



Leitfaden

zur Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags
unter besonderer Berücksichtigung von Schülerinnen und
Schülern mit herausfordernden Verhaltensweisen



Impressum

© Bezirksregierung Münster, Münster 2015

1. Auflage, Mai 2015

Bezirksregierung Münster | Domplatz 1 – 3 | 48143 Münster
Telefon: 0251 411-0 | Telefax: 0251 411-2525 | E-Mail: poststelle@brms.nrw.de |
Internet: www.brms.nrw.de

Redaktion:

Bezirksregierung Münster – Dezernat 41 , Grundschule, Primarstufe und Förderschulen

HD LRSD Uwe Eisenberg
SAD`in Inge Graf-Mannebach
SoPäd Barbara Strumann

Das Autorenteam des Dezernates 41 bedankt sich bei den anderen schulfachlichen
Dezernaten für ihr konstruktives Mitdenken und die hilfreichen Anregungen.



Vorwort

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kollegien,

mit Freude nehmen wir als Bezirksregierung wahr, dass sich immer mehr Schulen dem Auftrag zur Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags stellen. Diese Umsetzung geht mit einem grundsätzlichen Umdenken einher und fordert organisatorische und strukturelle Veränderungen.

Für die Gestaltung eines solch anspruchsvollen Veränderungsprozesses möchten wir Ihnen diesen Leitfaden an die Hand geben.

Der Leitfaden ist in unserem Dezernat 41 (Grund- und Förderschulen) entstanden. Vertreterinnen und Vertreter der anderen schulfachlichen Dezernate (Haupt- und Realschulen, Verbundschulen, Gesamt- und Sekundarschulen, Gymnasien und Berufskollegs) haben ihre Anliegen mit eingebracht und den Leitfaden um die jeweilige schulformspezifische Perspektive erweitert.

Die Fragestellungen nehmen Schülerinnen und Schüler mit herausfordernden Verhaltensweisen besonders in den Blick und möchten Sie anregen, Ihr gegenwärtiges Handeln zu reflektieren, sich Ihrer Kompetenzen bewusst zu werden und diese weiterzuentwickeln.

Im Namen aller an der Leitfadenerstellung Mitwirkenden wünsche ich Ihnen viel Erfolg und Freude bei der Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags und danke für die Unterstützung!

A handwritten signature in blue ink that reads "Wolfgang Weber". The signature is written in a cursive, flowing style.

Wolfgang Weber

Abteilungsleiter

Abteilung 4 – Schule, Kultur, Sport

Bezirksregierung Münster

Besondere Berücksichtigung herausfordernder Verhaltensweisen

Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags

Im 9. Schulrechtsänderungsgesetz wird der Gemeinsame Unterricht als Regelfall verankert. Schrittweise soll nun der Ausbau von Angeboten des Gemeinsamen Lernens zu einem inklusiven Schulsystem erfolgen. Angebote des Gemeinsamen Lernens integrieren einzelne Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in das allgemeine Schulsystem.

In einem inklusiven Schulsystem gibt es eine Schülerschicht mit individuellen Begabungen und Bedürfnissen. Nicht mehr einzelne Schülerinnen und Schüler müssen integriert werden und sich an bestehende Routinen und Regelungen der Schule anpassen, sondern die Schule muss sich dahingehend verändern, dass der Individualität und den Bedürfnissen aller Kinder und Jugendlichen Rechnung getragen wird (vgl. u.a. Hinz 2013).

Der Ausbau der Angebote des Gemeinsamen Lernens zu einem inklusiven Schulsystem ermöglicht allen Schülerinnen und Schülern ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung (vgl. 9. Schulrechtsänderungsgesetz). Dieser Ausbau betrifft nicht nur einzelne Aspekte des Schul- und Unterrichtsalltags, sondern

geht mit maßgeblichen Veränderungen des gesamten Schulsystems einher. Dieser Leitfaden benennt Faktoren, die für die Gestaltung einer inklusiven Schul- und Klassenkultur bedeutsam sind.

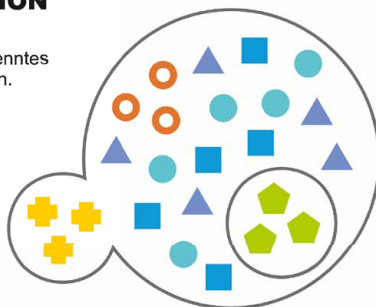
Besondere Herausforderungen auf dem Weg zum inklusiven Schulsystem

Viele Kollegien haben sich inzwischen auf den Weg gemacht, die Angebote des Gemeinsamen Lernens auszubauen und den weiteren Prozess hin zu einer inklusiven Schule zu gestalten. Dabei kristallisiert sich zunehmend heraus, dass Schülerinnen und Schüler mit herausfordernden Verhaltensweisen bei der Ausgestaltung eines inklusiven Schulsystems eine besondere Rolle einnehmen und die Kollegien in besonderer Weise fordern.

INTEGRATION

„Eingliedern“

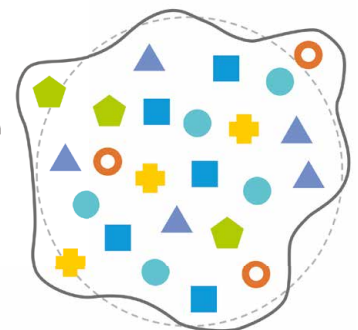
Fügt vorher Getrenntes wieder zusammen. Gemeinsam aber nebeneinander.



INKLUSION

„Einschließen“

Alle gemeinsam. Die Struktur passt sich den individuellen Bedürfnissen an.



Info



Trennung von Verhalten und Person

Im Gegensatz zu Kindern und Jugendlichen mit anderen Beeinträchtigungen reicht im Umgang mit dieser Schülergruppe die Akzeptanz ihrer Andersartigkeit nicht aus. Viele ihrer Verhaltensweisen beinhalten Regelbrüche, sind grenzüberschreitend und stellen mitunter auch eine Gefahr für sie selbst und andere dar. Die Veränderung der nicht tolerierbaren Verhaltensweisen ist unumgänglich.

Der Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen, gewaltverherrlichenden und menschenverachtenden Ausdrücken, Vandalismus, Mobbing, Erpressung und Gewalt erfordern höchste Professionalität und führen Kollegien oftmals an die Grenzen ihrer Belastbarkeit. Ohne die strikte Trennung von Verhalten und Person können die lehrenden und erziehenden Personen dieser Aufgabe und den speziellen Bedürfnissen dieser Schülergruppe nicht gerecht werden.

Keine Erziehung ohne Beziehung

Die Rolle dieser Schülergruppe ist auch insofern besonders, als dass ihr Verhalten in hohem Maße von den in Schule stattfindenden Interaktionen und ihren Beziehungen zu den unter-

schiedlichen schulischen Akteuren abhängt. Aufgrund ihrer oft herausfordernden, grenzwertigen und vielfach gefährdenden Verhaltensweisen ist gerade die Beziehungs- und Interaktionsgestaltung mit diesen Kindern und Jugendlichen sehr schwierig.

Schülerinnen und Schüler mit herausfordernden Verhaltensweisen erfahren in nahezu allen sozialen Interaktionen Ablehnung. Sie verfügen nur über wenige tragfähige Beziehungen zu Gleichaltrigen, meist zu Kindern und Jugendlichen mit ebenso abweichenden Verhaltensweisen, und auch die Beziehungen zu Erwachsenen sind oft stark belastet.

Herausfordernde Verhaltensweisen können eine Reaktion auf Ablehnungserfahrungen und misslingende Versuche der Beziehungsgestaltung darstellen und sollten nicht losgelöst von den in der Schule stattfindenden Interaktionen betrachtet werden.

Ein inklusives Bildungsangebot braucht die bewusste Gestaltung gelingender Interaktionen und Beziehungen.

Anliegen des Leitfadens

Anliegen unseres Leitfadens ist es, Sie als Kollegium zu unterstützen, den vielfältigen Anforderungen eines inklusiven Bildungsauftrags gerecht zu werden und auch Kindern und Jugendlichen mit herausfordernden Verhaltensweisen ein inklusives Bildungsangebot zu ermöglichen.

Der Leitfaden zur Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags stellt ein Schulentwicklungsinstrument dar. In Auseinandersetzung mit den vorliegenden Fragestellungen können Sie im Rahmen Ihrer Schulentwicklungsarbeit Ihr gegenwärtiges Handeln reflektieren, sich Ihrer Kompetenzen bewusst werden und erhalten Anregungen diese weiterzuentwickeln.

