

5.6. Herausforderndes Verhalten → Handlungskompetenz von Lehrkräften erweitern

Zum Verständnis von „herausforderndem Verhalten“

Vera Härle und Nicola Witt, Exkurse: Marcus Pohl

Bei der Auseinandersetzung mit herausforderndem Verhalten geht es im Wesentlichen darum, verschiedene Perspektiven einzunehmen:

Zunächst steht das Kind im Fokus der Betrachtungen mit seinen konstitutionellen Voraussetzungen und seiner Biografie, also den Prägungen durch den Erziehungsstil der Eltern, der Peers, der pädagogischen Einrichtungen usw. Der gesamte Lebenskontext des Kindes spielt eine Rolle und wechselseitige Prozesse können gelingende oder ungünstige Entwicklungen anstoßen.

Weiter ist es bedeutsam, die Personen, welche das Verhalten des Kindes als herausfordernd beschreiben, in den Blick zu nehmen. Dies sind in der Regel Lehrpersonen oder Erziehende. Wesentlichen Einfluss auf diese Bewertung haben die eigenen Werte und Normen der Beobachterin /des Beobachters, welche diese / dieser im Laufe der eigenen Biografie entwickelt hat.

Die Interaktionen der Beteiligten und die darunterliegenden Beziehungsdynamiken sind wesentliche Faktoren bei der Entstehung von herausforderndem Verhalten. Die genaue Beobachtung und Analyse einzelner Situationen kann helfen, mögliche Verwicklungen und Bedingungsgefüge zu erkennen und ggf. abzuschwächen oder aufzulösen.

Schließlich ist noch die aktuelle (Lebens-)Situation eines Kindes genau zu betrachten. Aktuelle Ereignisse können deutliche Auswirkungen auf die Verhaltensweisen eines Kindes haben. Dies können Akutsituationen innerhalb der Familie oder auch Veränderungen in der Schule oder der pädagogischen Einrichtung sein, wie beispielsweise die Erkrankung einer wichtigen Bezugsperson.

Jede dieser vier genannten Perspektiven ist unabdingbar, um herausfordernde Verhaltensweisen zu verstehen und einzuordnen. Aus der Analyse der jeweiligen Situation können individuelle Handlungsstrategien abgeleitet werden, welche sowohl auf einen möglichst störungsfreien Unterricht abzielen, wie auch die positive Entwicklung beim Kind anregen.

Zur Begrifflichkeit

Allein die Auseinandersetzung mit dem Begriff „herausforderndes Verhalten“ verdeutlicht die Komplexität des Feldes. Er beinhaltet eine psychosoziale Perspektive, da sowohl innere als auch äußere Faktoren für alle Beteiligten bedeutsam sind.

So lässt dieser Begriff zunächst offen, wer wen zu welcher Zeit mit welchem Verhalten herausfordert. Ist es der Lehrer Herr Müller, der am Morgen noch unter dem Eindruck des morgendlichen Staus mit Verspätung ins Klassenzimmer hastet? In der Hektik begrüßt er den Schüler Anton mit den Worten „Musst du schon wieder die Mädchen ärgern!“ - und das, obwohl Anton heute mit einer Woche Verspätung endlich die unterschriebene Erklärung seiner Mutter zum Ausflug bei Herrn Müller auf das Pult gelegt hat. Sind es die Mädchen mit Ihrer Bemerkung zu Anton vor Unterrichtsbeginn: „Hast du auch schon den Zettel“? Ist es Anton, der schnell aus der Haut fährt und die von ihm wahrgenommenen Provokationen lautstark und mit den Fäusten ahndet? Ist es die Gruppe von Jungen, die sich mit Blick auf Antons Schuhe naserümpfend unter leisen Sticheleien von Anton abwendet?

Weiter beinhaltet der Begriff „herausforderndes Verhalten“, dass von damit konfrontierten Pädagogen erwartet wird, aktiv mit den Verhaltensweisen umzugehen und eine *anspruchsvolle Aufgabe* zu bewältigen. Dies führt zu der Frage, welche Verhaltensweisen als *Herausforderung* von der Lehrkraft wahrgenommen werden. Sind es die lauten, ausagierenden und grenzüberschreitenden Verhaltensweisen oder auch solche, welche von Rückzug, Stille und Verslossenheit geprägt sind? Geht es in erster Linie um Unterrichtsstörungen und den berechtigten Wunsch nach einem möglichst störungsfreien Unterricht oder geht es auch darum, Schülerinnen und Schüler in schwierigen Lebenssituationen zu unterstützen?

