



EMOTIONAL-SOZIALE ENTWICKLUNG

Titel/Thema

Basistext – Was bedeutet Förderbedarf in der emotional-sozialen Entwicklung?

Verfasser(innen)

Dr. Alisa Rudolph, Simone Lage

Erstellungsdatum

April 2019



Zielsetzung des Basistextes:

Der Basistext soll einen knappen Überblick über den Förderschwerpunkt der emotionalen und sozialen Entwicklung schaffen. Es wird darauf eingegangen, welche Schülerinnen und Schüler einen sonderpädagogischen Förderbedarf in der sozial-emotionalen Entwicklung haben. Dabei geht es um die Fragestellung, wie Verhaltensstörungen definiert und klassifiziert werden können. Auch mögliche Ursachen, die im Zusammenhang mit der Entstehung und Aufrechterhaltung von Verhaltensstörungen stehen, werden erläutert. Insgesamt soll der Basistext als grundlegende Information zum Förderschwerpunkt dienen und die Haltung vermitteln, Stärken und Fähigkeiten von Kindern mit Verhaltensstörungen in den Mittelpunkt der Überlegungen zur Förderung zu stellen, statt den Fokus auf die Defizite zu legen.

Schlüsselwörter:

Sozial-emotionale Entwicklung, Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Person-Umwelt-Bezug, multifaktorielle Entstehung, Risiken und Schutzfaktoren

Aufbau:

1. Kinder und Jugendliche mit sozial-emotionalem Förderbedarf
2. Entstehung von Verhaltensstörungen
3. Sonderpädagogische Förderdiagnostik bei Verhaltensstörungen
4. Formen und Orte sonderpädagogischer Förderung bei Verhaltensstörungen

1. Kinder und Jugendliche mit emotionalem und sozialem Förderbedarf

Der zum Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung gehörige Fachbereich nennt sich „Pädagogik bei Verhaltensstörungen“. Es geht demnach um Schülerinnen und Schüler mit Auffälligkeiten im Verhalten.

Doch was zählt als Verhaltensauffälligkeit oder gar Störung? Zeigt die allseits bekannte literarische Figur von Astrid Lindgren Pippi Langstrumpf nicht vielleicht auch Verhaltensstörungen?

Man würde diese Frage spontan mit Nein beantworten. Einige ihrer Verhaltensweisen, wie Respektlosigkeit, sind zwar auffällig, aber nur aus der Sicht von Erwachsenen negativ bewertet. Es wird an diesem Beispiel deutlich, dass ein Verhalten nur dann auffällig sein kann, wenn es von dem abweicht, was eine Gesellschaft erwartet und als Normen festlegt.

Pippi hat weder Eltern, die sich um sie kümmern, noch geht sie zur Schule. Es gibt keinen gesellschaftlichen Rahmen, der ihr Verhalten als störend und auffällig kategorisiert. Im Gegensatz dazu ist Pippi auch tatkräftig, willensstark, ideenreich etc. Sie hat also viele positive Eigenschaften, weshalb sie so bewundert wird und nicht als „verhaltensgestört“ deklariert wird.

Dieser Aspekt der Interaktion und des systemischen Umfeldes ist besonders bedeutend für die Definition der Verhaltensstörungen.

MYSCHKER/STEIN (2014, S. 51) definieren Verhaltensstörungen folgendermaßen:

„Verhaltensstörung ist ein von zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann.“

Diese Definition zeigt die Mehrschichtigkeit einer Verhaltensstörung auf. Sie ist nicht in ein paar Worten zu illustrieren, da sich sowohl die nach außen hin sichtbaren Erscheinungsformen einer Verhaltensstörung, von aggressiv bis verträumt, als auch die möglichen Ursachen extrem unterscheiden.

Die Komplexität von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen bei der Entstehung und Aufrechterhaltung einer Verhaltensstörung berücksichtigt Seitz mit seinem Verständnis als „einer Störung des Funktionsgleichgewichts des Person-Umwelt-Bezugs“ (SEITZ 1991, S. 7). Eine Verhaltensstörung zeigt sich demnach in aktuell auffälligem Verhalten, das im wechselseitigen Zusammenwirken und in gegenseitiger Abhängigkeit von bestimmten Person-Variablen und Situationsqualitäten entsteht (vgl. STEIN 2017, S. 70).

