

Ich und die anderen. Die Rolle der pädagogischen Haltung bei auffälligem Sozialverhalten

Barbara BONFILS, Raphael D. OBERHUBER

Einleitung

Auf unterschiedliche Weise sind Personen im Schulalltag – Eltern, Schüler:innen, Lehrer:innen – mit Verhaltensauffälligkeiten konfrontiert. Und doch gibt es einen gemeinsamen Nenner: Der Umgang mit sozial auffälligen Kindern ist für alle betroffenen Personen herausfordernd, am meisten jedoch für die betroffenen Kinder selbst. Sie stehen oft am Rand des Klassenverbandes, denn eine Negativspirale aus Anpassungsschwierigkeiten, störendem Verhalten und Ablehnung macht es ihnen zunehmend schwer, an sozialen Beziehungen in der eigenen Klasse teilzuhaben.

In Österreich ist das Prozedere im Umgang mit Verhaltensproblemen regional sehr unterschiedlich. Eltern und sogar Pädagog:innen können sich daher nur schwer orientieren. Deshalb werden Probleme oft für längere Zeit hinausgeschoben und ein langer Leidensweg entwickelt sich, bis schließlich professionelle Hilfe zustande kommt. (vgl. Schabmann, 2009)

Der inklusive Bildungsauftrag in Österreich zielt darauf ab, Exklusion zu verhindern (vgl. Haas, 2019). Doch wie können jene Schüler:innen unterstützt werden, die Schwierigkeiten haben, strukturelle Normen unter Standard-Schulbedingungen zu erfüllen?

Expert:innen aus Schulberufen kennen durch-aus inklusionsfördernde Unterstützungsmaßnahmen. Dabei bedarf es einer sozialen Haltung auf Pädagog:innenseite, welche ge-

prägt ist von zwei Eigenschaften: Reflexion und Kooperation.

Herausforderungen in der Schulklasse

Im Nationalen Bildungsbericht von 2018 kritisiert Inklusionsexpertin Maria-Luise Braunsteiner, dass soziale Benachteiligung in österreichischen Schulen zu verminderten Bildungschancen führt. *„Der Erfolg des österreichischen Bildungssystems beim Umgang mit Heterogenität ist [...] ausbaufähig. Der Einfluss der Ausgangslage, insbesondere die Bildung der Eltern, spielt im europäischen Vergleich eine überdurchschnittliche Rolle für den Bildungserfolg der Schüler/innen.“* (Braunsteiner, 2019)

Kinder privilegierter Familien „erben“ Besitz und gesellschaftlichen Status der Eltern. Sozial benachteiligte Kinder haben schlechtere Lernchancen, was zu schulischen Leistungsproblemen und in weiterer Folge zu Auffälligkeiten im Verhalten führen kann. (vgl. Wocken 2018) Hans Wocken verweist auch auf schulische Rahmenbedingungen, die im inklusiven Unterricht einen Einfluss auf die Unterrichtsergebnisse üben: *„Es macht zum Beispiel einen nennenswerten Unterschied, ob sich in einer inklusiven Lerngruppe zwei oder acht Schüler/-innen mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf befinden.“* (Wocken, 2018)

Einige Autoren zeigen den Zusammenhang von sozialen Verhaltensweisen und Beliebtheit auf. Kooperativen und kontaktfreudigen Kindern fällt es leichter, Freundschaften zu schließen und sozial akzeptiert zu sein. Abgelehnte Kinder agieren häufiger mit antisozialen und negativen Verhaltensweisen, die eine Ablehnung ihrer Peergroup plausibel machen, aber auch mit internalisierenden Verhaltensweisen wie Rückzug und Depression. (vgl. Kessels & Hannover, 2015; vgl. Kaufmann & Landrum, 2012 und Avramidis, 2010, zit. n. De Leeuw u. a., 2017)

Zu Aggression neigende Kinder deuten verbale Äußerungen und nonverbale Zeichen aufgrund ihrer Defizite in der sozialen Informationsverarbeitung oft als feindschaftlich (vgl. Kessels u. a., 2015; Schabmann, 2009).

