

3.5 Individuelle Zuwendung und Betreuung – Gefährdungen erkennen und ihnen begegnen

Begründung

Schülerinnen und Schüler tauchen in der Schule nicht nur als Gruppen (Klassen, Jahrgangsstufen, Kurse) auf, sondern auch als einzelne und einzigartige Individuen. Als solche werden sie wahrgenommen und erfahren die für sie persönlich angemessene Zuwendung und Betreuung durch die Lehrerinnen und Lehrer.

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Verhaltens- und Lernschwierigkeiten wächst. Neben den Eltern sind alle für die Schule verantwortlichen Personen und Institutionen in der pädagogischen Pflicht zur Hilfeleistung. Im Besonderen sind von den Lehrpersonen differenzierte Kenntnisse gefordert – hinsichtlich Ursachen, Erscheinungsbilder, Diagnosemöglichkeiten, begrifflicher Abgrenzungen (Klassifikation) der einzelnen Schwierigkeiten sowie der pädagogisch-therapeutischen Interventions- und Handlungskompetenz.

Zur Aufgabe der Lehrpersonen und der Schule gehört es, Gefährdungen bei Schülerinnen und Schülern rechtzeitig zu erkennen und geeignete Unterstützungsmaßnahmen einzuleiten. Die Schulleitung übernimmt eine ähnliche Funktion auch in Bezug auf die Lehrpersonen. Sucht, Gewalt, Suizid und weitere Themen belasten das Klima und die Zusammenarbeit, aber auch die Leistungsfähigkeit der betroffenen Personen enorm. Professioneller Umgang mit diesen Themen zeichnen eine gute und gesunde Schule aus.

QM 3.5.1

Jede Schülerin und jeder Schüler ist anders, einzigartig und unverwechselbar.

Lehrpersonen begleiten und fördern die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext durch gezielte individuelle Zuwendung, spezifische Hilfen, genaue Lernbeobachtungen und differenzierten Unterricht. Das pädagogische Engagement ist geprägt durch Empathie, Akzeptanz und ein emotional warmes, wohlwollendes Verhalten.

QM 3.5.2

Schülergefährdungen werden frühzeitig erkannt, und es wird dagegen interveniert.

Lehrpersonen erkennen Gefährdungen bei Schülerinnen und Schülern (z.B. Underachievement, Leistungsversagen, Gewalt, Sucht, Suizid, Mobbing usw.). Sie sind in der Lage und dafür geschult, Schülerinnen und Schüler und deren Eltern auf Gefährdungen anzusprechen und ihnen Unterstützung anzubieten. Grundlage für das Handeln der einzelnen Lehrperson ist ein von der Schulleitung initiiertes und im Kollegium abgesprochenes Früherkennungsprogramm.

Schlüsselindikatoren

| Professionelles Handeln der Schulleitung und der Lehrpersonen | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|---|
| Persönliche Ansprache | Die Lehrenden kennen die Schülerinnen und Schüler ihrer Klassen und Kurse beim Namen und sprechen die Lernenden entsprechend an. | | | | |
| Personenspezifische Information | Die Lehrerinnen und Lehrer kennen die Stärken und Schwächen ihrer Schülerinnen und Schüler und berücksichtigen sie bei ihren Interaktionen mit ihnen. | | | | |
| Verantwortungsübernahme | Die Lehrenden fühlen sich für die Lernerfolge und -misserfolge mit in der Verantwortung und sind daher bei Schwierigkeiten bereit, individuelle Unterstützung anzubieten. | | | | |
| Zeit | Bei individuellen (persönlichen und schulischen) Problemen schaffen die Lehrerinnen und Lehrer Zeiträume, um sich intensiver mit den Einzelnen zu beschäftigen. | | | | |
| Achtung der menschlichen Würde | Schülerinnen und Schüler werden, ungeachtet ihrer Erziehungs- und Bildungsschwierigkeiten, geachtet und respektiert. | | | | |
| | Lehrpersonen haben Respekt vor der Persönlichkeit jeder Schülerin und jedes Schülers. | | | | |
| Wertschätzung und emotionale Wärme | Schülerinnen und Schüler erfahren von der Lehrperson Wertschätzung und Akzeptanz. | | | | |
| | Lehrpersonen stärken die Erfolgserwartungen der Schülerinnen und Schüler in ihre Arbeit. | | | | |
| | Sie machen keine ungezielten Ermahnungen und Vorwürfe. | | | | |
| | Sie zeigen keine unberechenbaren, erregten Reaktionen. | | | | |
| | Sie machen keine spöttischen Bemerkungen und unbeherrschten Witzeleien. | | | | |
| Echtheit und Echtsein | Lehrpersonen formulieren den Schülerinnen und Schülern gegenüber eigene Gefühle und Gedanken. | | | | |
| | Lehrpersonen sind für die Schülerinnen und Schüler berechenbar, zuverlässig und ehrlich. | | | | |
| | Ihre Mitteilungen und Botschaften sind klar und eindeutig. | | | | |
| | Sie vermeiden Ironie und Redewendungen, die wörtlich interpretiert zu Missverständnissen führen. | | | | |

| | | | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|--|--|
| | Sie geben den Schülerinnen und Schülern gegenüber eigene Fehler zu. Sie beharren nicht auf ihrer «Unfehlbarkeit». | | | | |
| Einführendes Verständnis (Empathie) | Lehrpersonen versuchen die äußere und innere Wahrnehmungswelt der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers zu erfahren, zu erspüren. | | | | |
| | Lehrpersonen sind kompetent, empathisch und «pädagogisch hellhörig». | | | | |
| | Sie schaffen im Schulalltag Kommunikationssituationen, in denen alle Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Interessen und Erfahrungen verbalisieren können. | | | | |
| | Die Unterrichtsinhalte bieten Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, eigene Emotionen einzubringen und zu reflektieren. | | | | |
| | Sie verstärken nicht nur gute Leistungen, sondern auch die Bemühungen dazu positiv. | | | | |
| | Sie beachten die Anstrengungsbereitschaft und nicht nur das Lernergebnis. | | | | |
| | Bereits der Versuch von Schülerinnen und Schülern, ihr Verhalten zu ändern, zu steuern, zu verbessern, wird von den Lehrperson registriert, wahrgenommen und positiv verstärkt. | | | | |
| Gegenwarts- und Zukunftsbezogenheit | Schülerinnen und Schüler werden im «Hier und Jetzt» in kreativ-gestaltender, zukunftsgerichteter Art begleitet. | | | | |
| | Der Unterricht ist gut vorbereitet, transparent und relevant. | | | | |
| | Er ermöglicht eine große Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler. | | | | |
| | Er vermeidet jede Art von Über- bzw. Unterforderung. | | | | |
| | Unterrichtsinhalte und -methoden ermöglichen einen emotionalen Zugang und eine persönliche Identifikation. | | | | |
| | Lehrpersonen unterstützen die Stärkung der Wir-Kompetenz, den Aufbau von Vertrauen und fördern problemlösendes Verhalten. | | | | |
| | Sie helfen, Delinquenz zu vermeiden. | | | | |
| Skepsis | Lehrpersonen sind skeptisch gegenüber stigmatisierenden Normvorstellungen. Sie bleiben den Schülerinnen und Schülern gegenüber unvoreingenommen, offen und solidarisch. | | | | |
| | Lehrpersonen sorgen für ein angenehmes Klassenklima. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Sie reagieren Schülerinnen und Schülern gegenüber nicht mit Schuldzuweisungen, sondern vermitteln Vertrauen, Verlässlichkeit und Sicherheit. | | | | |
| Sie geben adäquate positive Feedbacks. | | | | |
| Sie setzen die Strategien des Eskalierens und Deeskalierens in Konflikten verantwortungsvoll ein (zuspitzen wenn nötig – schlichten wenn möglich). | | | | |
| <i>Eigene Qualitätsziele:</i> | | | | |

| Schule | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|------------------------|---|---|---|---|---|
| Grundhaltung | Gefährdete Kinder und Jugendliche brauchen gezielte Unterstützung und Förderung. | | | | |
| | Die Verantwortung zum Umgang mit Gefährdung liegt zu gleichen Teilen bei der Schule, den betroffenen Kindern und Jugendlichen sowie deren Eltern. | | | | |
| | Die Schule stellt sicher, dass sie ihren Teil professionell und verantwortungsbewusst wahrnimmt. | | | | |
| Früherkennungsprogramm | Das Früherkennungsprogramm definiert gemeinsam entwickelte Haltungen der Schule in Bezug auf Früherkennung und Umgang mit Gefährdungen. | | | | |
| | Es formuliert Ziele der Früherkennung für die betreffende Schule. | | | | |
| | Es definiert Aufgaben und Kompetenzen der Schulleitung, der Lehrperson, der Schülerinnen und Schüler und der Eltern. | | | | |
| | Es definiert die Zusammenarbeit mit Fachleuten. | | | | |
| | Es legt Verfahren und Abläufe fest. | | | | |
| | Es wird gemeinsam mit dem Kollegium und mit Fachleuten erarbeitet und umgesetzt. | | | | |
| | Die rechtlichen Grundlagen sind geklärt. | | | | |
| | Strategiepapiere und Checklisten, die den Ablauf bei der Vermutung einer ernsthafteren gesundheitlichen Störung festlegen, sind vorbereitet und zugänglich. | | | | |
| | Der Kontakt zu den örtlichen (Sucht-)Präventionsstellen ist geknüpft. Die örtlichen Therapiemöglichkeiten sind erfasst und die Kontaktpersonen bekannt. | | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| Geschulte Lehrpersonen | Die Lehrpersonen kennen ihre Aufgaben in Bezug auf Früherkennung. | | | | |
| | Sie haben für schwierige Gespräche eine Schulung erhalten und fühlen sich in der Lage, solche Gespräche zu führen. | | | | |
| Gelebte Praxis und Reflexion | Die Erfahrungen mit Früherkennungsgesprächen und den vereinbarten Vorgehensweisen werden regelmäßig reflektiert. | | | | |
| | Das Konzept wird aufgrund der Erfahrungen angepasst und weiterentwickelt. | | | | |
| Zusammenarbeit mit Eltern | Früherkennung erfolgt in einer offenen und direkten Zusammenarbeit mit den Eltern. | | | | |
| | Eltern nehmen ihren Teil der Verantwortung wahr. | | | | |
| Zusammenarbeit mit Fachstellen | Früherkennung geschieht in enger Zusammenarbeit mit allen relevanten Fachstellen. | | | | |
| | Die Schule nutzt die Ressourcen der Fachstellen gezielt. | | | | |
| Wirkung und Wirksamkeit | Das Früherfassungskonzept und seine Wirkungen werden regelmäßig überprüft und verbessert. | | | | |
| Kompetenzen | Einzelne Kolleginnen und Kollegen sind durch Fortbildung spezialisiert, sich mit wiederkehrenden Problemen der Schülerinnen und Schüler (wie z.B. Lernstörungen, Ängsten usw.) kompetent und professionell auseinanderzusetzen. | | | | |
| Kooperative Arbeitsstrukturen | Lehrpersonen arbeiten in Fach- und Jahrgangsteams eng zusammen. | | | | |
| | Lehrpersonen bringen ihre Fachkompetenz in die Teamarbeit ein. | | | | |
| | Sie tauschen Erfahrungen und Beobachtungen zu einzelnen (gefährdeten) Kindern und Jugendlichen aus, legen Strategien und Arbeitsschritte fest. | | | | |
| | Sie überprüfen die Ergebnisse ihrer Arbeit und werten sie aus. | | | | |
| | Dafür stehen ihnen ausreichende Zeitgefäße zur Verfügung. | | | | |
| Interdisziplinäre Zusammenarbeit und institutionalisierte Weiterbildung | Die Lehrkräfte und die Schule arbeiten mit anderen Fachpersonen zusammen. | | | | |
| | Für die Zusammenarbeit mit andern Fachpersonen stehen Ressourcen zur Verfügung. | | | | |
| | Konfliktbearbeitungen und Kriseninterventionen erfolgen strukturiert und in Zusammenarbeit von Lehrpersonen und andern Fachpersonen. | | | | |