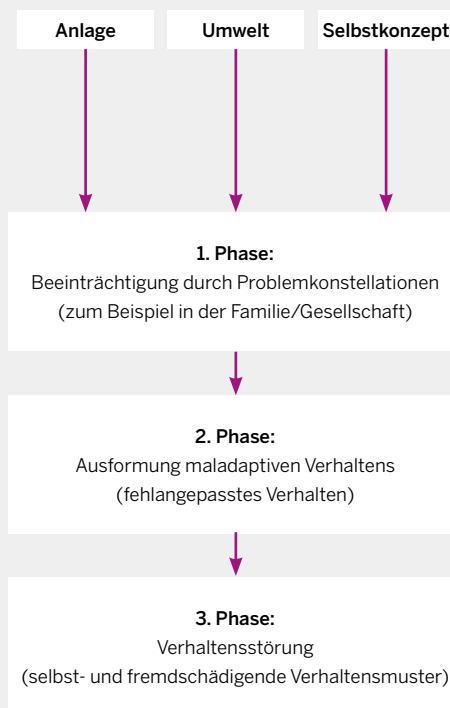
Der Leitfaden bietet eine Systematik, gegenwärtig relevante Entwicklungsbereiche zu benen-

nen, sich auf diese vorrangig zu konzentrieren und erste Schritte zu planen.

Aufgrund ihrer besonderen Rolle bei der Ausgestaltung eines inklusiven Schulsystems enthält der Leitfaden spezielle Anregungen zur Entwicklung individuell abgestimmter Maßnahmen und gestufter Hilfestellungen für Schülerinnen und Schüler mit herausfordernden Verhaltensweisen.

Info

Die Schülerinnen und Schüler kommen mit ihren individuellen Voraussetzungen in die Schule. Diese werden bestimmt durch:



Myschker/Stein 2014, modifiziert nach Wittrock

Die Schule begegnet den Schülerinnen und Schülern mit individuell abgestimmten Maßnahmen und gestuften Hilfestellungen:

Leitfaden zur Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags der Schule

Um auch Kindern und Jugendlichen mit multifaktoriellen Problemkonstellationen eine positive Entwicklung in der Schule zu ermöglichen und die Herausbildung von Verhaltensstörungen zu verhindern, gilt es:

- die Problemkonstellationen zu verstehen und zu vermindern
- positive Verhaltensweisen gezielt aufzubauen und zu festigen
- die Ausformung maladaptiven (fehlangepassten) Verhaltens zu verhindern
- bereits ausgeformtes maladaptives Verhalten zu verringern
- die kollegiumsinterne Kompetenz im Umgang mit herausforderndem Schülerverhalten zu erweitern und außerschulische Beratungsangebote miteinzubeziehen
- die Schul- und Unterrichtsorganisation an die gegenwärtigen Bedürfnisse der Schülerin/des Schülers anzupassen
- ein interdisziplinäres Gremium (zum Beispiel eine Fallclearingstelle) zu nutzen, um über alternative Beschulungsformen zu beraten
- die kollegiumsinterne Kompetenz im Umgang mit psychisch erkrankten und traumatisierten Kindern und Jugendlichen zu erweitern und außerschulische Beratungsangebote miteinzubeziehen

Umsetzung in einer gelingenden Schul- und Klassenkultur

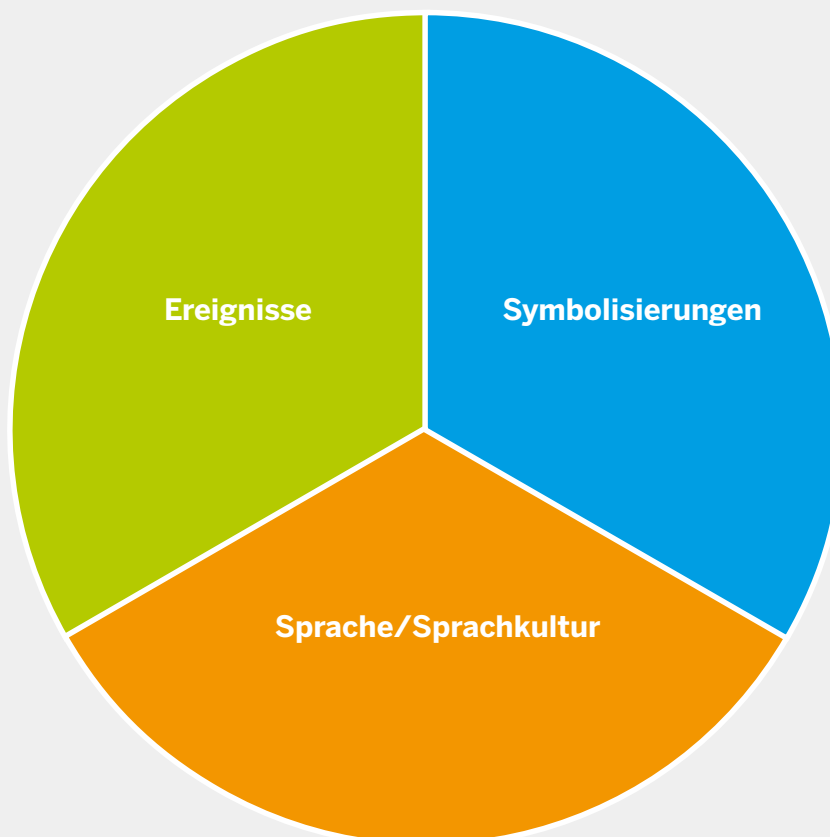
Eine inklusive Schule, in der alle Schülerinnen und Schüler mit Freude lernen und individuelle Fortschritte erzielen, an ihrem Verhalten arbeiten, sich als Person stets akzeptiert und angenommen fühlen, sozial eingebunden sind und am Schulleben partizipieren können, braucht eine gelingende Schul- und Klassenkultur. Diese äußert sich nach Fend (1996) in den drei Dimensionen Symbolisierungen, Ereignisse und Sprache.

Mit Symbolisierungen sind die räumlichen Rahmenbedingungen einer Schule, deren Gestaltung und Eingebundenheit in den Sozialraum gemeint. In der Dimension Sprache/Sprachkultur richten wir den Blick auf die Kommunikation in der Schule, damit verbunden ist die Frage nach einem gemeinsamen Inklusionsverständnis.

Ereignisse beziehen sich auf die konkrete Ausgestaltung des Schullebens.

Unter diesen drei Dimensionen sind Fragestellungen zusammengefasst, die eine Hilfestellung zur Umsetzung des inklusiven Bildungsauftrags darstellen.

Info



Symbolisierungen (Objektivationen)



Die Dimension Symbolisierungen umfasst die räumlichen Rahmenbedingungen einer Schule, deren Gestaltung und Eingebundenheit in den Sozialraum.

Symbolisierungen auf dem Weg durch die Schule

Schon vor dem Betreten einer Schule fallen Symbolisierungen ins Auge, eröffnen oder verschließen Zugangsmöglichkeiten. Im Eingangsbereich der Schule laden sie ein und heißen Willkommen. In der Schule schaffen Symbolisierungen Atmosphäre, erwecken Neugier, wollen entdeckt und belebt werden, trennen unterschiedliche Tätigkeitsbereiche voneinander, strukturieren, bieten Raum für die Gestaltung von Beziehungen, laden zum Spielen, Plaudern und Lernen ein, bieten Rückzugsmöglichkeiten und Sicherheit, sind voller Erinnerungen, werden gereinigt, gepflegt und gewartet, können verändert und mitgestaltet werden. Die Klassenräume sind für die individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen aller Kinder und Jugendlichen lernförderlich gestaltet. Die klar erkennbare Raumstruktur und übersichtliche Organisationssysteme erleichtern die Orientierung und ermöglichen den Schülerinnen und Schülern ihre individuellen Strukturierungs- und Ordnungsfähigkeiten zu erweitern. Durch die Anordnung der Ablagen und Materialtische gelangen die Schülerinnen und Schüler auf kurzem Wege, ohne den Unterrichtsverlauf zu stören oder miteinander in Konflikt zu geraten, an die benötigten Materialien. Das Schulgebäude steht in Beziehung, hat eine Bedeutung für die Region, ist aus dem Stadtbild nicht mehr wegzudenken.

Info

Zur Auseinandersetzung mit der Dimension Symbolisierungen helfen Fragestellungen zu folgenden Themenbereichen weiter:

- Aufdecken und Beseitigen von Barrieren
- Architektur/Raumkonzept/Schulhofgestaltung
- Rückzugsmöglichkeiten, Anlaufstellen bei belastenden Konflikten oder Problemen
- Sozialraumorientierung/Vernetzung mit dem außerschulischen Umfeld

Exemplarische Fragestellungen

Aufdecken und Beseitigen von Barrieren

- Ist das Gebäude für alle Menschen barrierefrei zugänglich und einladend gestaltet?
- Werden neben körperlichen, sprachlichen, ethnischen Barrieren auch psychische Barrieren (z.B. soziale Unsicherheit, Leistungs- und Versagensängste, depressive Verstimmungen, Störungen des Sozialverhaltens), die den Schulbesuch erschweren oder gar verhindern können, berücksichtigt?
- In welcher Form wird den unterschiedlichen Barrieren begegnet?
- Bietet das Schulgebäude, der Schulhof und das umliegende Gebiet notwendige Orientierungshilfen, damit sich alle dort lernenden und arbeitenden Personen und Besucher mühelos zurecht finden können?
- Wie können Vorurteile, die ebenfalls eine Barriere darstellen, aufgedeckt und abgebaut werden?
- Wie können Hindernisse für das gemeinsame Lernen und die Teilhabe in allen Bereichen der Schule ermittelt und beseitigt werden?
- Wie kann das Aufdecken und Beseitigen von Barrieren und "behindernden" Strukturen zu einem Lernziel für eine inklusive Schulgemeinschaft werden?