Zusätzlich haben sie Schwierigkeiten, Konfliktlösungsstrategien anzuwenden. Die Ablehnung der Gruppe, die zum Teil in den Erfahrungen mit dem aggressiven Verhalten begründet liegt, verstärkt wiederum problematische Verhaltensweisen. Betroffene Kinder spüren die Zurückweisungen sehr deutlich (vgl. Schabmann, 2009).

Dabei spielen die sozialen Beziehungen und das schulische Klima eine große Rolle für die kindliche Entwicklung. Das setzt eine volle und aktive Teilnahme am Schulleben voraus, sowie die Gewissheit, ein vollwertiges Mitglied in der Schulgemeinschaft zu sein. Nur wenn das gelingt, sind Motivation und Lernzuwachs zu erwarten. Störende, unmotivierte Schüler laufen häufiger Gefahr den Lehrstoff nicht mehr zu bewältigen und zu repetieren. Sie brauchen spezifische Förderung und können in weiterer Folge ernsthafte Verhaltensprobleme zeigen. Durch ein kollaboratives Umfeld an der Schule kann Schüler:innenverhalten positiv beeinflusst werden. (vgl. OECD, 2013)

Dipl. Päd. Barbara BONFILS, BEd, MEd

Kuchl, Österreich

Volksschul- und Sonderpädagogiklehramt an der Pädagogischen Akademie und Hochschule Salzburg, Lehrgang Montessoripädagogik, Masterstudium an der PH Oberösterreich, langjährige Berufserfahrung in Integrations-/Inklusionsklassen, Praxislehrerin für Hochschulsstudent:innen



barbara.bonfils@aps.salzburg.at

Mag. Dr. Raphael D. OBERHUBER

Linz, Österreich

Prof.(PH), Dipl.Päd., Klinischer- und Gesundheitspsychologe, Lehramt für Deutsch, Musikerziehung und Klavier, Professor für Bildungspsychologie und Inklusive Pädagogik an der PH OÖ, für Psychosomatik an der SFU Wien, für Diagnostik an der Hamburger Fernhochschule, Psychologe an der Kepler Universitätsklinik Linz und in freier Praxis



r.oberhuber@eduhi.at

www.oberhuber.co.at

Im Zusammenhang mit schwierigen Situationen wird die Bedeutung des schulischen Klimas erkennbar, nämlich besonders dann, wenn Verhaltensweisen eskalieren. Die ganze Schulgemeinschaft von Schulfachlehrer:in bis Direktor:in muss einen gemeinsamen Plan haben, wie in Notfällen zu handeln ist. Nach außen hin bedarf es einer gut funktionierenden Kooperation mit Beratungsstellen und schulpсихologischen Diensten. (vgl. Preuss-Lausitz, 2004b)

Schulen und Schulklassen dienen ALLEN Kindern als wichtige Erfahrungsräume für das soziale Lernen. Auch wenn Kinder mit sozialen Defiziten in inklusiven Settings eine Herausforderung für Lehrpersonen darstellen, so sind die Schulerfahrungen für die betroffenen Kinder gewinnbringend.

Preuss-Lausitz führte eine Schweizer Langzeitstudie an, in der über vierhundert Achtzehnjährige mit Lern- und Verhaltensproblemen aus fast allen Kantonen der Schweiz, die Sonderklassen oder Regelklassen besucht hatten, befragt wurden. Die Ergebnisse waren in den Berei-

chen höhere Ausbildungsgänge, Selbstwertgefühl, Selbstkonzept, Freundschaften und Einstellung zu Fremden bei all jenen hochsignifikant besser, die von heterogenen, inklusiven Klassen profitierten.