Folgende Verhaltensweisen werden zum Bereich der Verhaltensstörungen gezählt:

Gruppierung Symptomatik

1. „Kinder und Jugendliche mit externalisierendem, aggressiv-ausagierendem Verhalten: aggressiv, überaktiv, impulsiv, exzessiv streitend, aufsässig, tyrannisierend, regelverletzend, Aufmerksamkeitsstörungen
2. Kinder und Jugendliche mit internalisierendem, ängstlich-gehemmten Verhalten: ängstlich, traurig, interesselos, zurückgezogen, freudlos, somatische Störungen, kränkelnd, Schlafstörungen, Minderwertigkeitsgefühle
3. Kinder und Jugendliche mit sozial-unreifem Verhalten: nicht altersentsprechend, leicht ermüdbar, konzentrationsschwach, leistungsschwach, Sprach- und Sprechstörungen
4. Kinder und Jugendliche mit sozialisiert-delinquentem Verhalten: verantwortungslos, reizbar, aggressiv-gewalttätig, leicht erregt, leicht frustriert, reuelos, Normen missachtend, risikobereit, niedrige Hemmschwellen, Beziehungsstörungen“

(MYSCHKER/STEIN 2014, S. 58)

Die wichtige Gemeinsamkeit, die alle Arten von Verhaltensauffälligkeiten haben, ist, dass sie keine persönliche Eigenschaft eines Menschen darstellen. Sie sind Ausdruck einer Konflikt- und Notlage des entsprechenden Schülers bzw. der Schülerin und ein klares Signal für Störungen des Person-Umwelt-Bezugs. Betroffene Kinder und Jugendliche zeigen dadurch, dass ihre Entwicklung oder sogar ihr Leben durch bestimmte Bedingungen beeinträchtigt ist.

Das Verhalten dient als unbewusster Hilferuf, um die Beziehung besonders zu den Eltern zu verbessern. Häufig können Eltern dies nicht sofort richtig deuten und fühlen sich stattdessen von dem Verhalten ihres Kindes gekränkt, gestört und oft überfordert. Pippi Langstrumpf hat keine Eltern, die sich um sie kümmern und sich von ihrem Verhalten gestört fühlen können. Sie ist allein. Ihre Stärke der Unabhängigkeit kann auch als Schwäche umgedeutet werden. Sie will nicht erwachsen werden, da sie keine erwachsenen Vorbildpersonen hat.

Als Lehrkraft sollte man sich dieses Person-Umwelt-Bezugs immer bewusst sein. Zum einen beurteile ich als Lehrkraft das Verhalten eines Schülers oder einer Schülerin nach Kriterien des „normalen Verhaltens“. Zum anderen verhalten sich Schülerinnen und Schüler nicht willentlich auffällig oder weil sie der Lehrkraft schaden wollen. Der Blick muss immer auch auf die Situation, in der die Verhaltensauffälligkeit auftritt, auf die systemischen Umstände und die vorausgehenden Interaktionen, die die Verhaltensstörung auslösen, gerichtet sein. Kein Kind zeigt immer und in jeder Situation unangemessenes Verhalten. Dem verstehenden Zugang kommt daher eine besondere Bedeutung zu, genauso wie der bewussten Wahrnehmung von angemessenem Verhalten des Kindes.