Architektur/Raumkonzept/Schulhofgestaltung/Klassenraumkonzept

- Welche Vorzüge verbinden Sie mit der Architektur Ihrer Schule, Ihrem Raumkonzept und Ihrer Schulhofgestaltung?
- Wie müsste die Schule ausgestaltet werden, damit sich alle Akteure der Schule (Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Eltern/Erziehungsberechtigte, etc.) darin wohlfühlen und sich mit den angebrachten Darstellungen (auf Plakaten/Schildern) identifizieren können?
- Sind die Klassenräume für alle Kinder und Jugendlichen mit ihren jeweiligen Bedürfnissen lernförderlich gestaltet?
- Gibt es eine klar erkennbare Raumstruktur?
- Vermeidet die Klassenraumgestaltung Reizüberflutung?
- Ist gewährleistet, dass sich die Schülerinnen und Schüler orientieren und ihre Materialien

- sortieren können?
- Steht für jede Schülerin und jeden Schüler ein eigenes Fach oder eine Ablagemöglichkeit zur Verfügung?
- Wie können die Fächer/Ablagemöglichkeiten entsprechend der individuellen Strukturierungs- und Ordnungsfähigkeiten der einzelnen Kinder und Jugendlichen gestaltet werden?
- Sind Ablagen und Materialtische so aufgestellt, dass die Schülerinnen und Schüler auf kurzem Wege an alle benötigten Materialien gelangen und ein reibungsloser, störungsarmer Unterrichtsverlauf möglich ist?
- Ist zusätzliches Material vorhanden, damit auch Kinder und Jugendliche, die kein eigenes Material dabei haben, arbeiten können?
- Liegen alternative Arbeitsmaterialien bereit, falls Schülerinnen und Schüler die Arbeit verweigern oder Material zerstören?
- Können individuelle Arbeitsplätze, Ruhezone oder Gruppenarbeitstische eingerichtet werden?
- Wie kann ein möglichst störungsarmer Wechsel zwischen Einzel-, Partner- und Kleingruppenarbeit organisiert und mit der gesamten Klasse eingeübt werden?
- Welche schalldämmenden Maßnahmen zur Minderung des Störschalls können getroffen werden?
- Weckt die Konzeption des Schulhofs und die der Schule Neugier, sich auszuprobieren, neue Dinge zu erfahren, miteinander in Beziehung zu treten, sich auszuruhen, Kraft zu schöpfen?
- Sind die Räumlichkeiten/der Schulhof in einem guten Zustand? Werden zerstörte Gegenstände möglichst zeitnah repariert/ersetzt? Werden die Schülerinnen und Schüler daran beteiligt?
- Wie und in welcher Form können alle am Schulleben beteiligten Personen die eigenen Räumlichkeiten und den Schulhof mitgestalten und ein Stück weit Verantwortung für die Räumlichkeiten übernehmen?

Rückzugsmöglichkeiten, Anlaufstellen bei belastenden Konflikten oder Problemen

- Welche Rückzugsorte halten Sie als Schule für Schülerinnen und Schülern in besonders angespannten Lebenslagen bereit?
- Durch welche strukturellen Veränderungen kann es gelingen, in jedem Klassenraum eine Ruhezone/einen Rückzugsort einzurichten?

- Wie kann ein stabilisierender Rückzugsort außerhalb des Klassenraumes aussehen, in dem Schülerinnen und Schüler ihre negativen affektiven Reaktionen gefahrenlos, ohne negative Konsequenzen für die eigene Person (z.B. Gesichtsverlust) und für andere Personen, ausleben können?
- Wie ist zu gewährleisten, dass der Raum im Bedarfsfall zeitnah durch eine kompetente Kraft besetzt wird?
- Stellt die Schule eine Anlaufstelle für Eltern/Erziehungsberechtigte dar, wo in unbelasteter Atmosphäre über Anliegen und Probleme gesprochen und Konflikte respektvoll geklärt werden können?
- Wie können alle am Schulleben beteiligten Personen bei der Schaffung und Veränderung von Rückzugsmöglichkeiten und Anlaufstellen miteinbezogen werden?

Sozialraumorientierung/Vernetzung mit dem außerschulischen Umfeld

- Wie ist die Schule in ihrem Sozialraum eingebettet?
- Werden die Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Repräsentanten der Schule in der Öffentlichkeit wahrgenommen?
- Bestehen im Sozialraum Ressourcen, die in die Schule einfließen und das schulische Leben bereichern können?
- Welche Ressource stellt die Schule mit all ihren Mitgliedern für den Sozialraum dar?
- Liegen aktuelle Listen mit Ansprechpartnern für unterschiedliche Problemstellungen und Beratungsanlässe bereit?

Info

Weitere Anregungen finden Sie unter den folgenden Dimensionen des Referenzrahmens Schulqualität NRW:

- Schulinterne Kooperation und Kommunikation
- Externe Kooperation und Vernetzung
- Gestaltetes Schulleben
- Gesundheit und Bewegung
- Gestaltung des Schulgebäudes und -geländes
- Räumliche und materielle Bedingungen
- Kommunales Schulumfeld
- Familiäre Kontexte

Unsere Arbeitsschwerpunkte:

Platz für Gedanken:

Sprache/Sprachkultur



Die Dimension Sprache/Sprachkultur umfasst neben der Bildungssprache, dem sprachsensiblen Fachunterricht, den Beratungsstrukturen,

Konfliktlöse- oder Beschwerdesystemen auch die konkrete Kommunikation in der Schule, z.B. das Kommunikationsverhalten der Kinder und Jugendlichen oder den kollegialen Austausch über Schülerinnen und Schüler. Eine inklusive Schule ist darauf angewiesen, dass sich die Beteiligten auf eine bedachte Sprachkultur mit einer wertschätzenden, bedürfnisorientierten und zielführenden Kommunikation und auf klare Sprachregelungen verständigen. Ein gemeinsames Inklusionsverständnis, an das angeknüpft, das aber auch revidiert werden kann, bietet dafür den Ausgangspunkt.

Sprache/Sprachkultur auf dem Weg durch die Schule

Schon vor dem Gebäude kann man etwas von der Sprache, die an einer Schule gesprochen wird, vernehmen. Oft ist der Pausenlärm von weitem zu hören. Auf dem Schulhof staunt man über so manche Ausdrucksform. Durchs Fenster ist womöglich zu vernehmen, wie im Lehrerzimmer über einzelne Schülerinnen und Schüler gesprochen wird und ob diesen Gesprächen ein gemeinsames Verständnis einer inklusiven Schule mit individuellen Schülerpersönlichkeiten zugrunde liegt. Beim Betreten der Schule kann man beobachten und lauschen, wie die Beratungsstrukturen, Konfliktlöse- oder Beschwerdesysteme von den unterschiedlichen Personen in der Schule genutzt werden.

Info

Zur Auseinandersetzung mit der Dimension Sprache/Sprachkultur helfen Fragestellungen zu folgenden Themenbereichen weiter:

- Gelingende Kommunikation in einer heterogenen Schule
- Beratung
- Feedbackkultur
- Konfliktlösekompetenzen und deeskalierende Kommunikation in Konflikten

Exemplarische Fragestellungen

Gelingende Kommunikation in der Schule

- Durch welche Maßnahmen versuchen Sie, die Entwicklung eines zunehmend weiten Inklusionsverständnisses voranzutreiben? Achten Sie dabei auf eine Sprachkultur, die alle Aspekte von Heterogenität einschließt und die Wertschätzung aller im Blick hat?
- Wie kann die Kommunikation zwischen allen Akteuren in der Schule darüber hinaus noch verbessert werden? (Gemeint ist z.B. die Kommunikation zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern, Schülerinnen und Schülern untereinander, Lehrkräften untereinander, Schulleitung und Lehrkräften, Lehrkräften und Eltern/Erziehungsberechtigten)
- Gibt es eine Begrüßungskultur, die alle Schülerinnen und Schüler (jeden Tag aufs Neue) in der Schule willkommen heißt?
- Stehen der Schule Übersetzer für verschiedene Sprachen (einschließlich Gebärdensprache) zur Verfügung? Welche Eltern, Freunde oder Förderer der Schule kämen für diese Übersetzungsaufgaben in Frage?
- Werden zentrale Informationen/Elternbriefe in barrierefreier (einfacher) Sprache herausgegeben?
- Herrscht in der Schule ein bewusster, förderlicher Umgang mit Sprache in allen Fächern und schulischen Handlungsbereichen?
- Wird eine fach- und altersangemessene Sprache (Artikulation, Intonation, Sprechgeschwindigkeit, Satzbau, Wortschatz, fachrelevante Begriffe und Redemittel) verwendet, die für die Schülerinnen und Schüler verständlich ist und ihnen darüber hinaus als Modell dienen kann?
- Erhalten die Schülerinnen und Schüler umfassend Sprech- und Schreibgelegenheiten zur Erprobung ihrer Sprachfähigkeiten und entsprechende Orientierungen, wie sie diese weiterentwickeln können?
- Wie können spezielle Unterstützungsmaßnahmen für Schülerinnen und Schüler aussehen, die aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten oder kognitiver Einschränkungen dem Unterricht nur unzureichend folgen bzw. sich kaum im Unterricht verständigen können?