Soziale Mechanismen funktionieren durch Vorbildwirkung und sogar dann, wenn Lehrpersonen es nicht als zentrale, pädagogische Aufgabe sehen, unbeliebte Kinder im Klassenverband zu inkludieren. (vgl. Preuss-Lausitz, 2004a)

Expertisen über schulische Unterstützungsmaßnahmen aus der Praxis einer Volksschule – Studie und Methode

Ob Inklusion, im Sinne einer gleichberechtigten Teilhabe aller Schüler:innen einer Klasse, gelingen kann, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Lehrer:innen berichten, wie auffällige Verhaltensweisen täglich herausfordern. Die Wahrnehmung solcher Verhaltensweisen geht mit einer Auseinandersetzung der eigenen

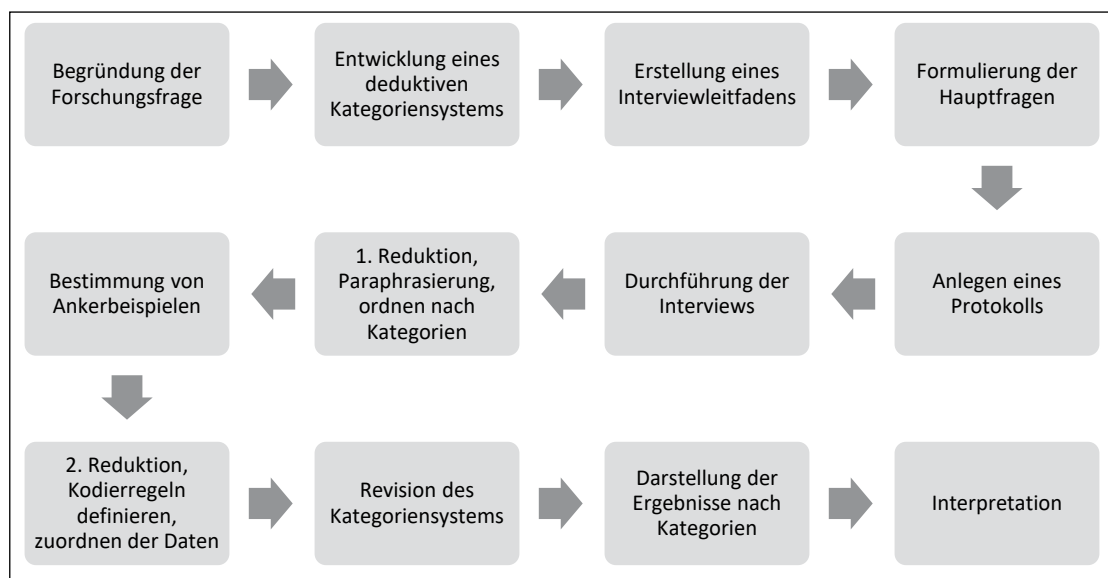


Abbildung 1: Ablauf der vorliegenden Untersuchung. Darstellung von Bonfils, nach Mayring, 2015.

Gefühle und Sichtweisen einher. Aggressives Verhalten wird oft nur noch beim Kind wahrgenommen, nicht bei der Lehrperson selbst. (vgl. Kleemann)

„A concerned, sensitive teacher who had tried a variety of approaches still found himself at times confronting the student’s aggression with his own.“ (vgl. Molnar & Lindquist, 1989)

Die eigenen Anteile in sich wiederholenden Konflikten zu erkennen, ist ein wichtiger Bestandteil für Lehrende, um die Beziehung aufrecht zu erhalten. Daraus lässt sich schließen, dass emotionale Selbstreflexion eine wichtige Voraussetzung im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten ist (vgl. Kleemann, 2012).

Im Mai 2020 führte Barbara Bonfils an der Volksschule Kuchl stichprobenhaft Expert:inneninterviews durch, um Erfahrungen, Perspektiven und Lösungsansätze zu sammeln. Sechs Repräsentant:innen unterschiedlicher Berufe mit mehrjähriger Tätigkeit an der Schule wurden für die Befragung ausgewählt: Eine pflegerische Assistentin, ein Sonderpädagoge, ein Volksschullehrer, eine Beratungslehrerin, ein Schulpsychologe und die Direktorin.

Ein Themenkomplex umfasste das Feld rund um schulische Unterstützungsmaßnahmen.

