehrfacher Belastungen, sein Leiden und seine innere Wut um so stärker sowohl aggressiv nach außen richtet, gegen die Gleichaltrigen, die Lehrer, die Eltern, die Erwachsenen im öffentlichen Raum, als auch nach innen, also gegen sich selbst.

Für die unmittelbare Arbeit mit Kindern in der Schule ist diese Debatte über den gesellschaftlichen Trend zwar wichtig, löst aber die Handlungszwänge nicht: Denn in

1 Dabei ist es aufschlussreich, dass Jungen sich körperlich wohler fühlen, obwohl sie etwa von Allergien und auch anderen Auffälligkeiten häufiger betroffen sind (Hurrelmann u.a. 2003, S. 38). Offenkundig liegt hier ein Selbstwahrnehmungsproblem vor, das mit dem Erwerb der Geschlechterrolle zu tun haben könnte.

fast jeder Schulklasse wird es Einzelne geben, die ohne besondere Unterstützung auf dem Weg zur Ich-Identität nicht oder nur sehr begrenzt vorankommen und die, alleingelassen, sich und andere beim Lernen und in ihrer sozialen Entwicklung eher hemmen.

Schüler mit solchen Entwicklungsproblemen wurden früher »*verhaltensgestört*« genannt. Myschker hält diesen Begriff weiterhin für sinnvoll (Myschker 2002). Er bindet ihn daran, dass ein Kind nicht nur in der Schule, sondern auch in einem anderen Lebensbereich (Familie, Freizeit, Ausbildung) auffällig sein müsse. Dennoch besteht bei diesem Begriff die Gefahr, dass er individualistisch verstanden wird und die systemisch-interaktiven Aspekte ausgeklammert bleiben (zu den Definitionsproblemen vgl. Arnold 2004).

Die Kultusministerkonferenz hat daher 1994 entschieden, für den schulischen Bereich auf Eigenschaftsbegriffe zu verzichten und den Förderbedarf zu benennen: Seither sprechen die Verwaltungen von »Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung« oder von »Schülerinnen und Schülern im Förderbereich Verhalten« (Drave u.a. 2000). Diese Definition schließt nicht alle Kinder mit Schwierigkeiten ein, sondern nur jene, denen in einem rechtlich transparenten Verfahren schulamtmlich integrativ innerhalb von Regelschulen zusätzliche (sonderpädagogische) Förderung zugebilligt wird oder die in eine Sonderschule für Erziehungshilfe überwiesen werden. Sie schließt also jene nicht ein, die keine schulische zusätzliche Förderung erhalten, aber – etwa von Schulpsychologen oder Kinder- und Jugendpsychiatern – als Kinder mit erheblichen Entwicklungsproblemen eingeschätzt werden, und für die therapeutische oder andere außerschulische Hilfemaßnahmen ergriffen werden. Sie schließt auch jene nicht ein, die von Lehrern jenseits der sonderpädagogischen Förderung als schwierig eingeschätzt werden.

Das schulamtliche Label ist sprachlich sehr unhandlich. Wir verkürzen daher den amtlichen Begriff »Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung« zuweilen zu »emsoz-Schülern«. Aus Gründen der Lesbarkeit wird synonym auch von »offiziell Verhaltensauffälligen« gesprochen. Wenn wir *alle* auffälligen und belasteten Kinder meinen, also auch jene ohne Förderung, sprechen wir von *schwierigen Kindern*.

Wir bitten um Nachsicht, dass wir nicht durchweg von »Schülerinnen und Schülern« (und Lehrerinnen und Lehrern) reden, sondern meist das Genus »Schüler« verwenden. Die Differenzierung »Jungen« bzw. »Mädchen« und »Lehrer« bzw. »Lehrerin« kommt dann ins Spiel, wenn sie inhaltlich wichtig ist.