- Gibt es Kommunikationsforen, in denen Sorgen und Nöte, aber auch Erfolgserlebnisse kommuniziert werden?
- Werden den Schülerinnen und Schülern angemessene Umgangsformen vorgelebt?
- Wie sehen wohlwollende Unterstützungsangebote zum Erwerb angemessener Ausdrucks- und Umgangsformen aus?

Beratung

- Welchen Stellenwert nehmen Beratungsprozesse in Ihrer Schule ein?
- Wie wird das Wissen über Beratungsformen und Gelingensbedingungen von Beratung an alle Akteure in der Schule weitergegeben und fortlaufend erweitert?
- Welche unterschiedlichen Beratungsformen/ Beratungskonzepte sind institutionalisiert?
- Wie können diese institutionalisierten Beratungsformen und -konzepte (z.B. Schullaufbahn-, Schulabschluss- oder Berufsberatung) verändert werden, damit sie einer heterogenen werdenden Schülerschaft gerecht werden?
- Gibt es eine ausgebildete Beratungslehrerin/ einen ausgebildeten Beratungslehrer an der Schule?
- Wird Beratung als dialogischer Prozess des „Sich – Beraten“ verstanden?
- Finden Beratungsprozesse in einer Atmosphäre gegenseitiger Wertschätzung statt?
- Wird soweit wie möglich das soziale Umfeld des Ratsuchenden in den Beratungsprozess miteinbezogen (systemische Beratung)?
- Wird im Zuge des Beratungsprozesses versucht, die „Problemkonstellationen“ des Kindes/des Jugendlichen zu verstehen?
- Werden diese „Problemkonstellationen“ auch in der Lösungsfindung berücksichtigt?
- Wie können Beratungsprozesse gestaltet werden, dass es den Ratsuchenden (wieder) gelingt, auf ihre eigenen Ressourcen zurückzugreifen, um ihre Handlungsmöglichkeiten auf diesem Weg zu erweitern?
- Haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit eigene Beratungskompetenzen einzubringen und zu erweitern?

- Gibt es in der Schule ein schulinternes und ein schulexternes Beratungsnetzwerk?
- Finden in der Schule kollegiale Fallberatungen statt, durch die die Eigenverantwortlichkeit und das Selbsthilfepotential der Beteiligten gestärkt werden?

Feedbackkultur

- Welche Formen des Feedbacks finden in Ihrer Schule Verwendung?
- Werden die Schülerinnen und Schüler bei der Analyse und Reflexion ihrer Lernprozesse kontinuierlich durch Feedback unterstützt?
- Gelingt es den Schülerinnen und Schülern durch das kontinuierliche Feedback ihr eigenes Lernen zu reflektieren und Lernstrategien zu entwickeln?
- Werden die Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler zu ihren Lernständen und den Lernprozessen in regelmäßigen Abständen eingeholt und ggf. durch ein Feedback der Lehrkräfte ergänzt?
- Wie kann an der Schule eine Feedbackkultur entwickelt werden, durch die alle am Schulleben beteiligten Personen wertschätzende und konstruktive Rückmeldungen zu ihren derzeitigen Entwicklungsaufgaben erhalten?
- Wie können Rückmeldungen zu Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertungen gestaltet werden, dass sie eine Hilfe für weiteres Lernen darstellen?
- Bekommen Schülerinnen und Schüler besonders in schwierigen Lebensphasen ein aufbauendes Feedback, das ihnen das Gefühl vermittelt, trotz aller Vorfälle geschätzt und gemocht zu werden?
- Wie können Feedbacks von den unterschiedlichen Akteuren in der Schule eingeholt und konstruktiv in den Schulentwicklungsprozess einbezogen werden?
- Wie kann ein strukturiertes Beschwerdemanagement aussehen, das die Anliegen wahr- und ernstnimmt, Beruhigung schafft und konstruktiv mit den angesprochenen Kritikpunkten umgeht?

Konfliktlösekompetenzen und deeskalierende Kommunikation in Konflikten

- Versteht sich die Schule als ein sozialer Lernort, an dem alle lernen können, Konflikte konstruktiv miteinander zu lösen?
- Können sich alle Akteure darauf verlassen, dass Konflikte zeitnah und gründlich bearbeitet werden?
- Hat sich die Schule auf einen rituellen Ablauf von Konfliktlösegesprächen mit einfacher Anwendbarkeit geeinigt, die es allen erlaubt, mit dieser Technik zu arbeiten (z.B. die gewaltfreie Kommunikation)?
- Existiert auch ein tragfähiges Konzept für den Ablauf von Konfliktlösegesprächen zwischen den erwachsenen Personen in der Schule?
- Erhalten die Schülerinnen und Schüler gemäß ihrer individuellen Fähigkeiten genügend Unterstützung eigene Konfliktlösestrategien zu entwickeln?
- Ist allen lehrenden und erziehenden Personen bewusst, dass es Kinder und Jugendliche gibt, die aufgrund komplexer psychosozialer Belastungen, eines verzerrten Realitätssinns oder einer unzureichenden Impulskontrolle besondere Unterstützung beim Erlernen von Konfliktlösestrategien benötigen?
- Durch welche Fortbildungsmaßnahmen/ Beratungsangebote kann das Kollegium seine Fachlichkeit für den gezielten Aufbau von Konfliktlösestrategien erweitern?
- Haben sich die lehrenden und erziehenden Personen auf einheitliche deeskalierende Kommunikationsstrategien geeinigt, mit denen Unterrichtsstörungen und anderen Konflikten frühzeitig und nachhaltig begegnet werden kann?
- Besteht Einigkeit darüber, dass bewusstes Ignorieren/Übergehen oft sinnvoller ist als bei jedem Problem sofort regulierend einzugreifen?
- Herrscht aber auch Klarheit darüber, dass bei deutlichen Provokationen und Grenzüberschreitungen reagiert werden muss, da bewusstes Ignorieren die Provokationen nur verstärken würde?
- Verfügen die lehrenden und erziehenden Personen über ein umfangreiches Methodenrepertoire, um Konflikte frühzeitig verbal zu entschärfen (z.B. durch das Zuweisen einer anderen, ablenkenden Tätigkeit, eine humorvolle Bemerkung, die die Atmosphäre entspannt, einen überraschenden Einschub, der die Aufmerksamkeit auf etwas anderes richtet oder ein gezieltes Lob, durch das die Wut augenblicklich vergessen wird)?
- Gelingt es, Grenzen möglichst eindeutig und nicht aus der persönlichen Betroffenheit heraus zu setzen, damit die Beziehung zur Schülerin/zum Schüler davon unberührt bleibt?
- Wie ist eine Auszeit richtig einzusetzen, um eine Eskalation zu verhindern, ohne dass die betreffende Schülerin/der betreffende Schüler sie als Bestrafung interpretiert und sich dagegen auflehnt?
- Ist allen lehrenden und erziehenden Lehrkräften klar, dass die Androhung von Konsequenzen eine konfliktträchtige Situation häufig noch zuspitzt anstatt sie zu entschärfen?
- Wissen alle, dass nur Konsequenzen angedroht werden sollten, die auch eingehalten werden können?
- Wissen alle Akteure, dass das vorrangige Ziel aller Maßnahmen darin bestehen muss, dem entsprechenden Kind/Jugendlichen dabei zu helfen sich zu beruhigen und wieder zu regelkonformen Verhalten zu gelangen?

Info

Weitere Anregungen finden Sie unter den folgenden Dimensionen des Referenzrahmens Schulqualität NRW:

- Bildungssprache und sprachsensibler Fachunterricht
- Feedback und Beratung
- Schulinterne Kooperation und Kommunikation
- Schullaufbahn und Abschlüsse

Unsere Arbeitsschwerpunkte:

[Empty rounded rectangular box for notes]

[Empty rounded rectangular box for notes]

[Empty rounded rectangular box for notes]

Platz für Gedanken:

[Lined area for writing thoughts]

Ereignisse



Die Dimension Ereignisse umfasst die konkrete Ausgestaltung des Schulens. Dazu gehören u.a. der Umgang mit Heterogenität, die Gestaltung

von Lernumgebungen, die Organisation und Koordination der unterschiedlichen Unterstützungs- und Fördermaßnahmen, der Aufbau von Regelsystemen und das Konflikt- und Krisenmanagement.