Auch, wenn dies bei diesen Kindern evtl. aufgrund der Verhaltensauffälligkeit schwer fällt, ist es die Aufgabe als Lehrkraft, ein Vertrauensverhältnis zu betreffenden Mädchen und Jungen aufzubauen. Die Personen sollen spüren, dass man sich bemüht, sie zu verstehen und gemeinsam an den Problemen zu arbeiten. Sie sollen sich angenommen fühlen. Nicht hilfreich und stark belastend für eine vertrauensvolle Beziehung ist es, wenn Lehrkräfte oder andere Kommunikationspartner die betreffenden Schülerinnen und Schüler auf ihre Verhaltensauffälligkeit reduzieren und ihnen eine Rolle als Störer zuschreiben. Im Umgang mit allen Kindern und Jugendlichen und besonders mit denen mit einer Verhaltensstörung, ist es wichtig, zwischen Person und Verhalten zu trennen. Konkret könnte das so aussehen: „Ich kann dein momentanes Verhalten nicht akzeptieren und wir müssen gemeinsam sehen, wie wir daran arbeiten können. Ich respektiere dich als einen tollen und einzigartigen Menschen!“ Ständiges Ermahnen kennen die Kinder und Jugendlichen bereits aus ihrer Vergangenheit meist zuhauf. Sie werden stets als die Wilden, Anstrengenden, Lauten oder auch die ermahnt, die nie zuhören und immer in ihrer eigenen Welt sind usw. So haben sie häufig ihre Verhaltensauffälligkeit bereits in ihr Selbstbild integriert und agieren gemäß den Zuschreibungen der Umwelt, um diesem negativ gefärbten Selbstbild zu entsprechen. Dem gilt es als Lehrkraft mit einer differenzierten Wahrnehmung und Einordnung des auffälligen Verhaltens von betroffenen Schülerinnen und Schülern, entgegenzuwirken.

2. Entstehung von Verhaltensstörungen

Die Entstehung einer Verhaltensstörung folgt nicht einem linearen Ursache-Wirkungs-Prinzip. Es gibt nicht nur eine einzige Ursache für eine Störung. Genau wie die Ausprägung der Verhaltensstörungen selbst nicht unterschiedlicher sein könnten, ist auch ihre Entstehung multifaktoriell bedingt. Es sind dabei die genetischen Anlagen, die individuell unterschiedlichen Informationsaufnahme- und -verarbeitungsmuster, die verschiedenen Lernbiographien von Menschen, die Selbstbestimmungs- und Selbstorganisationstendenzen sowie die übergeordneten soziokulturellen Gegebenheiten zu beachten, d. h. in welcher Umgebung und Kultur das Kind aufwächst bzw. von welcher Qualität die Interaktion mit anderen

war und ist. Jedoch auch die vielfältigen sozialen Systeme, wie die Familie, die Kindertagesstätte, Schule usw. müssen berücksichtigt werden. Die Familie spielt dabei nach MYSCHKER/STEIN (2014, S. 91) die naturgemäß größte Rolle.

Die genaue Ätiologie steht immer vor der Herausforderung, dass verschiedene Ursachen zu ähnlichen oder gleichen Erscheinungsformen der Verhaltensauffälligkeit führen, jedoch auch ähnliche Ursachen in äußerst unterschiedliche Erscheinungsformen münden können. Stets gültige Gesetzmäßigkeiten können also nicht festgelegt werden und Annahmen eines linearen Ursache-Wirkungs-Zusammenhangs können die jeweils individuell unterschiedliche Komplexität von Ursachenmustern nicht erfassen. Vielmehr ist es erforderlich, in jedem Fall individuell zu entscheiden und möglichst alle Aspekte miteinzubeziehen.