| | | | | | |
|------------------------|--|--|--|--|--|
| | Supervision, Coaching, externe Moderation, gezielte Weiterbildung sind institutionalisierte Angebote. | | | | |
| Betreuungskonzept | Die Schule hat für die unterschiedlichen Klassen- bzw. Jahrgangsstufen Betreuungskonzepte entwickelt, in denen die Möglichkeiten zur individuellen Betreuung institutionalisiert sind. | | | | |
| | Die Schülerinnen und Schüler nehmen bei belastenden Problemen das Gesprächsangebot ihrer Lehrerinnen und Lehrer wahr. | | | | |
| | Es gibt bei Bedarf eine regelmäßige Abstimmung zwischen Schule, Jugendamt und schulpsychologischem Dienst. | | | | |
| | Die Schule hat ein Beratungskonzept für Problemsituationen ihrer Schülerinnen und Schüler. | | | | |
| | Schülerinnen und Schüler und auch Eltern wissen, an wen sie sich in der Schule bei Problemen wenden können. | | | | |
| Laufbahnberatung | Es gibt regelmäßige Angebote zur Schullaufbahnberatung für Eltern und Schülerinnen und Schüler. | | | | |
| | Die weiterführenden Schulen bzw. Einrichtungen sind den Lehrkräften bekannt; über Aufnahmevoraussetzungen, Bildungsangebote und Abschlüsse wird sachbezogen informiert. | | | | |
| | Es gibt regelmäßige Angebote zur Berufsorientierung und Berufsberatung in Kooperation mit geeigneten Institutionen. | | | | |
| | Berufsberatung und Lehrkräfte unterstützen sich gegenseitig bei der Berufsorientierung der Schülerinnen und Schüler. | | | | |
| | Schullaufbahnberatung findet in enger Abstimmung mit den aufnehmenden Schulen statt, sodass ein möglichst reibungsloser Übergang sichergestellt werden kann. | | | | |
| Gefährdung erkennen | Die Lehrkräfte erkennen, wenn Schülerinnen oder Schüler unter besonderen Belastungen leiden, und reagieren darauf in abgestimmter Weise. | | | | |
| | Die Schule erfasst potenziell gefährdete Schülerinnen und Schüler. | | | | |
| Zeitfenster | Alle Lehrenden haben regelmäßig offene Zeiträume, in denen sie den Schülerinnen und Schülern für individuelle Anfragen zur Verfügung stehen. | | | | |
| Professionelle Haltung | Lehrpersonen und Schulteams orientieren sich an der individuellen Persönlichkeit, am Verhalten der Schülerin, des Schülers und nicht an pauschalen Beurteilungen. | | | | |