Es wird deutlich, dass die Thematik einen erweiterten Blick erfordert, eine hohe Sensibilität und die Bereitschaft, sich auf einen länger andauernden Prozess einzulassen. Einfache Lösungen im Umgang mit herausforderndem Verhalten bleiben ein unerfüllbarer Wunsch.

Schülerpersönlichkeit im Blickfeld

Gründe für auffälliges Verhalten liegen häufig in konstitutionellen Voraussetzungen und in der Lebensgeschichte der Betroffenen. Für Pädagoginnen und Pädagogen ist es kaum möglich, detaillierte Angaben über biografische Faktoren, Eltern-Kind-Beziehungen, Erziehungsstile, Traumata oder aktuelle Belastungen zu erhalten. Im günstigen Fall kann nachgefragt werden, wo es z. B. auffällige biografische Veränderungen, Brüche, Abbrüche, Bezugspersonenwechsel, Wohnortwechsel usw. gab. Weiterhin kann nachgefragt werden, wie, wann und in welchen Lebenssituationen sich das Kind evtl. verändert hat.

Wissen um diese biografischen Faktoren verändert schwierige Situationen noch nicht. Auf der Basis von Beobachtungen in Verbindung mit der Frage nach der persönlichen Entwicklung zeigen sich manchmal jedoch Anhaltspunkte, um Bedürfnisse der Betroffenen eher verstehen oder erspüren zu können.

Es ist davon auszugehen, dass bei Schülerinnen und Schülern mit schwierigem Verhalten Grundbedürfnisse, wie das Bedürfnis nach Bindung und Zugehörigkeit, nach Kontrolle und Orientierung, nach Selbstwerterhöhung und Schutz, nach Lustgewinn und Unlustvermeidung (Grawe, 2004, S. 186) nicht erfüllt wurden. Frühe Bindungserfahrungen der Kinder mit ihren primären Bezugspersonen prägen die Erwartungen, mit denen sie in Zukunft auf andere Menschen zugehen. Die Angst, dass der Wunsch nach Bindung nicht erfüllt wird, führt bei den Kindern über Frustration zu einer Aktivierung des Bindungsverhaltens bis zu einem Kampf um Bindung (Brisch, 2008, S. 88). Appelle von Lehrkräften an die Vernunft der Kinder kommen nicht an, da dieser existentielle Hunger nach Zuwendung und Anerkennung größer ist.

Wenn das Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle nur unzureichend erfüllt werden konnte, erleben Kinder in neuen Situationen möglicherweise wesentlich schneller Ängste und in der Folge evtl. auch Aggressionen als andere. Wir können ebenfalls davon ausgehen, dass der Selbstwert eines Kindes mit problematischem Verhalten nicht genügend geschützt wurde.

Vertreter der humanistischen Psychologie gehen davon aus, dass Verhalten zu der Zeit, als es entwickelt wurde, für die Person subjektiv sinnvoll war. Das schwierige Verhalten stellt sich als Strategie dar, in schwierigen Verhältnissen zu überleben. So betrachtet kann es hilfreich sein, eine andere Perspektive einzunehmen. Welche positiven Anteile verbergen sich im gleichen Verhalten? Kann Herr Müller ein Gespür für die Anstrengung entwickeln, mit der Anton jeden Tag seine Lebensumstände einigermaßen bewältigt? Zeigt es nicht auch

besonderes Durchhaltevermögen, dass Anton sich Tag für Tag der Situation aussetzt, von den anderen für seine alten Schuhe ausgelacht zu werden?

Exkurs Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung:

Die (medizinische) Diagnose eines Kindes mit geistiger Behinderung wird für viele Eltern als starke Belastung mit Elementen persönlicher Kränkung bis hin zur existentiellen Enttäuschung erlebt. Gefühle von Schuld und Scham, Angst, Wut und Trauer stellen sich ein und sollten bewältigt werden. Neben immer noch erlebten sozialen Ausgrenzungserfahrungen fallen insbesondere veränderte Kommunikationsinteraktionen zwischen den primären Bezugspersonen und dem Säugling/Kleinkind ins Gewicht, wie sie den primären Bezugspersonen so bislang oft unbekannt sind. Exemplarisch sei hier an einen Säugling mit taktiler Abwehr gedacht, der auf Liebkosungen und Streicheleinheiten der Eltern mit Schreien reagiert. Dies führt fast notwendigerweise zu Überforderungssituationen für Eltern und Kind. Sich hieraus ergebende Verhaltens- und Interaktionsunsicherheiten können sich bis zum Schuleintritt wechselseitig bedingen und verstärken so, dass Überbehütungs- oder Verwahrlosungserlebnisse das kindliche Verhalten mit prägen.