Die gewonnen Aussagen, die aufgrund der Einzelfallstudie nicht auf eine Grundgesamtheit schließen lassen, wurden mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei wurden die Daten reduziert und nach der Methode der deduktiven Kategorienanwendung zusammengefasst. (vgl. Gläser&Laudel, 2010; vgl. Mayring, 2015, siehe Abbildung 1)

Angebote schulischer Unterstützung - Ergebnisse

1. Äußere inklusionsfördernde Rahmenbedingungen schaffen

Auf die Frage „Welche personellen und räumlichen Ressourcen sind wichtig bzw. wünschen Sie sich, um betroffene Kinder bestmöglich in der Schule zu inkludieren?“ wurden folgende Anliegen geäußert:

- Größere Klassenräume
- Zusatzräume als Rückzugsmöglichkeit und als Ort, um Gespräche zu führen
- Räume für Bewegung und Aggressionsabbau
- Ein Zwei-Lehrer:innen-System in den ersten beiden Schuljahren
- Längere und häufigere Anwesenheit von Beratungslehrer:innen
- Mehr Termine durch die Schulpsychologie
- Die Anwesenheit von Sozialarbeiter:innen und TAF-Betreuer:innen (Therapeutische Ambulante Familienbetreuung in Salzburg) an der Schule

Ein vermehrter Einsatz von Pädagog:innen und Fachpersonal, sowie größere Klassenräume und Zusatzräume werden als inklusionsfördernd genannt. Die pflegerische Assistentin betont, dass ein zusätzlicher Raum verschiedene Funktionen erfüllen kann: Zur besseren Konzentration beim Lernen, fürs „Seelische“ oder für Bewegung und Aggressionsabbau.

2. Schulische und außerschulische Beratungsstellen für Lehrer:innen und Familien in Anspruch nehmen

Über den hohen Anspruch von Lehrer:innen, Probleme nach dem Motto „Wir schaffen das“ alleine zu lösen, weiß die Direktorin zu berichten. Soziale Teilhabe von Schüler:innen

setzt jedoch eine stabile Lehrer:innenpsyche voraus. Beratung und Mentoring wirken einer Überforderung von Lehrenden im Umgang mit Schüler:innen mit Signalverhalten entgegen.

Folgende Möglichkeit von Beratung oder Mentoring für Lehrer:innen wurden von den Befragten genannt:

- Beratungslehrer:innen
- Schulpsychologie
- Pädagogischer Dienst der Bildungsregionen
 - FIDS (Fachbereich Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik), sowie Diversity Management
- Supervisionen über „Lehrer:innengesundheit“ der Bildungsdirektionen
- Mentor:innenplattformen

Über Möglichkeiten familiärer Beratungsstellen erfahren Eltern oftmals in der Schule.

Die interviewten Personen nannten folgende schulische und außerschulische Beratungsstellen:

- Schulische Beratungsstellen:
 - * Schulpsychologie
 - * Pädagogischer Dienst der Bildungsregionen – FIDS
- Außerschulische Beratungsstellen:
 - * Familienberatungsstellen
 - * Lebenshilfe Ambulatorium für Entwicklungsdiagnostik und Therapie
 - * Kinder- und Jugendhilfe
 - * Kinder- und Jugendanwaltschaft
 - * Vereine und Trägerorganisationen
 - * Fachärzt:innen und Psycholog:innen der Kinder- und Jugendpsychiatrie
 - * Heilstättenschulen als Einrichtung der Landeskrankenanstalten

Das Miteinbeziehen und die Entlastung des Lebensfelds Familie begünstigen soziale Teil-

habe. Beratungsstellen helfen betroffenen Kindern und deren Familien.

3. Eine Kultur einer kooperativen Schulgemeinschaft entwickeln

Manchmal führen Konflikte mit Schüler:innen zu eskalierenden Situationen im Schulalltag. Auf die Frage „Wie kann Kooperation in der Schulgemeinschaft dazu beitragen, solche Situationen zu bewältigen oder im Idealfall zu vermeiden?“, verweisen Aussagen, auf die Notwendigkeit im Vorfeld Maßnahmen zu setzen und Notfallpläne zu erarbeiten, so dass es im Idealfall nicht zu einer Eskalation kommt. Den Part einer zu Hilfe kommenden Lehrperson, können laut Beratungslehrer:in Kolleg:innen oder Direktor:in in ihrer Freistunde übernehmen.