| | | | | | |
|------------------------|--|--|--|--|--|
| | <p>Sie haben Interesse am schulischen und persönlichen Entwicklungsverlauf der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers.</p> | | | | |
| | <p>Das Lernen wird als individuell-konstruktiver und kooperativer Aneignungsprozess begriffen.</p> | | | | |
| | <p>Dazu gehören gezielte Beobachtung der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers, individuell geplante Förderung (Förderdiagnostik) und verbindliche Rückmelde- und Beratungsgespräche mit den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern (□ B 2.4.1).</p> | | | | |
| | <p>Das Beobachtungsergebnis besteht nicht in einer abschließenden Diagnoseformel (ADS, Verhaltensauffällig usw.), sondern in weiterführenden, passenden Lernangeboten und Lernaufgaben.</p> | | | | |
| | <p>Lehrpersonen und Schulteams führen persönliche, vertrauensvolle Gespräche mit Schülerinnen und Schülern über schulische, soziale und emotionale Anforderungen und Bedingungen.</p> | | | | |
| | <p>Sie klären und differenzieren mit ihnen Probleme sowohl auf der Sach- als auch auf der Beziehungsebene.</p> | | | | |
| Handlungskompetenz | <p>Lehrpersonen und Schulteams verfügen über pädagogisch-therapeutische Interventions- und Handlungskompetenz.</p> | | | | |
| | <p>Sie stellen Transparenz und Eindeutigkeit im pädagogischen Handeln her.</p> | | | | |
| | <p>Sie haben einen differenzierten Überblick über die Anforderungen und Schwierigkeiten des gesamten Lerngegenstandes und ein Repertoire an Hilfen, weiterführenden Impulsen und notwendigen Arbeits- oder Hilfsmitteln.</p> | | | | |
| | <p>Sie vermitteln erfolgreiches Arbeitsverhalten und vermeiden längerfristige Misserfolge bei Schülerinnen und Schülern.</p> | | | | |
| | <p>Sie wenden Strategien der Verhaltensmodifikation adäquat an.</p> | | | | |
| | <p>Emotionales und soziales Lernen ergänzt das Sachlernen und ist Teil des Unterrichts.</p> | | | | |
| | <p>Lehrpersonen und Schulteams schaffen gezielte Interaktionsanlässe, die den Schülerinnen und Schülern Lernfelder für soziale und kommunikative Kompetenz eröffnen.</p> | | | | |
| Unterstützungsangebote | <p>Lehrpersonen und Schulteams wissen, welche unterstützenden schulinternen oder -externen Systeme professionelle Beratung, Unterstützung und Hilfe anbieten.</p> | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Sie arbeiten in Teams zusammen, zu deren Aufgaben, neben der Vorbereitung von Unterricht, dem Austausch von Materialien und der Durchführung von Projekten auch die pädagogischen Beratungsgespräche über Schülerinnen und Schüler gehören. | | | | |
| Sie arbeiten interdisziplinär und kooperativ mit andern Lehr- und Fachpersonen zusammen und nehmen im Bedarfsfall frühzeitig Kontakt mit ihnen auf. | | | | |
| Sie kennen Interventionsmöglichkeiten bei Krisensituationen. | | | | |
| Sie nutzen die Möglichkeit von Supervision, Coaching, Unterstützung durch Beratungsstellen und der regelmäßigen Weiterbildung. | | | | |
| <i>Qualitätsziele der Schule:</i> | | | | |

| Rahmenbedingungen des Bildungssystems | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|---|
| Mittel und Ressourcen | Es gibt an der Schule im Rahmen der Möglichkeiten ein bedarfsgerechtes Betreuungsangebot. | | | | |
| <i>Qualitätsziele des Bildungssystems:</i> | | | | | |

Ideen zur Umsetzung

Schülerinnen und Schüler mit Verhaltens- und Lernschwierigkeiten brauchen ein hohes Maß an persönlichem Kontakt, an individueller Zuwendung, Fürsorge und Verlässlichkeit von Lehrpersonen, die sie akzeptieren und nicht verurteilen oder stigmatisieren. Sie brauchen einen pädagogischen Rahmen, der ihnen die Möglichkeit schafft, ihre Kompetenz über individuelle Lernformen zu erweitern, eigene Gefühle einzubringen und zu reflektieren sowie emotionale Sicherheit und soziale Integration zu erfahren.

Verhaltens- und Lernschwierigkeiten sind in jedem Fall nach Art, Intensität und Dauer zu differenzieren. Die Art definiert sich über beobachtbare Verhaltensmerkmale (Symptome), die Intensität und Dauer weisen auf die Ausprägtheit des Problems hin. Lehrpersonen sind im Umgang mit Verhaltens- und Lernschwierigkeiten aufgefordert, ihren Beurteilungsmaßstab immer wieder kritisch auf mögliche subjektive Verzerrungen zu hinterfragen und zu überprüfen.

Die vielfältigen Ursachen, Formen und Ausprägungen von Verhaltens- und Lernschwierigkeiten bedingen, dass Problemlösungen nicht nur durch das engagierte Handeln einzelner Lehrpersonen, sondern in Kooperation mit der Schulleitung, dem Lehrpersonenteam, den Fachpersonen der schulischen Heilpädagogik, der Schulsozialarbeit und des schulpsychologischen Dienstes sowie mit weiteren Partnern aus angrenzenden Bereichen der psychosozial-

alen Versorgung zu erreichen sind. Kooperative Arbeitsstrukturen zielen auf einen professionellen Umgang mit Verhaltens- und Lernschwierigkeiten und verpflichten das Lehrpersonenteam zur gemeinsamen Verantwortung für verhaltens- und lernschwierige Schülerinnen und Schüler, um einer möglichen Stigmatisierung oder Segregation (Absonderung) entgegenzuwirken.