Lehrerpersönlichkeit im Blickfeld

Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Menschenbild und der meinem Handeln zugrunde liegenden Haltung ist ein zentraler Baustein in der Arbeit mit sogenannten „schwierigen“ Schülerinnen und Schülern. Als zentral werden hierbei die aus der humanistischen Psychologie stammenden und durch Rogers geprägten Begriffe der Kongruenz (oder Real-Sein), Empathie und Wertschätzung erachtet. Diese recht simpel erscheinenden und einfach zu erklärenden Begriffe erweisen sich in der Praxis häufig als große Herausforderung.

So ist es die Frage, ob Herr Müller am Morgen mit einem hohen Stresslevel einfühlsam genug sein kann, um die Anstrengung zu erahnen und vielleicht sogar zu würdigen, welche Anton aufwenden musste, um seiner Mutter die Unterschrift für den Ausflug abzurufen. Auch ist es nicht leicht, einer Mutter gegenüber wertschätzend zu sein, die wenig verlässlich scheint und Anton häufig sich selbst überlässt.

Das, was aus professioneller Distanz als selbstverständlich erscheint, geht mitunter in den Verwicklungen des Alltags verloren. Doch lohnt es sich durchaus, dann wieder einen Schritt zurück zu treten und die eigenen Gedanken, Gefühle und das eigene Handeln zu reflektieren.

Wenn Herr Müller an einem anderen Tag entspannt und achtsam in die Klasse kommt, wird er Antons Not eher erspüren. Vielleicht lobt er ihn zuerst dafür, dass es ihm gelungen ist, von seiner Mutter die Unterschrift für den Ausflug zu bekommen (Bedürfnis nach Zuwendung und Anerkennung). Achtsam und einfühlsam hört er die Sticheleien der Mädchen, blickt diese streng an, woraufhin diese sich erinnern, dass Herr Müller bei Abwertungen anderer in der Klasse äußerst klar und konsequent reagieren kann (Bedürfnis nach Orientierung). Im guten Kontakt mit sich selbst sagt Herr Müller der Klasse, welch ein Glück es für alle ist, dass er heute entspannt und gelassen ist, da er von sich selbst weiß, dass es auch Tage gibt, an denen er weniger aufmerksam reagiert. Wenn er selbst angestrengt ist, reagiert er auch ungerecht, was ihm im Nachhinein leidtut. Die Klasse erlebt durch die Kongruenz von Herrn Müller einen besonderen Moment der Nähe und Wertschätzung.

Das kleine Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, dass Lehrpersonen über ein wirksames eigenes Stressmanagement verfügen und zur kritischen Selbstreflexion bereit sind. Hierfür ist ein

achtsamer Umgang mit den eigenen Körperwahrnehmungen, Gefühlen, Gedanken und Bedürfnissen eine wichtige Basis.

Die Selbstreflexion von Lehrkräften sollte neben der fortlaufenden Betrachtung aktueller Begebenheiten auch die bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie umfassen. Um in schwierigen Situationen professionell zu agieren, ist es hilfreich, eigene prägende Erfahrungen in Elternhaus, Schule und weiteren Zusammenhängen sowie eigene Motive der Berufswahl zu kennen. Schülerinnen und Schüler mit herausfordernden Verhaltensweisen gehen häufig in die Wiederholung von bekannten Verhaltensmustern mit der Erwartung einer ihnen vertrauten Reaktion oder der unbewussten Hoffnung auf Lösung des inneren Konflikts. Das Wissen um die eigenen „wunden“ Punkte kann davor schützen, in das Muster einzusteigen.

So hilft es Herrn Müller, dass er sich der konflikthafter Beziehung zu seinem älteren Bruder bewusst ist, in der er sich immer minderwertig fühlte. Er kann Antons Beschimpfung „halt doch die Klappe du Wichser“ von seiner Person und von seinen eigenen kindlichen Gefühlen trennen und Anton aus einer erwachsenen Haltung im Hier und Jetzt eine Grenze setzen.