Ereignisse auf dem Weg durch die Schule

Beim Betreten der Schule wird durch die gelebte Willkommenskultur bereits etwas von den Ereignissen der Schule bemerkbar. In der Schule gibt es verschiedene Riten und alle Schülerinnen und Schüler leisten einen Beitrag zur Gestaltung einer Wohlfühlkultur. Die unterschiedlichen Unterstützungs- und Fördermaßnahmen sind gut koordiniert. In sicheren Lernumgebungen arbeiten die Schülerinnen und Schüler in ihrem individuellen Tempo. Sie können ihre Stärken ausbauen und an ihren Schwächen arbeiten. In den Klassen herrscht ein gutes Classroom-Management. Durch kooperative Lernformen wird in jeder Unterrichtsstunde auch an der Beziehungsgestaltung gearbeitet. Die Kinder und Jugendlichen lernen mit- und voneinander. Sie dürfen sich mit ihren Ideen, Wünschen und Anregungen in die Unterrichts- und Schulgestaltung einbringen. Natürlich geht es in der Schule nicht immer nur friedlich zu. Die Schülerinnen und Schüler wissen aber, wie sie ihre Konflikte klären und Wiedergutmachungen leisten können. Einige Kinder und Jugendliche benötigen dabei noch viel Unterstützung und werden intensiv in ihrer Konfliktlösekompetenz gefördert. Andere Schülerinnen und Schüler können ihre Problemlösekompetenzen und ihr Einfühlungsvermögen in der Streitschlichtung erweitern und einen wichtigen Beitrag zur Aufarbeitung von Konflikten leisten. Die Schule ist für kleine und große Krisen gerüstet. Die Kinder und Jugendlichen finden vielfältige Anregungen und Hilfestellungen, zur Herausforderung ihrer Identität. Sie können ihre unterschiedlichen Einstellungen und Lebensvorstellungen erproben und entfalten.

Info

Zur Auseinandersetzung mit der Dimension Ereignisse helfen Fragestellungen zu folgenden Themenbereichen weiter:

- Toleranter Umgang mit Heterogenität und inklusive Schulentwicklungsplanung
- Innerschulisches Wissensmanagement und Koordination von Unterstützung
- Classroom-Management und pädagogische Geschlossenheit
- Sichere Lernumgebung, sichere Schule
- Individuelle Kompetenzentwicklung in kooperativen und ko-konstruktiven Lernsettings
- Spezielle Unterrichts- und Beschulungsformen
- Krisenmanagement

Exemplarische Fragestellungen

Toleranter Umgang mit Heterogenität und inklusive Schulentwicklungsplanung

- Wodurch zeichnet sich an Ihrer Schule ein toleranter Umgang mit Heterogenität aus?
- Wie bereiten Sie sich als Schule und alle am Schulleben Beteiligten auf den Umgang mit zunehmender Heterogenität vor?
- Welche Vorkehrungen werden getroffen, um Diskriminierung, Ausgrenzung und Gewalt vorzubeugen bzw. abzubauen?
- Wie wird die inklusive Schulentwicklungsplanung koordiniert?
- Wie und in welcher Form können alle am Schulleben beteiligten Personen Einfluss auf die inklusive Schulentwicklungsplanung nehmen?
- Hat in der Schule ein Blickwechsel, weg von den Schwierigkeiten des Einzelnen hin zu den Barrieren, die die Partizipation und/oder die Lern- und Entwicklungsprozesse der Schülerinnen und Schüler behindern, stattgefunden?
- Wie können Situationen, in denen die Partizipation und/oder Lern- und Entwicklungsprozesse einzelner Schülerinnen und Schüler durch bestimmte Barrieren behindert werden, analysiert und konstruktiv zur inklusiven Schulentwicklung genutzt werden?

- Welche außerschulischen Partner und Fortbildungsangebote können bei der Entwicklung eines Gender-, Milieu- und Kultursensiblen Unterrichts, der den unterschiedlichen Entwicklungstempi, Schwierigkeiten, Neigungen und Begabungen berücksichtigt, miteinbezogen werden?
- Wie kann die Vielfältigkeit aller am Schulleben beteiligten Personen als Schlüssel zur Entwicklung eines vielfältigen und vielschichtigen Angebots dienen, in dem die Schülerinnen und Schüler gerade durch ihre Divergenzen (unterschiedliche Zugänge, Lernausgangslagen und Lernweisen) konstruktiv miteinander arbeiten und voneinander profitieren können?

Innerschulisches Wissensmanagement und Koordination von Unterstützung

- Welche Formen des innerschulischen Wissensmanagements praktizieren Sie an Ihrer Schule?
- Wie gelingt es Ihnen die verschiedenen Formen der Förderung und Unterstützung (sonderpädagogische Unterstützung, Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Deutsch als Fremd-/Zweitsprache, etc.) zu koordinieren?
- Wie kann es gelingen, dass alle am Schulleben beteiligten Personen ihre Kompetenzen, Zusatzqualifikationen, Begabungen und besonderen Fähigkeiten sinnvoll einbringen können?
- Sind an der Schule (unter Beachtung aller am Schulleben beteiligten Personen) ausreichende Kompetenzen für die verschiedenen Formen der Förderung und Unterstützung vorhanden?
- Welche zusätzlichen Angebote im schulischen Umfeld können angefragt und installiert werden?
- Wie kann die kollegiumsinterne Kompetenz im Umgang mit herausforderndem Schülerverhalten erweitert werden? Welche außerschulischen Beratungsangebote können dafür miteinbezogen werden?
- Wie kann das Wissensmanagement der Schule organisiert werden, damit alle in der Schule tätigen Personen zentrale Kenntnisse zu aktuellen Erlassen, zum Nachteilsausgleich und zu den verschiedensten Förderprogrammen erhalten?
- Wie sieht eine sinnvolle Koordination der verschiedenen Formen von Beratung, Förderung und Unterstützung aus, die die Kinder und Jugendlichen und alle an ihrer Erziehung und Förderung Beteiligten kooperativ in die Planung miteinbezieht?
- Wie wird die Erstellung der individuellen Förderpläne, ihre Überprüfung und Fortschreibung unter Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler und allen an der Förderung beteiligten Personen organisiert?
- Ist sichergestellt, dass auch Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogisch gefördert werden, ohne dass ein förmliches Verfahren nach den §§ 10 bis 14 durchgeführt worden ist (§ 21 AO-SF (7)), einen Förderplan erhalten?
- Ist allen Beteiligten klar, dass (die sozial-emotionale) Entwicklung in Stufen verläuft und die jeweilige Entwicklungsstufe bei der Erstellung der Förderpläne und bei der Art der pädagogischen Intervention zu berücksichtigen ist?
- Wie müssen Lern- und Entwicklungs-, Schülercoaching- oder Förderplangespräche ablaufen, damit die Schülerinnen und Schüler (entsprechend ihrer Fähigkeiten) kontinuierlich mehr Verantwortung für ihre Lern- und Persönlichkeitsentwicklung übernehmen können und wollen?
- Hat sich die Schule auf einen praktikablen Ablauf für die Lern- und Entwicklungs-, Schülercoaching- oder Förderplangespräche geeinigt, der Eltern und andere Erziehungs- und Unterstützungspartner miteinbezieht, ohne die Schülerinnen und Schüler in ihrer Eigenverantwortung zu beschneiden?
- Gelingt es im Rahmen dieser Planungsgespräche, sich dialogisch auf zentrale Schwerpunkte zu einigen und eine Kooperationsvereinbarung zu treffen, auf die im Prozess der Förderung zurückgegriffen werden kann?
- Achten alle an der Erziehung und Förderung Beteiligten auf eine ressourcenorientierte Förderung/Unterstützung, die Schülerinnen und Schülern das Gefühl vermittelt, ihre Stärken zu erweitern anstatt sie auf zu behebbende Schwächen aufmerksam zu machen?
- Wie können individuelle Schwerpunktsetzungen in der Förderung und Unterstützung einzelner Kinder und Jugendlichen mit gemeinsamen Lern- und Förderzielen für die gesamte Klasse verbunden werden?

- In welcher Form werden Schülerinnen und Schüler in Maßnahmen und Angebote gegenseitiger Hilfe (mit)einbezogen?
- Gibt es in der Schule ein Patensystem?
- Sind es die Schülerinnen und Schüler gewohnt in Lernpatenschaften zusammen zu arbeiten?
- Wird darauf geachtet, auch die Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen zur Unterstützung anderer zu nutzen, die selber viele Hilfestellungen benötigen?