Ein Früherkennungskonzept erarbeiten

Wenn Gefährdungen sichtbar werden, ist Handeln angesagt. Deshalb ist es sinnvoll, gemeinsame Haltungen, Abmachungen und Vorgehensweisen präventiv auf schulischer Ebene zu entwickeln. Dies erfordert einen gemeinsamen Prozess der Schulleitung mit dem Kollegium und eventuell weiteren Beteiligten. Ein solcher Prozess ist nicht immer einfach, weil unterschiedliche Haltungen im Team zu Konflikten und Meinungsverschiedenheiten führen können. Diese Klärung und der Aufbau von gemeinsamen Grundhaltungen und Vorgehensweisen ist jedoch notwendig, damit die Schule nachher handlungsfähig wird.

Es empfiehlt sich, diesen Prozess gemeinsam mit einer Fachstelle für Gesundheitsförderung und Prävention und thematischen Fachleuten in einer schulinternen Weiterbildung professionell begleiten zu lassen.

Strategiepapier für Interventionen als Bestandteil des Früherkennungskonzepts

Für den Fall des Verdachts einer ernsthafteren Störung entwickelt die Schule ein Strategiepapier für Interventionen, das den Übergang zur Prävention und zum Gesundheitswesen regelt:

- Erscheint Prävention zur Verhinderung eines risikoreichen Verhaltens notwendig, werden die entsprechenden örtlichen Präventionsfachstellen eingeladen.
- Bei Verdacht auf eine Erkrankung, z.B. eine Essstörung, werden Fachleute des Gesundheitswesens (Therapeuten, Ärztinnen) eingeschaltet.

Ein Beispiel zur Erläuterung: Wird in einer Schulkasse ein Mädchen magersüchtig, besteht ein erhöhtes Risiko für Folgefälle. Dies aufzufangen ist Sache der Präventionsfachleute. Im Allgemeinen ist die Lehrkraft dazu nicht geschult, ihre Aufgabe ist weiterhin, die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler beziehungsweise deren Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz zu fördern. Eine Verlagerung des Schwerpunkts auf potenzielle Risiken kann diese sogar verstärken. Für die Betreuung des betroffenen Mädchens nutzt die Lehrperson dagegen das Gesundheitswesen. Den Weg dazu zeigt ein Strategiepapier der Schule.

Solche Strategiepapiere beantworten folgende Fragen:

- Wann ist eine Situation ernsthafter Natur?
- Wer unternimmt was?
- Wer informiert wen?
- Wo gibt es Hilfe?
- Wer braucht zusätzlich Begleitung?

Sie können von einer Arbeitsgruppe Gesundheitsförderung oder einer einzelnen Verantwortlichen für Gesundheitsförderung je Schulhaus (analog Mate-

rialverantwortliche, Informatikverantwortliche usw.) ausgearbeitet werden und stehen allen Lehrpersonen zur Verfügung.

Lehrpersonen für Früherkennungsgespräche schulen

Ein konstruktives Gespräch mit Gefährdeten zu führen ist eine schwierige Aufgabe. Wichtige Gespräche werden häufig nicht geführt aus Unsicherheit, wie denn ein solches Gespräch am besten abläuft. Schulungen in Gesprächsführung, zum Beispiel mit der Methode der Motivierenden Gesprächsführung (*Motivational Interviewing* nach Miller/Rollnick) geben Lehrpersonen Sicherheit und ermutigen sie zu dieser wichtigen Aufgabe.

Wahrnehmung und Früherkennungspraxis regelmäßig im Kollegium reflektieren

Früherkennung ist ein delikates Feld. Stimmen meine Wahrnehmungen? Würde meine Kollegin in dieser Situation auch reagieren? Bin ich der Einzige, der bei einem betroffenen Kind oder Jugendlichen Anzeichen von Gefährdung entdeckt, oder teilen andere meine Wahrnehmung? Damit ein Früherkennungskonzept umgesetzt wird, brauchen Lehrpersonen Sicherheit und die Möglichkeit, ihre Erfahrungen auszutauschen. Schwierigkeiten bei der Umsetzung können so gemeinsam erkannt werden. Allenfalls sind getroffene Abmachungen zu überprüfen und anzupassen. Auf diesem Weg wird die Wahrnehmung geschult. Lehrpersonen werden sicherer und mutiger in ihrer Wahrnehmung und auch in ihrer Intervention, weil sie merken: Meine Kolleginnen und die Schulleitung stehen hinter den gemeinsamen Haltungen und tragen sie mit.

Fachstellen können auf Anfrage diesen Austausch fachlich begleiten und supervidieren.

Mit Fachstellen zusammenarbeiten

Früherkennung tangiert sehr verschiedene Themenbereiche: Gewalt, Sucht, Missbrauch, Suizid usw. Zu all diesen Themen gibt es meistens vor Ort oder auf kantonaler oder Länder-Ebene Fachleute (Sozialdienste, Schulpsychologischer Dienst, Schulsozialarbeit, Sexualberatung, Aids-Hilfe, Suchtprävention, Suchtberatung, Jugendberatung, Polizei usw.).