In der Debatte um die Entstehung von Verhaltensstörungen spricht man von Risiko- und Schutzfaktoren, die Einfluss auf die soziale und emotionale Entwicklung eines Menschen haben. Überwiegen die Risiken, kann eine Verhaltensstörung entstehen. Zu den Risikofaktoren können u. a. intraindividuelle Bedingungen zählen, wie ein unangemessenes Problemlöseverhalten oder unsicheres Selbstbild. Doch auch das familiäre Umfeld kann einen Risikofaktor darstellen, wenn das Kind beispielsweise inkonsistente Bindungserfahrungen mit wichtigen Bezugspersonen macht oder gar misshandelt wird. Auch die Beziehung zu Gleichaltrigen, den sog. Peers, kann ein Risiko darstellen, genauso wie die Schule oder sozioökonomische und kulturelle Gegebenheiten, die negativen Einfluss auf die Entwicklung eines Kindes nehmen. Überwiegen in der menschlichen Entwicklung jedoch die Schutzfaktoren, können Verhaltensstörungen begrenzt oder ganz verhindert werden. In den oben genannten Bereichen können bestimmte Aspekte auch Schutzfaktoren darstellen. So sind intraindividuelle Bedingungen, wie ein ausgeprägtes Problemlöseverhalten und flexible und umfassende Kommunikationsfähigkeiten ein guter Schutzfaktor, genauso, wie sozial-kognitive Fähigkeiten oder das individuelle Temperament. Doch auch die Familie kann als bedeutender Schutzfaktor wirken, falls das Kind ein feinfühliges Erziehungsverhalten und stabile Bindungspersonen erlebt. Auch Selbstwirksamkeitserwartungen können durch die Familie unterstützt werden und führen so langfristig dazu, psychische Belastungen erfolgreicher zu bewältigen. Das Gleiche gilt für die Schule und den Umgang mit Peers. Auch die soziokulturellen und ökonomischen Gegebenheiten sind nicht automatisch risikofördernd, sondern können wichtige Schutzfaktoren darstellen.

Schüler und Schülerinnen, die trotz vieler aufeinander treffender Risikofaktoren und einiger entscheidender Schutzfaktoren keine psychischen Auffälligkeiten entwickeln, gelten als resilient.

Gilt Pippi Langstrumpf vielleicht als resilient? Ihr Verhalten ist kein Hilferuf in einer schwierigen Situation, wie es bei Kindern mit Verhaltensstörungen der Fall ist. Was sie ändern will, kann sie selbst tun.

3. Sonderpädagogische Förderdiagnostik bei Verhaltensstörungen

Im Verlauf der Förderdiagnostik sollen Anhaltspunkte und Erkenntnisse erbracht werden, um die Verhaltensstörung möglichst genau beschreiben und erklären zu können. Das Ziel ist, eine gezielte Förderung begründen zu können und zu ermöglichen.

Die Diagnose wird in einem sonderpädagogischen Fördergutachten festgehalten, das von qualifizierten Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen erstellt wird. Eine informelle Diagnostik in alltäglichen pädagogischen Situationen ergänzt die formelle Diagnostik. Es handelt sich um eine Informationssammlung, die Lehrkräfte beispielsweise im Schulkontext regelmäßig vornehmen, um eine bestimmte Problemlage genauer spezifizieren zu können.

Um angemessen diagnostizieren zu können, sowohl informell als auch formell, ist die Einnahme von vier Perspektiven relevant:

1. Die Auffälligkeit kommt durch Persönlichkeitseigenschaften der Person zustande, ist also in der Person selbst zu suchen.
2. Die Situation, in der sich der Schüler oder die Schülerin befindet, trägt entscheidend zur Entstehung einer Verhaltensauffälligkeit bei.
3. Die Ursache für die Verhaltensstörung ist in Interaktionsprozessen der aktuellen Erziehungssituation zu suchen, wie bspw. zwischen Lehrkraft und Kind oder Eltern und Kind.
4. Die Beobachter-Wahrnehmung definiert bestimmte Verhaltensweisen des Jugendlichen als auffällig. Andere Pädagoginnen und Pädagogen sehen dies nicht so. (vgl. STEIN 2017, S. 101)

Mangelnde Überlegungen und Sammlungen von Informationen und eine daraus resultierende Fehleinschätzung der Verhaltensstörung und der Faktoren ihrer Aufrechterhaltung können weitreichende Folgen haben.

Wichtig ist dabei besonders, den Schüler oder die Schülerin nicht nur zu einem Zeitpunkt zu beobachten (Statusdiagnostik), sondern wiederholt (Prozessdiagnostik) und auch gezielt Stärken, gut ausgeprägte Fertigkeiten und Ressourcen in den Blick zu nehmen. So können die Fördermaßnahmen begleitet und wenn nötig verändert werden, um das Kind so gut wie möglich zu unterstützen und ihm aus seiner Notlage heraushelfen zu können.