„Das ist etwas ganz Wichtiges, das die Schulgemeinschaft gemeinsam erarbeiten muss. Weil es ganz oft so ist, dass wenn ein Kind außer Rand und Band gerät, die Erwachsenen auch unter Stress kommen und sich das Verhalten extrem verstärkt bei dem Kind (...) Wenn vorher in der Schulgemeinschaft in pädagogischen Konferenzen abgeklärt wird, was man da tut, dann senkt es von Vornherein den Stresspegel und es kommt in den meisten Fällen nicht zu Eskalationen, weil der Erwachsene sich in Sicherheit wiegt, dass er nicht alleine ist, dass er nicht alleine händeln muss.“

Der Schulpsychologe kritisiert den fehlenden Weitblick mancher Pädagog:innen:

„Das beobachte ich häufig (...) Weil Lehrer:innen häufig die Tendenz haben: Wir fangen einmal bei null an und dann schauen wir, wie es wird. Es ist (...) noch nichts bekannt und dann soll sich das entwickeln usw. In Wirklichkeit ist es ja umgekehrt. Man weiß schon viel und man könnte Situationen viel-

leicht im Vorhinein planen und gestalten. (...) Man hätte die Möglichkeit, dass das Kind produktiv mitmachen kann und nicht von Anfang an störend ist.“

Übereinstimmend betonen alle Expert:innen die Wichtigkeit, in eskalierenden Situationen sowohl von der Schulleitung als auch vom Kollegium unterstützt zu werden. Dazu gehört für den Volksschullehrer auch das offene Ansprechen von Problemen.

„Wichtig ist, dass sich die Lehrerschaft so versteht, dass wir offen reden können. Dass wir nicht ein Einzelkämpfertum haben, sondern dass man einfach auch mit Schwierigkeiten, die man hat, die einfach zweifellos auftreten, an sein Kollegium herantreten kann, nicht nur an seine zwei, drei Spezeln, sondern dass man das auch in der Konferenz im Allgemeinen sagen kann. Das erfordert natürlich eine gewisse Grundhaltung der einzelnen Lehrer. Aber die Grundhaltung sozusagen: In meiner Klasse regiere ich und da mache ich, wie mir das vorkommt, das wäre die falsche. Genau das Gegenteil ist richtig. Es muss eine Offenheit herrschen und ein Gesprächsklima. Dann kann ich sprechen.“

Beide Lehrer, sowohl der Volksschullehrer als auch der Sonderpädagoge, verweisen in diesem Kontext auf die Wichtigkeit des Hinzuziehens einer Beratungslehrerin bzw. eines Beratungslehrers zur fachlichen Unterstützung. Für die Direktorin findet Kommunikation auf Basis der Triangulation Elternhaus – Schule – Kind statt. Gelungene Kommunikation kommt dem Kind zugute. Eskalierende Situationen, die einer sozialen Teilhabe entgegenwirken, können durch Kooperation in der Schulgemeinschaft und durch das antizipierende Erstellen eines Notfallplans vermieden bzw. abgeschwächt werden.

Conclusio

Eine aktive soziale Partizipation kann gefördert werden, wenn das Kind eine Position als vollwertiges Mitglied in einer Schulgemeinschaft mit kollaborativem Umfeld erlebt (vgl. de Leeuw u. a., 2017, vgl. OECD, 2013). Dafür braucht es, laut der befragten Direktorin, viel Kommunikation in der Triangulation Elternhaus, Schule und Kind.

Besonders dann, wenn es aufgrund von Signalverhalten zu eskalierenden Situationen kommt, ist erkennbar, ob es einen schulischen Zusammenhalt als funktionierendes Netz gibt. Wichtig ist dabei, dass offene Ansprechen von Problemen in einer Schulkultur, die das ermöglicht. Mehrere Aussagen betonen, dass das Hinzuziehen von Beratungslehrer:innen fachliche Unterstützung bietet.

Die Aussage von Preuss-Lausitz (2004), dass die gesamte Schulgemeinschaft einen gemeinsamen Handlungsplan für Notfälle braucht, wird auch von den Expert:innen angesprochen. Sie betonen zusätzlich die Wichtigkeit, in eskalierenden Situationen von der Schulleitung und vom Kollegium Unterstützung zu erhalten. Die Beratungslehrerin konkretisiert, dass es einen Plan geben sollte, wer in seiner Freistunde Hilfestellung geben kann und einen Auszeitraum.