Die Zusammenarbeit mit Fachstellen entlastet die Verantwortlichen der Schule, indem das spezifische Fachwissen der Fachleute für die Schule genutzt wird. Mithilfe der Fachleute können Interventionen professionell und zielgerichtet erfolgen. Der Schule gelingt es zudem besser, ihren Teil der Verantwortung klarer zu definieren und einen Teil an die Fachstellen abzugeben.

Wie lässt sich eine mögliche Gefährdung oder Problemlage erkennen?

- Lehrpersonen sind insbesondere bei Verhaltensschwierigkeiten gefordert, Signalverhalten von Schülerinnen und Schülern als mögliche Gefährdung zu erkennen und zu verstehen.
- Relevante Merkmale (Symptome) der an Schulen am häufigsten auftretenden Verhaltensauffälligkeiten sind nach Eberwein und Knauer (s. u., Literaturhinweise):

- *Externalisierendes, aggressiv-ausagierendes Verhalten:*
Verbal und/oder tätlich aggressiv, streitend, unkontrolliert, impulsiv, Regeln verletzend, Selbstwertprobleme.
- *Aufmerksamkeitsstörung – mit oder ohne Hyperaktivität (external):*
Leichte Ablenkbarkeit, Impulsivität, Konzentrationsschwäche, motorische Unruhe, mangelnde Verhaltenskontrolle, Selbstwertprobleme, emotionale Probleme.
Interventionsschwerpunkte: Steuerung geben (agieren statt reagieren), Verhaltensregeln aushandeln.
- *Oppositionelles, dissoziales, delinquentes Verhalten:*
Reizbarkeit, aggressiv-gewalttätiges Verhalten, leichte Erregbarkeit, geringe Frustrationstoleranz, Selbstwertprobleme, Missachtung von Normen und Regeln, häufiges Lügen, Beziehungsprobleme, niedrige Hemmschwellen, hohe Risikobereitschaft.
Interventionsschwerpunkte: Gruppendynamische Interventionen, Grenzen setzen.
- *Internales, ängstlich-gehemmtes, depressives Verhalten:*
Ängstlichkeit bzw. Angst, traurige Grundstimmung, Zurückgezogenheit, Passivität, Weinerlichkeit, Gereiztheit, Interesselosigkeit, Verlust von Freude, somatische Störungen, Minderwertigkeitsgefühle, negatives Selbstwelterleben, gestörtes Essverhalten, Konzentrationsprobleme, Denkblockaden, suizidales Verhalten.
Interventionsschwerpunkte: Steuerung wegnehmen (befreien), ressourcenorientiert arbeiten lassen.
- *Sozial unreifes Verhalten (Entwicklungsverzögerung):*
Verhalten abweichend vom Altersdurchschnitt, leicht ermüdbar, geringe Belastbarkeit, konzentrationsschwach, mangelnde soziale Kompetenz, Sprachentwicklungsverzögerung.
Interventionsschwerpunkte: Zeit geben, Geduld haben.

In Berücksichtigung der aufgeführten Interventionsschwerpunkte werden die individuellen Zielrichtungen und Fördermöglichkeiten – je nach vorliegendem Erscheinungsbild – festgelegt und differenziert.

- Das Vorliegen eines einzelnen, auffälligen Verhaltenssymptoms ist noch keine Gefährdung. Diese ist gegeben, wenn mehrere Merkmale gleichzeitig und über einen längeren Zeitraum hinweg auftreten und gegenüber dem vorherigen Zustand eine Veränderung darstellen.
- Internale, nach innen gerichtete Verhaltenssymptome werden im schulischen Interaktionsfeld meist zu wenig beachtet, weil sie nach außen wenig sichtbar und schwierig zu identifizieren sind.
- Schülerinnen und Schüler mit internalen Verhaltensproblemen wie sozialer Ängstlichkeit, Misserfolgsangst oder depressiven Verstimmungszuständen fallen im Unterricht nicht auf, weil ihr Verhalten unauffällig, leise und als nicht belastend empfunden wird.
- Verhaltensprobleme müssen erkannt, ernst genommen und mit gezielten pädagogischen Maßnahmen angegangen werden.
- Ohne pädagogische Intervention verstärkt und intensiviert sich die Symptomatik, und in der Folge entstehen weitere, umfassendere und zunehmend stärker ausgeprägte Verhaltensschwierigkeiten.

- Zwischen Verhaltens- und Lernproblemen besteht ein enger Zusammenhang. Aus Verhaltensschwierigkeiten entwickeln sich häufig Lernprobleme, oder stigmatisierende Lernprobleme können zu Verhaltensauffälligkeiten führen.
- Andere Verhaltensverkettungen wie Aggression und zusätzliche Aufmerksamkeitsstörung oder Angst und depressive Störungen sind zu beachten. Die Verkettung von Aggression und Depression macht es notwendig, sich intensiv mit der Motivlage und den Hintergründen des aggressiven Verhaltens von Schülerinnen und Schülern auseinanderzusetzen, auch wenn das aggressive Verhalten Reaktionen der Ablehnung, Distanz und Empörung hervorruft.

