

# Kurz-Skript Fortbildung für PädagogInnen „Schwierige Kinder, Schüler, Schülerinnen und ich“ am 4. Dezember 2012 im LIS Bremen

---

## 1. Zur Diagnostik kindlicher Verhaltensstörungen

Angaben zur Häufigkeit kindlicher Verhaltensstörungen schwanken auch in empirischen Studien enorm.

Generell sind sie

- Vom Zustand und dem Interesse der beschreibenden Person
- Von der Strukturqualität des Umfeldes
- Von der Beobachtungs- und Testmethode abhängig.

Aktuelle Studien:

- Giovanni (2005) : external auffällig 10,3% der Kinder, internal 7,2%
- Kuschel et al (2008): external 5-9%, internal 9-16 %
- Elberling et al (2007) : 5-16% der Kindergartenkinder werden als stark auffällig beschrieben

Einzelbefunde: nach Korsch und Petermann (2012)

	Kindergarten	Grundschule
Unruhe/Hyperkinetik	0,7% bis 12%	3,5% bis 10,9%
Aggression	3% bis 15,8%	7,9% bis 15,1%
Opposition	9% bis 24%	Bisher keine Studie
Emotionale Probleme	1,5% bis 22%	8,9% bis 14,5%
Angst	17%	9,3%

**Fazit :** Es gibt nicht **die** Verhaltensstörung, so wie es beispielsweise ein gebrochenes Bein gibt. Wer Schwierigkeiten von und mit Kindern verstehen will, sollte mindestens 3 Ebenen betrachten.

Ebene 1: Das Kind mit seinem konkreten Verhalten und seinem Hintergrund

Ebene 2: Das Feld Schule mit seinem Hintergrund- seinen Personen, Geschichten, Strukturen

Ebene 3: Ich mit meinem Hintergrund- meinen inneren Ideen und meiner Präsenz nach außen

## Ebene 1: Das Kind mit seinem Hintergrund

Die folgende Übersicht ist als Orientierungshilfe gedacht. Sie soll Fachkräften helfen, Verhaltensweisen von Kindern zu „Bildern“ zu ordnen und den Bildern passende Handlungsstrategien zu geben.

Im ungünstigen Fall können sich die einzelnen Belastungsfelder zu „Risiko-Lagen“ kombinieren.

Besondere Bindungserfahrungen	Entwicklungsprobleme	Behinderungen	Reaktionen auf unangemessene elterliche Erziehungsstile	Reaktionen auf heftige Familiäre Konflikte
Unsicher-Vermeidend	Verzögerung Sinnesbereiche und/ oder der Motorik	Dauerhafte Einschränkung	Angstauslösend- autoritär	Gewalt
Unsicher-ambivalent	Verzögerung Sprache und/oder Kognition		Verwöhnend oder vernachlässigend	Trennung und Tod
Bindungsstörung als desorganisierte frühe Erfahrung	Verzögerung Spiel und sozialer Kontakt		Nachgiebig und Feindselig im Wechsel	Ausschluss Isolation

Zu den einzelnen Belastungs-Feldern gibt es passende (oder auch unpassende) Handlungsstrategien.

Beispiele:

- Schwach gebundene Kinder zeigen oft distanzloses Verhalten. Sie benötigen das Doppelpaket : Sicherheit und gleichzeitig Abgrenzung.
- Ambivalent gebundenen Kinder, die sich in Interaktionen oft emotional schwankend oder extrem verhalten, begegnet man am besten mit einer Art von „Zuwendung aus mittlerer Distanz“. Zu große Nähe oder zu viel Abstand können eskalativ wirken.
- Kinder mit tiefgreifenden Bindungsstörungen darf man sich nicht zum „Einzelfall“ oder zum Ziel von „Retter-Phantasien“ machen. Hier helfen nur personenübergreifende, professionell abgestimmte „Pakete“.
- Der Bereich verzögerter oder in Teilbereichen beschleunigter Entwicklung gehört zum Grundrepertoire pädagogischer Arbeit. Konsequente Differenzierung von Aufgaben bezogen auf die aktuelle Stufe des Könnens und in die nächste Stufe hinein und Fördermaßnahmen aller Art bilden die Basis.