Classroom-Management und pädagogische Geschlossenheit

- Welche Techniken des Classroom-Managements finden in Ihrer Schule Anwendung?
- In welchen Situationen gelingt es Ihnen gut, an einem Strang zu ziehen und pädagogische Geschlossenheit zu demonstrieren?
- Welche Rolle nimmt die Beziehungsgestaltung im Schulalltag ein?
- Gelingt es den lehrenden und erziehenden Personen, auch herausfordernden Schülerinnen und Schülern mit Wertschätzung, Ermütigung und Unterstützung zu begegnen und Disziplinierung und Entwertung der Schülerinnen und Schüler oder ihrer Leistungen zu vermeiden?
- Wie kann die Beziehungsgestaltung zu herausfordernden Schülerinnen und Schülern verbessert werden?
- Nutzen die lehrenden und erziehenden Personen konfliktarme Phasen, um mit herausfordernden Kindern und Jugendlichen ins Gespräch über unbelastete Themen wie ihre Hobbys, Vorlieben und Stärken zu kommen?
- Was kann helfen, herausfordernden Schülerinnen und Schülern auch nach schweren Vergehen mit Achtung, Wärme, Zuneigung, Wertschätzung, Ermütigung und Unterstützung zu begegnen?
- Bieten die Lehrkräfte ausreichend Strukturierung und Rhythmisierung, um Ängste zu nehmen, Vorhersehbarkeit zu schaffen und Störungen vorzubeugen?
- Werden neben Bewegungs- und Entspannungsphasen auch gezielt Phasen eingeplant, in denen schwächere Schülerinnen und Schüler positive Erfahrungen machen können?
- Werden störungspräventive Techniken wie Walking around (alle Schüler im Blick haben) oder Managing transitions (enges Begleiten von Übergangssituationen) eingesetzt?
- Welche Formen der Visualisierung werden gewählt, um Transparenz und Orientierung zu schaffen?
- Besteht unter den lehrenden, erziehenden und betreuenden Personen an der Schule ein Erziehungskonsens?
- Wie gestaltet sich die Regelfindung an der Schule?
- In welcher Form können die Interessen und Bedürfnisse aller am Schulleben Beteiligten bei der Regelfindung berücksichtigt werden?
- Existiert ein verbindliches und überschaubares Regelsystem?
- Stellt das Regelsystem einen verlässlichen und transparenten Rahmen dar, der den Schülerinnen und Schülern Sicherheit vermittelt?
- Zeigen die Regeln den Kindern und Jugendlichen die an sie gestellten Erwartungen auf?
- Wie wird an der Schule mit Regelbrüchen umgegangen?
- Existiert an der Schule ein Konzept zur rituellen Aufarbeitung von Regelbrüchen (z.B. das Trainingsraumkonzept, Streitschlichterprogramme, Schul- oder Schülergerichte)?
- Wie sehen zu leistende Wiedergutmachungen aus?
- Wie können spezielle Trainings oder Förderprogramme zum Aufbau und Erhalt des Regelbewusstseins und der Regelakzeptanz im Schulalltag implementiert werden?
- Durch welche Maßnahmen (z.B. Erinnerungshilfen, Selbstbeobachtungsbögen oder Verstärkerpläne) kann die Regeleinhaltung bei einzelnen Kindern und Jugendlichen besonders gefördert werden?
- Achten die lehrenden und erziehenden Personen neben der Schaffung von Aufgabenklarheit auch gezielt auf Verhaltensklarheit?
- Werden die Kinder und Jugendlichen an Verhaltensvereinbarung frühzeitig, bevor das Verhalten erwartet wird, erinnert, damit es ihnen gelingt, die Verhaltenserwartungen zu erfüllen, ihr Verhalten dahingehend zu regulieren und zu reflektieren?
- Wie können die Verhaltensvereinbarungen für einzelne Schülerinnen und Schüler besonders präsent gemacht werden? Kommen z.B. Vorsatzkarten oder Erinnerungshilfen zum Einsatz?

- Wodurch werden positive Verhaltensweisen gezielt aufgebaut und gefestigt? Wie wird der Entwicklung von herausfordernden Verhaltensmustern vorgebeugt?
- Gelingt es den Lehrkräften und erziehenden Personen das Verhalten der Schülerinnen und Schüler zu spiegeln, die sich an die abgesprochenen Verhaltensvereinbarungen halten, anstatt diejenigen zu ermahnen, die sich widersetzen?
- Wird gerade auch bei besonders herausfordernden Schülerinnen und Schülern darauf geachtet, Fortschritte und angemessene Verhaltensweisen gezielt zu beachten und detailliert zurückzumelden?
- Finden unterstützende Programme zur Vermittlung von Sozialkompetenz, Förderung des Regelverhaltens und Steigerung von Teamfähigkeit in den Klassen Verwendung?
- Finden an der Schule regelmäßige Trainings zur Förderung des Sozialverhaltens statt, an denen alle Schülerinnen und Schüler teilnehmen?
- Bietet die Schule Anti-Aggressionstrainings an? Oder bemüht sie sich zusammen mit anderen an der Erziehung und Förderung beteiligten Personen, für einzelne Schülerinnen und Schüler ein entsprechendes Training ausfindig zu machen?
- Bietet die Schule ein spezielles Training für sozial unsichere Kinder und Jugendliche an? Oder bemüht sie sich zusammen mit anderen an der Erziehung und Förderung beteiligten Personen, für einzelne Schülerinnen und Schüler ein entsprechendes Training ausfindig zu machen?

Sichere Lernumgebung, sichere Schule

- Welche Maßnahmen haben Sie für ein angstfreies, fehlerfreundliches Lernen und Leben in Ihrer Schule ergriffen?
- Sind alle Lehrkräfte und erziehenden Personen bereit, als kompetente, sicherheitsgebende Erwachsene zu fungieren?
- Wie müssen Lernumgebungen gestaltet werden, damit Schülerinnen und Schüler auf ihrem individuellen Lernniveau miteinander und voneinander, ohne Leistungsvergleich, lernen können?
- Wie kann es gelingen, dass Kinder und Jugendliche sich an ihren individuellen Fortschritten freuen und aus ihren Fehlern lernen können?
- Haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, auf Belastungen wie Überforderung aufmerksam zu machen?
- Wie geht die Schule mit Verweigerung um?
- Wie können Ängste (z.B. Formen sozialer Unsicherheit, Leistungs- oder Versagensängste, Schulangst) frühzeitig erkannt und vorgebeugt werden?
- Wie wird den unterschiedlichen Ängsten in der Schule begegnet?
- Welche Maßnahmen und ggf. spezielle Unterrichts- oder Schulorganisationsformen sind notwendig, damit diese Schülerinnen und Schüler lernen, mit ihren Ängsten in der Schule umzugehen und möglichst angstfrei in die Schule gehen können?
- Besteht für einzelne Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, vorübergehend am Unterricht einer anderen Klasse teilzunehmen und bei Bedarf die Klasse zu wechseln?
- Ist es möglich, in jeder Klasse einen zusätzlichen Tisch für sogenannte „Gastschülerinnen und -schüler“ aufzustellen, die vorübergehend nicht in ihrer eigenen Klasse lernen möchten/können?
- Welche weiteren Vorbereitungen und Absprachen (z.B. mit den Eltern) können gewährleisten, dass ein solcher Klassenwechsel möglichst unkompliziert und schnell erfolgen kann?
- Wie kann der Wechsel/die Überweisung in eine parallele Klasse für die Schülerin/den Schüler so gestaltet werden, dass keine Gefühle des Scheiterns oder der Bestrafung aufkommen?
- Findet in der Schule ein offener Umgang mit Gewalt und Mobbingprozessen statt?
- Gibt es ein fest etabliertes, dauerhaft verfolgtes, gesamtschulisches Präventions- und Interventionskonzept gegen Mobbing an der Schule?
- Ermöglicht das Mobbingkonzept eine ganzheitliche Herangehensweisen an Mobbing, Klarheit und Konsistenz der Reaktionen des gesamten Umfelds?
- Finden spezielle Lehrer-/Erziehertrainings zum Erlernen von Klassenmanagement-Techniken zur Aufdeckung und Bekämpfung von Mobbing statt?