4. Formen und Orte sonderpädagogischer Förderung bei Verhaltensstörungen

Kinder und Jugendliche mit Verhaltensstörungen können auf vielfältige Weise beschult und gefördert werden. Es gibt eine Reihe an Einrichtungen, die sie betreuen. Genaugenommen zählen hierzu alle Schulformen, da Inklusion eine Aufgabe aller Schularten ist und Schülerinnen und Schüler mit auffälligem Erleben und Verhalten nicht nur an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung beschult werden. Neben den schulischen gibt es weitere sehr unterschiedliche Institutionen, die Kinder und Jugendliche mit dem Förderbedarf Emotionale und soziale Entwicklung betreuen und mit ihnen arbeiten. Diese werden in fünf Gruppen eingeteilt: schulpädagogische, sozialpädagogische, psychiatrische, kriminalpädagogische und berufspädagogische Einrichtungen.

Bei den schulpädagogischen Einrichtungen hat sich in den letzten Jahren eine Entwicklung weg von der Separation in besonderen Förderschulen hin zu einer inklusiven und integrativen Förderung gezeigt. In 15 von 16 Bundesländern ist in den letzten Jahren bis 2010 die Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt emotionale-soziale Entwicklung in allgemeinen Schulen deutlich gestiegen (vgl. MYSCHKER/STEIN 2014, S. 378).

Bei einer inklusiven Beschulung ist es für die Klassen- und Fachlehrkräfte wichtig, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen als Unterstützung heranziehen zu können. Aus diesem Grund gibt es an den meisten allgemeinen Schulen inzwischen den MSD (Mobiler Sonderpädagogischer Dienst). Dies sind Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, die stundenweise in Integrationsklassen/Inklusionsklassen oder an Schulen mit dem Schulprofil Inklusion eingesetzt werden, um die Kinder mit Förderbedarf dort gezielt zu fördern. Außerdem hält die MSD-Lehrkraft oft auch selbst Unterricht, um die Schülerinnen und Schüler besser kennenzulernen und ihr Verhalten im Unterricht zu beobachten.

Auch die Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter an allgemeinen Schulen sind oft in die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in der sozial-emotionalen Entwicklung einbezogen. Dies geschieht von ihrer Seite aus meist durch eine Kooperation mit den Eltern und der Jugendhilfe.

Des Weiteren gibt es an einigen allgemeinen Schulen in Deutschland ein Zwei-Lehrer-System (Teamteaching).

Das zentrale Ziel in der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung ist das Prinzip des Durchgangs. Dies bedeutet, stets im Blick zu haben, den Schüler oder die Schülerin mit Verhaltensstörungen soweit zu fördern, dass er oder sie langfristig wieder in eine allgemeine Schule integriert werden kann.

Erfolgreiches Lernen ist dabei für jeden Schüler und jede Schülerin davon geprägt, dass sie sich als kompetent und selbstwirksam erleben und nach schwierigen Interaktionssituationen immer wieder Chancen bekommen, es das nächste Mal besser zu machen. Der Lehrkraft kann dies gelingen, indem sie stets beachtet, Verhalten und Person zu trennen. Dadurch kann die Beziehung zum Schüler oder zur Schülerin gestärkt werden und eine inklusive Pädagogik mit Schülerinnen und Schülern, die herausforderndes Verhalten zeigen, zu individuellen Lern- und Entwicklungsfortschritten führen.

Literatur:

MYSCHKER, N. /STEIN, R.: Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen: Erscheinungsformen – Ursachen – hilfreiche Maßnahmen. Stuttgart: Kohlhammer, 7. überarbeitete und erweiterte Auflage 2014

SEITZ, W.: Erscheinungsweise und Prozesse der Entwicklung von Verhaltensstörungen. In: HANSEN, G. (Hrsg.): Entstehung und Behandlung von Verhaltensstörungen im Kindes- und Jugendalter. Pfaffenweiler: Centaurus, 1991

STEIN, R.: Grundwissen Verhaltensstörungen. Baltmannsweiler: Schneider, 5. überarbeitete Auflage 2017