Pädagogisches Handeln im Umgang mit Verhaltensproblemen

- Verhaltensprobleme treten vermehrt auf, wo kompetentes pädagogisches Handeln fehlt und Hilflosigkeit vorherrscht.
- Je stärker schulische Tätigkeiten von Verhaltensproblemen dominiert werden, desto mehr sind Lehrpersonen als «Verhaltensexperten» gefordert.
- Entwicklung und Anwendung von Interventionsverfahren zum Abbau von Verhaltensproblemen sind ein wichtiger Teil der pädagogischen Praxis.
- Lehrpersonen beobachten kritische Interaktionen genau, um sie mit entsprechenden Handlungsmustern zu durchbrechen, zu verändern oder zu modifizieren.
- Sie suchen nach der notwendigen schulinternen oder externen Kooperation, Unterstützung und Beratung.
- Schülerinnen und Schüler mit anhaltenden gravierenden Verhaltensproblemen haben meist ein hohes Bedürfnis nach emotionaler Zuwendung und persönlicher Anerkennung. Ein «emotionales Bündnis» zwischen verhaltensschwierigen Schülerinnen und Schülern und der Lehrperson kann eine tragfähige Grundlage für die gemeinsame Unterrichtsarbeit sowie notwendige Veränderungen belasteter Interaktionen in der Klasse darstellen.
- Je früher präventiv gehandelt wird, desto eher lassen sich Entwicklungen von Problemverhalten in der Schule vermeiden.
- Präventive Ziele bei Verhaltensproblemen beinhalten vor allem die gezielte Vermittlung von Verhaltenskompetenzen auf unterschiedlichen Ebenen, einschließlich der Fähigkeiten zu einer Kontrolle über die eigenen Emotionen.
- Solche Ziele lassen sich umfassender erreichen, je stärker die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten aktiv miteinbezogen werden.
- Binnendifferenzierende Maßnahmen im Unterricht und offene Unterrichtsformen ermöglichen vermehrt Lernerfolge. Das entwickelt und stärkt den Selbstwert und die Selbstkompetenz von Schülerinnen und Schülern positiv.
- Negative Gefühle wie Überforderung, Ablehnung und Aggression treten weniger auf, wenn die Schülerinnen und Schüler Misserfolgserfahrungen über vermehrte Erfahrungen von Erfolg kompensieren können.
- Angst und Stress können präventiv über ein Bewältigungstraining, aber auch durch das Vermeiden von Überforderung (Transparenz der Anforderungen, verlässliche Absprachen, Etappierung des Lernstoffes) angegangen werden.
- Spielerische Ansätze im Erwerb von kommunikativen Kompetenzen, gezielte Vermittlung von Konflikt- und Problemlösefertigkeiten oder Interaktionstraining helfen, emotionale Kompetenz aufzubauen und zu festigen.
- Präventionsprogramme (siehe Literaturliste) helfen der Entwicklung von Aggression und Gewalt vorzubeugen.

Kooperative Arbeitsstrukturen

- Kooperative Strukturen helfen, Verhaltensprobleme professioneller anzugehen und verlässliche, transparente Strukturen und eindeutige Zuständigkeiten zu entwickeln.
- Kooperation und Vernetzung brauchen Verbindlichkeit, Professionalität und Verlässlichkeit.
- Für die Schule bieten sich neben der Zusammenarbeit im Lehrpersonenteam zahlreiche Kooperationspartner an:
 - Der schulpsychologische Dienst hat als Fachdienst die Aufgabe, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern zu beraten und zu unterstützen.
 - Die schulische Heilpädagogik bietet neben Maßnahmen zur Lernbegleitung auch Unterstützung der sozialen und emotionalen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensproblemen an.
 - Die Schulsozialarbeit bietet schulgänzende und familienunterstützende Maßnahmen im Bereich der sozialen Interaktion an.
 - Die Kooperation mit Familien- und Erziehungsberatungsstellen oder die Zusammenarbeit mit dem kinder- und jugendpsychiatrischen Dienst oder den Schulärztinnen und -ärzten sind hilfreich.
 - Verbindliche Arbeitskontakte entwickeln sich vermehrt auch zwischen Schulen und freien Trägerschaften wie Elternvereinigungen, Frauenvereinen usw. zwecks schulgänzender Angebote für Schülerinnen und Schüler (Hausaufgabenhilfe, Schulhort usw.).