Der Schulpsychologe verweist darauf, dass sich Eskalationen vermeiden lassen, wenn in der Unterrichtsplanung mögliche Störungen durch Verhaltensabweichungen mitberücksichtigt werden. Alle befragten Personen wünschen sich bessere räumliche und personelle Ressourcen. Größere Räume und Zusatzräume wurden genannt, sowie mehr Stunden für Schulpsychologie und Beratungslehrer:innen. Einzelsupervision hilft die Reflexion des eigenen Handelns zu fördern, Gruppensupervision

kann dazu dienen, die Zusammenarbeit und Kommunikation in Teams zu verbessern. Die Direktorin spricht im Interview das Phänomen an, dass Lehrer:innen oft die Tendenz haben, Probleme allein lösen zu wollen, anstatt Hilfe in Anspruch zu nehmen.

Schulische Unterstützung erfolgt auch dadurch, dass die Institution Schule Eltern über Beratungsstellen informiert, welche Familien entlasten und unterstützen können. Das Zusammenspiel von Schule, Elternhaus und außerschulischen Institutionen ist notwendig, um einem Kind mit auffälligem Sozialverhalten Partizipation im Klassenverband zu ermöglichen.

Die Bedeutung der schulischen Unterstützung wird durch das nigerianische Sprichwort verdeutlicht: „Es braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen.“



Abbildung 2: Aktive soziale Partizipation. Foto Bonfils, 2021.

Literatur

- Braunsteiner, M.L. et al. (2019). Erfolgreich lernen und unterrichten in Klassen mit hoher Heterogenität. In: Breit, S. et al. (Hrsg.) (2019). Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. Band 2. Leykam, S. 19 - 62.
- De Leeuw, R. R., De Boer, A. A., Bijstra, J., & Minnaert, A. E. M. G. (2017). Teacher strategies to support the social participation of students with SEBD in the regular classroom. *European Journal of Special Needs Education*. UK: Routledge.
- Gläser, J., & Laudel, G. (2010). Experteninterviews und Qualitative Inhaltsanalyse. Springer-Verlag.
- Haas, B. (2019). Zur Konstitution des ‚ableist divide‘ in der sonderpädagogischen Wissensproduktion zum Gegenstand ADHS. Sonderpädagogische Förderung heute. Halle: Julius Beltz GmbH.
- Kessels, U., Hannover, B., & Wild, E. (2015). Gleichaltrige. (J. Möller, Hrsg.), Pädagogische Psychologie. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse (12. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Molnar, A., & Lindquist, B. (1989). Changing problem behavior in schools. Jossey-Bass.
- OECD. (2013). Chancengerechtigkeit und Qualität in der Bildung - Förderung benachteiligter Schüler/innen und Schulen, im Original der OECD auf Englisch und Französisch unter folgenden Titeln veröffentlicht: equity and Quality in education. Supporting disadvantaged students and schools. équité et qualité dans l'éducation. Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés, Bmukk.
- Preuss-Lausitz, U. (2004a). Die UN-Behindertenrechtskonvention und die Inklusion „schwieriger“ Kinder. (U. Preuss-Lausitz, Hrsg.), Schwierige Kinder - schwierige Schule? (2. Auflage). Weinheim und Basel, 2013: Beltz.
- Preuss-Lausitz, U. (2004b). Gemeinsam auf dem Weg. Zu Perspektiven integrativer Arbeit mit schwierigen Kindern und Jugendlichen. (U. Preuss-Lausitz, Hrsg.), Schwierige Kinder - schwierige Schule? (2. Auflage). Weinheim und Basel, 2013: Beltz.
- Schabmann, A. (2009). Schüler/innen mit schwerwiegenden Entwicklungsproblemen als Herausforderung an die Schule: Unterstützungssysteme bei Lernstörung und Verhaltensauffälligkeiten, Bildungsbericht 2009.
- Wocken, H. (2018). Inklusive Bildung auf dem Prüfstand. In: Wocken: Contra Inklusionskritik eine Apologie der Inklusion. Feldhaus, S. 57 – 138.