- Bei Kindern mit Behinderungen ist davon auszugehen, dass es ein professionelles Hilfesetting gibt.
- Die Zahl der Kinder, die das Ergebnis „schräger“ elterlicher Erziehungsstile in der Schule ausbreiten, nimmt zu, so wie die Unsicherheit von vielen Eltern im Erziehungsverhalten zunimmt.
- Vgl als Einzelbefund: Oppositionelles Verhalten in der Kindergartenstudie bis 24%, der höchste aller genannten Werte. Im pädagogischen Feld geht die Frage oft darum, ob sich die Kinder auf vertraute Erwachsene einlassen und Ansagen übernehmen. Ist die compliance ( das ist der Grad des Sich-Einlassens) niedrig , ist es oft nützlich, zunächst das Thema „Start“ so intensiv, kreativ und ritualisiert zu bearbeiten, dass alle Kinder Erfolg haben. Dann könnte z.Bsp. folgen: „wir arbeiten alle bis zum Punkt“.
- Wenn Kinder in der Schule heftige Reaktionen auf heftige häusliche Probleme zeigen, sollte eine Hilfestrategie beide Felder umfassen.
- Bei Trennung könnte dies außerhalb der Schule professionelle Trennungsberatung sein oder eine spezifische Kindergruppe. Dies gilt ebenso für von den Kindern nicht bewältigte Todesfälle im Umkreis der Familie.
- Bei häuslicher Gewalt ist es oft schwierig, die Eltern zur Mitarbeit zu bewegen. Aus Scham ,Angst vor dem Jugendamt usw wird häufig blockiert. Die einzelne Fachkraft sollte nicht versuchen, die Eltern zu „knacken“ oder das Kind „gegen“ die Eltern zu verteidigen. Dies führt zu gegenseitigen Attacken und für die Kinder zum Schweigen. Wenn Eltern also das Thema nicht annehmen, an Schulleitung, Sozialpädagogen, Psychologen o.a. weitergeben und sich auf ruhige Art um das Kind kümmern, ohne aufdringlich und übergriffig zu sein.

### **Fazit:**

Bei aller Schwierigkeit, die die Erfassung und diagnostisch klare Beschreibung von schwierigem Verhalten bei Kindern macht, ist deutlich, dass die Zahl der belasteten Kinder zunimmt.

Ein Grund dafür könnte sein, dass sich im modernen Familienentwicklungsprozess insbesondere der Großstädte Schwierigkeiten folgender Gruppen aufsummieren:

- Kinder aus klassischer Armutspopulation und Kinder aus neuer Armut
- Kinder aus neuem Prekariat und aus „deklassierten“Milieus
- Kinder mit Belastung aus Trennung, Scheidung, patchwork
- Kinder mit Belastung aus dem „Migrations-Erbe“
- Kinder mit Belastung aus den neuen elterlichen Erziehungsstilen.

## **Ebene 2 : Die jeweilige Schule mit ihrem Hintergrund**

Jede einzelne Schule ( wie auch jede Kita) lässt sich verstehen als Feld, in dem konkrete Kräfte wirksam sind. Manche davon sind explizit, manche wirken hinter dem Rücken der Beteiligten.

Diese Kräfte hängen zusammen mit den realen Personen, mit den relevanten „Geschichten“ und „Aufträgen“, mit den personalen, sachlichen und fachlichen Strukturen.

Pädagogische Fachkräfte, die in Sonderdiensten, Differenzierung oder Nicht-Unterrichtszeit arbeiten, sind diesen Kraftfeldern besonders ausgesetzt. Sie sind oft abhängig von dem, was sie definiert vorfinden.

Dies gilt sowohl für Aspekte, die das Lernen der Kinder leicht machen und Kindern mit Schwierigkeiten eine Chance geben, wie auch für Aspekte, die das Lernen erschweren und Schwierigkeiten von Kindern verschlimmern.