- Ist allen am Schulleben beteiligten Personengruppen bewusst, welche verheerende Wirkung Mobbing für die gesamte Schulgemeinschaft und das dort herrschende Schulklima hat?
- Hat sich die Schule intensiv mit zunehmenden Formen von Cybermobbing auseinandergesetzt?
- Durch welche über das schulische Umfeld hinausgehenden Maßnahmen und mit Hilfe welcher außerschulischer Partner können Mobbingprozesse schnell und nachhaltig unterbunden werden?
- Ist den lehrenden und erziehenden Personen bewusst, dass sich auch unbeteiligte Schülerinnen und Schüler von mobbenden Kindern und Jugendlichen manipuliert und in ihrem Handeln eingeschränkt fühlen?
- Werden auch diese (zunächst) unbeteiligte Schülerinnen und Schüler in dem Präventions- und Interventionskonzept gegen Mobbing angemessen beachtet?
- Wie können Eltern/Erziehungsberechtigte und andere Erziehungspartner in die Präventions- und Interventionsarbeit einbezogen werden?
- Wie kann angemessen sensibel mit den Einzelschicksalen von Kindern und Jugendlichen, die unter Mobbing leiden und oft auch lange Zeit danach noch von Ängstlichkeit, Leistungsabfall, Schulunlust, psychosomatischen Beschwerden, depressiven Gefühlen oder auch Suizidgedanken gequält werden, umgegangen werden?
- Ist allen erziehenden und lehrenden Personen klar, dass Verharmlosungen die unter Mobbing leidenden Kinder und Jugendlichen in besonderer Weise trifft und ihnen (indirekt) das Gefühl vermittelt, selbst an ihrer Situation (Mit-)Schuld zu sein?
- Ist allen erziehenden und lehrenden Personen bewusst, dass durch direkte oder indirekte Schuldzuweisungen dem Selbstwertgefühl der betroffenen Kinder und Jugendlichen weiteren Schaden zugefügt und ihr Leid vergrößert wird?
- Wie kann es gelingen, den mobbenden Schülerinnen und Schülern deutliche Konsequenzen für ihr Handeln aufzuzeigen, sie dennoch als Person wertzuschätzen?
- Werden die unterschiedlichen Dimensionen von Gewalt und Mobbingprozessen in regelmäßigen Abständen erhoben? Fließen die erhobenen Daten in die Konzeptevaluation ein?
- Können alle am Schulleben beteiligten Personen auf unsichere Orte/Zeiten aufmerksam machen?
- Wie kann die Präsenz der lehrenden und erziehenden Personen innerhalb und außerhalb des Unterrichts verstärkt werden, damit die Schülerinnen und Schüler sich sicher fühlen?
- Bestehen in der Schulgemeinschaft Ideen, wie die Sicherheit verbessert werden könnte, ohne die Lehrkräfte und die erziehenden Personen übermäßig mehr zu belasten?
- Welche Aufgaben können Schülerinnen und Schüler, Eltern, Großeltern, Freunde und Förderer der Schule übernehmen, um die Schule und den Schulweg sicherer zu gestalten?
- Wie kann ein Rahmenkonzept zur Förderung der schulischen Anwesenheit und Vorbeugung von Schulabsentismus aussehen?
- Wie können von Schulaversion, Schulabsentismus und Schulabbruch gefährdete Kinder und Jugendliche möglichst frühzeitig erkannt werden?
- Durch welche gezielten Maßnahmen kann den unterschiedlichen Formen von Schulabsentismus (angstbedingte Schulmeidung, elterliche Zurückhaltung, Schulschwänzen aufgrund attraktiverer Beschäftigungsformen, etc.) begegnet werden?
- Durch welche speziellen schulischen und sozialpädagogischen Angebote kann (in Kooperation mit weiteren Stellen) Schulabsentismus verhindert werden?

Individuelle Kompetenzentwicklung in kooperativen und ko-konstruktiven Lernsettings

- Inwieweit ist es Ihnen bisher gelungen, die individuelle Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler bei der Planung und Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse zu berücksichtigen?
- Inwieweit werden Lernzugänge und Inhaltsbezüge gendersensibel reflektiert?
- Wie kann es gelingen, alle Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer Stärken und Bedürfnisse in ihrem Sozialverhalten, in ihrem Lernverhalten und in ihrer Individualität zu fördern?

- Wie kann einer starren, passgenauen Vorausplanung und Festlegung von Lernwegen entgegengewirkt und eine natürliche, von den Kindern/Jugendlichen ausgehende Differenzierung gefördert werden?
- Wie muss ein Unterrichtsetting organisiert sein, damit sowohl Basiswissen vermittelt werden kann als auch individuelle Kompetenzen erworben werden können?
- Wie ist zu gewährleisten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuelle Lernerfolge erzielen?
- Welche offenen und selbstdifferenzierenden Aufgaben ermöglichen Herausforderungen entlang der jeweils aktuellen Leistungsgrenze und zugleich die Kommunikation über die dabei entstehende Sache?
- Wie können die Schülerinnen und Schüler über die Ziele, ihre Lernschritte und ihre bereits erreichten Ergebnisse so informiert werden, dass sie eine realistische Einschätzung des eigenen Lern- und Leistungsverhaltens erwerben und Mitverantwortung für ihren Lernprozess übernehmen können?
- Durch welche Maßnahmen wird die Selbstlernkompetenz der Schülerinnen und Schüler gestärkt?
- Welche speziellen Maßnahmen ergreift die Schule, um einzelne Schülerinnen und Schüler speziell in ihrer Anstrengungsbereitschaft, ihrer Konzentrationsfähigkeit und ihrem Durchhaltevermögen zu fördern?
- Werden unterschiedliche Überprüfungsformen eingesetzt, sodass die Breite der zu entwickelnden Kompetenzen berücksichtigt wird?
- Wie können kooperative Arbeitsphasen gestaltet werden, dass sich die Beziehungen innerhalb der Lerngruppe verbessern und sich gerade auch herausfordernde Schülerinnen und Schüler stärker mit ihrer Klasse identifizieren?
- Wie können ko-konstruktive Lernprozesse initiiert werden, bei denen die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Divergenzen (unterschiedliche Zugänge, Lernausgangslagen und

Lernweisen) konstruktiv miteinander arbeiten und voneinander profitieren können, sich trotz aller Verschiedenheiten aber verbunden fühlen?

Spezielle Unterrichts- und Beschulungsformen

- Wie berücksichtigen Sie die emotionale Befindlichkeit einzelner Schülerinnen und Schüler und auf welche Weise bieten Sie ihnen Entlastung an?
- Durch welche organisatorischen Veränderungen kann es Ihnen gelingen, auch Schülerinnen und Schüler in schwierigen Lebensphasen und Phasen besonderer emotionaler Belastung zu beschulen?
- Welche Maßnahmen und Veränderungen sind notwendig, um die Schul- und Unterrichtsorganisation an die Bedürfnisse einzelner besonders belasteter Schülerinnen und Schüler anzupassen?
- Wie kann sich die Schule darauf einstellen, für Kinder und Jugendliche, deren gegenwärtige emotionale und soziale Belastung oder besondere Lebenssituation es erfordern, im Rahmen des Förderplans (§ 21 Absatz 7) für begrenzte Zeit von der Stundentafel abzuweichen (AO-SF § 28 Absatz 2)?
- Wie kann das Arbeitspensum so reduziert werden, dass eine belastende Überforderungssituation beendet wird, aber keine unaufholbaren Lücken entstehen?
- Welche alternativen Beurteilungsverfahren können herangezogen werden, wenn eine Schülerin/ein Schüler phasenweise nicht in der Lage ist, Klassenarbeiten zu schreiben?
- Wie kann für einen begrenzten Zeitraum eine alternative (ggf. auch verkürzte) Beschulungsform organisiert und gestaltet werden?
- Ist es möglich, für einzelne Schülerinnen und Schüler eine förderpädagogische Kleingruppe einzurichten?
- Wie kann eine solche Kleingruppe organisiert werden, damit das Vertrauen in die eigene Lern- und Leistungsfähigkeit wieder aufgebaut, Motivation, Ausdauer und Belastbarkeit

- gezielt gefördert und die Kinder und Jugendlichen kleinschrittig wieder auf die Rückführung in die Klasse vorbereitet werden?
- Wie kann (ggf. in Kooperation mit anderen Stellen) ein Konzept erarbeitet werden, das Handlungsorientierung für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern in schwierigen Lebensphasen, in Phasen starker emotionaler Belastung bietet?
 - Existiert im Schulamtsbezirk ein interdisziplinäres Entscheidungsgremium (z.B. eine Fall-clearingstelle), das in speziellen Fällen über den weiteren Bildungsweg von Schülerinnen und Schülern entscheidet?
 - Wie kann ein Perspektivgespräch zu dem alle an der Erziehung und Förderung der Schülerin/des Schülers beteiligten Personen eingeladen werden, gestaltet werden?

Krisenmanagement

- Besteht an der Schule ein umfassendes Krisenkonzept, das unter Einbeziehung aller Verantwortlichen entwickelt und erprobt wurde?
- Finden regelmäßige Absprachen mit allen Verantwortlichen (die örtliche Polizeidienststelle, die Schulpsychologische Beratungsstelle, das Schulamt, etc.) statt?
- Findet die Heterogenität der Schülerschaft in den Bausteinen zur Krisenprävention, zur Intervention, zur Nachsorge und zur Evaluation Berücksichtigung?
- Wie können Anzeichen/Auffälligkeiten bei psychisch labilen Schülerinnen und Schülern frühzeitig wahrgenommen und kommuniziert werden?
- Welche deeskalierenden Interventionen erweisen sich gerade bezogen auf Schülerinnen und Schüler mit psychischen Auffälligkeiten/Erkrankungen als wirksam?
- Wie ist eine Wiedereingliederung zu gestalten, um die Wiederaufnahme von Beziehung zu ermöglichen?
- Welche Maßnahmen (unter Hinzuziehung der Schulpsychologie und anderer Stellen) benötigt die Klasse, um wieder in Beziehung

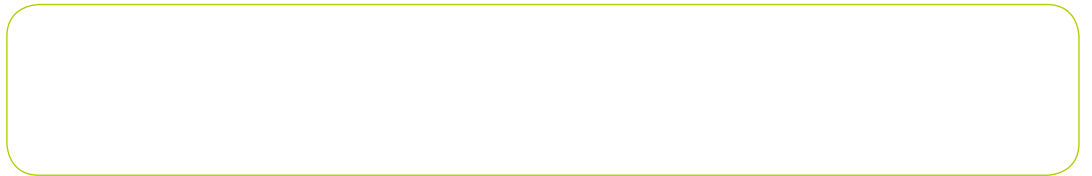
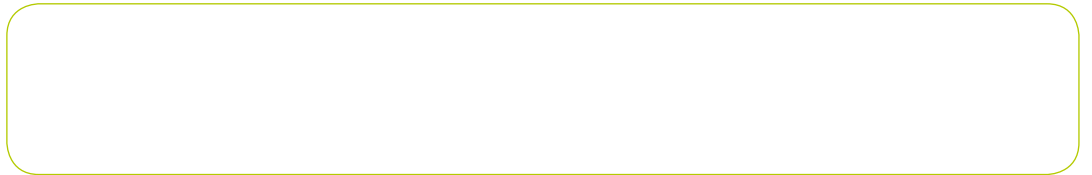
- zu der Schülerin/dem Schüler zu treten?
- Durch welche klassenbezogenen Vorkehrungen kann Ängsten vorgebeugt werden (z.B. durch die Installation eines Buddys zur Unterstützung der Schülerin/des Schülers in aggressionsauslösenden Situationen)?
- Welche speziellen Hilfen benötigt die Schülerin/der Schüler, um wieder zurück in die Schule/in die Klasse kommen zu können?
- Wie kann die Krise für die Schülerin/den Schüler, die Klasse und das Schulsystem als Entwicklungschance genutzt werden?