Strukturierte Krisenintervention

Erstmaßnahmen in einer Krisensituation, ausgelöst durch Verhaltensschwierigkeiten oder -störungen, können wie folgt ablaufen:

- Verschriftlichung des Problems oder der Krisensituation durch die Lehrperson,
 - weitere Informationen durch Beobachtung einzelner Schülerinnen und Schüler sammeln und festhalten,
 - gemeinsame Besprechung über Beobachtungen im Lehrpersonenteam,
 - Verschriftlichung der Situationsanalyse,
 - Maßnahmenkatalog: Möglichkeiten und Auftrag der Schule zu handeln festlegen,
 - Kontakt mit Eltern,
 - Helferkonferenz: Unterstützungs- und Beratungspersonen einbeziehen, Vorgehen absprechen und koordinieren,
 - Gesprächsrunde mit Lehrerteam, Fachperson, Eltern, Schulleitung und der Schülerin, dem Schüler über die Situation und daraus resultierende Möglichkeiten, Notwendigkeiten, Konsequenzen,
 - Ablaufschema und Vereinbarung des weiteren Vorgehens festlegen und verbindlich abmachen.
- Der professionelle Umgang mit Schülerinnen und Schülern in kritischen Situationen ist immer auch ein exemplarischer Lernfall für die Klasse und die Schule.
 - Das Dokumentieren der Krisensituation, der geplanten Maßnahmen, der konkreten Umsetzung und der zugeordneten Funktionen und Verantwortungen

hilft den Beteiligten, die Entwicklung der Schülerin, des Schülers, aber auch der Klasse und der Lehrperson im Blick zu behalten.

- Eine solche Dokumentation schafft Bewusstsein für die Koordination und Abstimmung und bietet Grundlage für Entscheidungen des Teams.
- Sie schafft Transparenz gegenüber den Eltern und den betroffenen Schülerinnen und Schülern.
- Sie erlaubt eine abschließende Auswertung und den Schluss, ob weitere Schritte zur Bearbeitung oder Prävention unternommen werden müssen.

Expertenbeiträge und verwendete Quellen

Beiträge

- Marianne Stöckli, Fachstelle für Spezielle Förderung, Amt für Volksschulen Basel-Landschaft.
- Titus Bürgisser, KOMPEZ Schulklima, titus.buergisser@phz.ch.
- Stephanie Baumgartner Perren, stephanie.baumgartner@infood.ch.

Quellen

- Materialien für die Selbstevaluation an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg.
- Landesinstitut für Schulentwicklung
- Orientierungsrahmen Schulqualität Niedersachsen. 2003.
- Qualitätsrahmen für Schulen in Rheinland-Pfalz.

Literaturhinweise, Links und Supportangebote

- Elisabeth Aust-Claus/Petra-Marina Hammer: Das ADS Buch. Ratingen: Oberstebrink Verlag, 1999.
- Cannabis. Handbuch für Lehrkräfte – mit Arbeitsvorlagen für den Unterricht. Lausanne: SFA, 2000. Mit guten Hinweisen für Früherkennungskonzepte.
- Hans Eberwein/Sabine Knauer: Handbuch Lernprozesse verstehen. Wege einer neuen (sonder-)pädagogischen Diagnostik. Weinheim/Basel: Beltz, 1998.
- Arthur Engelbrecht/Hans Weigert: Lernbehinderungen verhindern. Frankfurt am Main: Diesterweg, 1994.
- Thilo Fitzner/Werner Stark: ADS verstehen – akzeptieren – helfen. Weinheim/Basel: Beltz, 2000.
- René Hofer: Verwahrlosung interdisziplinär begreifen. Aarau: Sauerländer, 2003.
- Gerhard W. Lauth/Peter F. Schlottke: Training mit aufmerksamkeitsgestörten Kindern. Weinheim/Basel: Beltz, 1995.
- Manual Früherkennung, Gesundheitsförderung und Prävention. Zug. Titus Bürgisser/Schulen Unterägeri. Dieses Dokument kann beim KOMPEZ Schulklima angefordert werden als pdf-Datei.
- Albin Niedermann: Heilpädagogische Unterrichtsgestaltung. Bern: Haupt, 2006.
- Alexandra Ortner/Reinhold Ortner: Verhaltens- und Lernschwierigkeiten. Weinheim/Basel: Beltz, 2000.
- Franz Petermann/Ulrike Petermann: Training mit aggressiven Kindern. Weinheim/Basel: Beltz, 2005.
- Franz Petermann/Ulrike Petermann: Training mit sozial unsicheren Kindern. Weinheim/Basel: Beltz, 2003.
- Schule und Cannabis – Regeln, Maßnahmen, Früherfassung. Lausanne: BAG, Bildung+Gesundheit, SFA, 2004 (gratis).

- William R. Miller/Stephen Rollnick: Motivierende Gesprächsführung. Ein Konzept zur Beratung von Menschen mit Suchtproblemen. Freiburg i.Br.: Lambertus, 1999.
- *Schulklima*, interkantonales Kompetenzzentrum für Gesundheitsförderung durch Schulentwicklung, PHZ/LWB Luzern, Sentimatt 1, 6003 Luzern, 041 228 69 51, titus.buergisser@phz.ch, <www.bildungundgesundheit.ch>.
- <www.schuleundgesundheit.hessen.de>.
- <www.sinus.nrw.de>: Projekt 4 (SiSi-Protokolle), <www.schulpsychologie.de>.

Quelle: Brägger, G. & Posse, N. (2007). *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES). Wie Schulen durch eine integrierte Gesundheits- und Qualitätsförderung besser werden können. Band 2: Vierzig Qualitätsbereiche mit Umsetzungsideen*. Bern: h.e.p.