### **Ausgewählte Aspekte mit starker Wirkung**

**Eins.** Die Qualität der Lernkultur einer Klasse ist stark davon abhängig, ob sich die Kinder auf Strukturen, Abläufe ,Rituale einlassen und diese verinnerlichen. Auf einer solchen „ geordneten“ Grundbasis ist Lernen und Spielen für Alle einfacher . Auf solcher Basis ist das gezielte Fördern, Differenzieren usw von bedürftigen Kindern möglich. Wenn der Kampf um das Ganze und um sehr viele Kinder der Klasse geht, drehen Kinder mit Schwierigkeiten vorhersagbar „hoch“.

Ein zuverlässiger Indikator für diese Basisqualität ist die Kompetenz der Kinder einer Klasse, die Aufmerksamkeit zu steuern.

- „Viertklässler-Studie“ Heidelberg/Mannheim 2000. Eltern von 6000 Kindern haben den Grad der Aufmerksamkeitskompetenz eingeschätzt. Die Beschreibung „Gestörte Aufmerksamkeit“ wurde mit der Abschlussempfehlung der Grundschule verglichen. Ergebnis:
- 22,8% der Kinder mit Hauptschulempfehlung werden als „aufmerksamkeitsgestört“ beschrieben, bei den Kindern mit Gymnasialempfehlung sind dies 2,8%.

**Fazit:** Ist die Kompetenz zur Steuerung der Aufmerksamkeit in einer Klasse niedrig und die Unruhe sehr hoch, ist „Einzelarbeit“ nicht ausreichend effektiv. Die Sache muss beginnen mit dem gemeinsamen Programm aller pädagogischen Fachkräfte und der Kinder zur Strukturierung , Beruhigung und Fokussierung des Geschehens.

## Zwei. Die dreifache Hierarchie-Falle.

Schulen, die pädagogische Fachkräfte aus den Bereichen Förderung, Differenzierung, Zusatzangebote, Betreuung „nach-ordnen“, installieren eine dreifache Hierarchie-Falle.

- Je weniger die gemeinsame Verantwortung sichtbar ist, um so eher entsteht eine Differenz zwischen Lehrerinnen und „Rest“, auf die sowohl die Kinder, wie auch deren Eltern reagieren.
- Je stärker das Gefälle, desto schwerer ist die Arbeit für die Nicht-Lehrer-Kolleginnen und desto weniger kann die Schule das Potential dieses Personals nutzen.

Die Hierarchie-Falle ist also eine Konstruktion, bei der alle Beteiligten verlieren.

Aus der Falle heraus: **Zwei konstruktive Maßnahmen**

- Gemeinsame Planung im pädagogischen Feld mit Schwerpunktsetzung. Kolleginnen, die die Lehrerbildung haben, verantworten die curriculare Planung, beziehen aber alle relevanten Fachkräfte in die Ausgestaltung und Umsetzung ein. Weg von der „Geheimwissenschaft“.
- Bei Weitergabe von Unterricht oder Teil-Unterricht gibt die Klassenlehrerin oder Fachlehrerin das „Wort“ für die Kinder erkennbar an die pädagogische Fachkraft weiter. Alles was Person Y sagt, gilt so, als hätte es Person X gesagt.

## Ebene 3: Ich selbst mit meinem Hintergrund

Die inneren Ideen der pädagogischen Fachkräfte und deren Präsenz nach außen sind entweder Teil des Problems oder Teil der Lösung.

In Kleingruppen haben Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fortbildung dazu folgende Aspekte erarbeitet: Die pädagogischen Fachkräfte an Schulen, die nicht LehrerInnen sind

- bringen hohe und vielseitige Kompetenzen mit
- erfüllen wesentliche und unverzichtbare Aufgaben an Schulen
- haben aber bisher oft kein passendes Selbstbild, kein passendes Berufsbild und keine passende Arbeitsplatzbeschreibung.

Der historisch „ersten“ Pädagogengeneration als „Nicht-Lehrer“ an Ganztagschulen fällt die Aufgabe zu, auf allen Ebenen auf ein solches Berufsbild zu drängen, so dass Schulen ein interdisziplinäres Selbstverständnis entwickeln können. Zu diesem Bild gehört auch die Frage der Einbeziehung in Fortbildung, in Leitung und perspektivisch sicher auch die Fragen von Status und Bezahlung.