Info

Weitere Anregungen finden Sie unter den folgenden Dimensionen des Referenzrahmens Schulqualität NRW:

- Ergebnis- und Standardorientierung
- Kompetenzorientierung
- Lern- und Bildungsangebot
- Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung
- Schülerorientierung und Umgang mit Heterogenität
- Transparenz, Klarheit und Strukturiertheit
- Klassenführung und Arrangement des Unterrichts
- Lernklima und Motivation
- Ganztags und Übermittagsbetreuung
- Demokratische Gestaltung
- Umgang mit Vielfalt und Unterschiedlichkeit
- Schulinterne Kooperation und Kommunikation
- Gestaltetes Schulleben
- Gesundheit und Bewegung
- Organisation und Steuerung
- Ressourcenplanung und Personaleinsatz
- Personalentwicklung
- Fortbildung und Fortbildungsplanung
- Strategien der Qualitätsentwicklung

Unsere Arbeitsschwerpunkte:



Platz für Gedanken:



Checkliste

Themenbereiche	x	✓
Aufdecken und Beseitigen von Barrieren		
Architektur/Raumkonzept/Schulhofgestaltung		
Rückzugsmöglichkeiten, Anlaufstellen bei belastenden Konflikten oder Problemen		
Sozialraumorientierung/Vernetzung mit dem außerschulischen Umfeld		
Gelingende Kommunikation in einer heterogenen Schule		
Beratung		
Feedbackkultur		
Konfliktlösekompetenzen und deeskalierende Kommunikation in Konflikten		
Toleranter Umgang mit Heterogenität und inklusive Schulentwicklungsplanung		
Innerschulisches Wissensmanagement und Koordination von Unterstützung		
Classroom-Management und pädagogische Geschlossenheit		
Sichere Lernumgebung, sichere Schule		
Individuelle Kompetenzentwicklung in kooperativen und ko-konstruktiven Lernsettings		
Spezielle Unterrichts- und Beschulungsformen		
Krisenmanagement		

Die nächsten Arbeitsschritte

▼	
▼	

Anstelle eines Schlusswortes

Von der Herausforderung zur Chance...

Die inklusive Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit herausfordernden Verhaltensweisen fordert Schulen heraus, gewohnte Handlungsmuster zu überdenken und sich fortlaufend weiterzuentwickeln.

Eine Herausforderung und eine Chance:

- die Chance, den bisherigen Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen zu überprüfen
- die Chance, sich mit speziellen Ansätzen und Interventionsformen zum Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen auseinanderzusetzen und das eigene Handlungsrepertoire zu erweitern
- die Chance, einen Handlungsplan für die konkrete Gestaltung des Unterrichts für Kinder und Jugendliche in besonderen Problemlagen zu entwickeln
- die Chance, bessere Rahmenbedingungen für alle Kinder und Jugendlichen zu schaffen, von denen die Schülerinnen und Schüler mit herausfordernden Verhaltensweisen in besonderer Weise profitieren können (vgl. Handreichung zur Bilanzierung der sonderpädagogischen Fachlichkeit für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung)

Kinder und Jugendliche mit herausfordernden Verhaltensweisen fordern uns heraus, die Schul- und Klassenkultur dahingehend zu verbessern und um spezielle Interventionsformen zu erweitern, dass auch sie positive Erfahrungen in der Schule und im Lernen machen können, individuelle Fortschritte erzielen, sozial eingebunden sind und am Schulleben partizipieren können.

Die Anregungen dieses Leitfadens kommen allen Schülerinnen und Schülern zugute, Kindern und Jugendlichen mit herausfordernden Verhaltensweisen in besonderem Maße.

Rückmeldungen zu diesem Leitfaden und Anregungen für unsere konzeptionelle Weiterarbeit nehmen wir gerne unter der E-Mail-Adresse ese@brms.nrw.de entgegen.

Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ beauftragt durch den Bayerischen Landtag: Profilbildung inklusive Schule. – Ein Leitfaden für die Praxis. München 2012.
- Bergsson, M. und Luckfiel, H.: Umgang mit „schwierigen“ Kindern – Auffälliges Verhalten, Förderpläne, Handlungskonzepte. Berlin 1998.
- Bezirksregierung Münster: Handreichung zur Bilanzierung der sonderpädagogischen Fachlichkeit für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, Münster 2014.
- Boban, I. & Hinz, A.: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, Halle 2003.
- Dechow, G., Reents, K., Tews-Vogler, K.: Inklusion. Schritt für Schritt. Chance für Schule und Unterricht, Berlin 2013.
- Eichhorn, C.: Classroom – Management – damit es im Unterricht rund läuft. In: Schule heute, in: Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung. (7-8) 2013, 4-7.
- Eichhorn, C.: Classroom – Management. Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten. Fünfte Aufl. Stuttgart 2012.
- Ellinger, S. & Wittrock, M. (Hrsg.): Sonderpädagogik in der Regelschule. Konzepte – Forschung – Praxis, Stuttgart 2005.
- Englbrecht, A. & Storath, R.: Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe. In Krisen helfen, Berlin 2005.
- Fend, H. & Stöckli, G.: Der Einfluß des Bildungssystems auf die Humanentwicklung: Entwicklungspsychologie der Schulzeit, in: Weinert, F. E. (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie, Band 3, Psychologie des Unterrichts und der Schule, Göttingen 1996.
- Fingerle, M.: Veränderbarkeit selbst- und beziehungsbezogener Schemata, in: Vernooij, M. & Wittrock, M.: Beziehung(-s) Gestalten. Beiträge zur Pädagogik bei Beeinträchtigten im Lernen und Verhalten, Oldenburg 2003, 77 – 94.
- Fingerle, M.: Emotionswissen von Kindern im Grundschulalter. In: Ellinger, S./Wittrock, M. (Hrsg.): Sonderpädagogik in der Regelschule. Konzepte – Forschung – Praxis. Stuttgart 2005.
- Hartke, B., Vrban, R.: Schwierige Schüler – 49 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten. Buxtehude 2011.
- Hinz, A.: Von der Integration zur Inklusion - terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 53 (9) 2002, 354-361.
- Hinz, A.: Inklusion - von der Unkenntnis zur Unkenntlichkeit? - Kritische Anmerkungen zu einem Jahrzehnt Diskurs über schulische Inklusion in Deutschland. Verfügbar unter: www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/issue/view/3.
- Hörmann, C., Schäfer, M.: Mobbingprävention. In: Fingerle, M., Grumm, M. (Hrsg.): Prävention von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Programme auf dem Prüfstand. München 2012, 83-104.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW: Referenzrahmen Schulqualität, Düsseldorf 2013.
- Molnar, A. & Lindquist, B.: Verhaltensprobleme in der Schule. Lösungsstrategien für die Praxis. Dortmund 1997.
- Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch, Berlin 2011.

Mutzeck, W.: Methodenbuch Kooperative Beratung. Weinheim 2008.

Myschker, N. und Stein, R.: Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen - Ursachen - Hilfreiche Maßnahmen. 7. überarb. u. erw. Aufl., Stuttgart 2014.

Palmowski, W.: Anders handeln. Lehrerverhalten in Konfliktsituationen. Ein Übersichts- und Praxisbuch. Dortmund 1998.

Schleiffer, R.: Bindung und Lernen. In: Ellinger, S., Wittrock, M. (Hrsg.): Sonderpädagogik in der Regelschule. Stuttgart 2005, 159-177.

Stein, R. und Müller, T. (Hrsg.): Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Stuttgart 2015.

Wember, F. B. und Prändl, S. (Hrsg.): Standards der sonderpädagogischen Förderung. München 2000.



Bezirksregierung Münster

Domplatz 1-3, 48143 Münster

Telefon: 0251 411-0

Telefax: 0251 411-82525

poststelle@brms.nrw.de

www.brms.nrw.de