Die Bereitschaft zum Perspektivenwechsel befähigt Herrn Müller zu einem wertschätzenden Umgang mit Anton bei einer gleichzeitig klaren Haltung. Herrn Müller wird deutlich, dass sich Antons Lebensumstände deutlich von seinen eigenen und den damit verbundenen Ansprüchen und Erwartungen unterscheiden. In der Anerkennung dieser Tatsache liegt mitunter ein Schlüssel für „echte Begegnung“ (nach Buber, 1986), welche auch „in voller Härte“ stattfinden kann, womit hier Auseinandersetzung und Begrenzung gemeint ist. „Ich streite mich mit dir, weil du mir wichtig bist“ ist die dahinter liegende Botschaft.

Auch im Kontakt mit der Mutter hilft der Perspektivenwechsel, ihr mit Wertschätzung zu begegnen. Trotz widriger Umstände und existentieller Nöte setzt sie alles daran, ihren Kindern im Rahmen ihrer Möglichkeiten ein liebevolles Zuhause zu bieten und für die Belange ihrer Kinder einzutreten. Die Vorstellung davon, wie dies umgesetzt wird, unterscheidet sich in der Regel sehr von den Vorstellungen der Lehrkräfte. Das Bewusstsein hierüber prägt eine respektvolle Haltung in der Begegnung mit Eltern und ermöglicht in vielen Fällen Kooperation. Gegenseitige Erwartungen und Vereinbarungen im Rahmen des Machbaren können abgeklärt und Grenzen gesetzt und akzeptiert werden.

Exkurs Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung:

Oftmals gelingt es uns Lehrkräften nur näherungsweise, die Perspektive eines Kindes oder Jugendlichen mit Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung einzunehmen. Wenn das Wahrnehmen des eigenen Körpers (Sensorische Integration) und/oder der umgebenden sozialen und materiellen Umwelt aufgrund veränderter sensorischer und kognitiver Prozesse auf eine andere Art stattfinden, bilden sich andere Realitäten ab. Entsprechend dieser agiert und reagiert die Schülerin oder der Schüler dann in für uns ungewohnter Form. Besonders offenbar wird dies bei Schülerinnen und Schülern mit Autismusspektrum. Hier können Reaktionen auf Körpersensationen, auf Lichtimpulse oder akustisches Erleben zu lautem Schreien, zu Fluchtverhalten oder zu fremd- und selbstverletzendem Verhalten führen, ohne dass dies zwingend von den Beteiligten vorhergesehen werden könnte.

Das eigene bislang (in Regelschulklassen) als tragfähig erlebte Lehrerhandeln kann darüber hinaus noch durch weitere Förderschwerpunktspezifika zusätzliche Verunsicherungen erfahren. Beispielsweise dann, wenn Anton unvermittelt aus dem Klassenzimmer rennen würde und Herr Müller nicht sicher sein kann ob Anton über genügend Gefahrenbewusstsein und logische Einsichtsfähigkeit in sein Handeln verfügt. Oder wenn Anton die körperliche Nähe von Herrn Müller sucht, um sich von ihm trösten oder auch loben zu lassen – oder weil Anton Herr Müller einfach gern hat. Um diese und ähnliche Situationen zunehmend besser einordnen zu können und eigene Handlungsstrategien weiterzuentwickeln, haben sich neben der intensiven Zusammenarbeit mit den Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen Formen der Supervision und Kollegialer Fallberatung bewährt.

Interaktionen im Blickfeld

Auf dem Hintergrund von früheren Erfahrungen und daraus gebildeten Bewertungen und Zuschreibungen über sich und andere nehmen Schülerinnen und Schüler wie Lehrerinnen und Lehrer aktuelle Situationen wahr. Sie interpretieren diese im Sinne ihrer Erwartungen. Alte Erfahrungen mit wichtigen Bezugspersonen wiederholen sich im Hier und Jetzt.

Besonders wirksam werden solche Mechanismen in Stresssituationen. Wenn Anton wütend ins Klassenzimmer kommt, weil sich die anderen Jungen über ihn lustig gemacht haben und Herr Müller wegen des morgendlichen Staus genervt ist, können bei beiden alte Muster aktiviert werden. Anton könnte bei einer kleinen Bemerkung einer Mitschülerin oder eines Mitschülers auf diesen losgehen. Herr Müller könnte ihn anbrüllen: „Schon wieder du! Es reicht! Vor die Tür mit dir!“ Herr Müller, der in der Supervision sein eigenes Verhalten erforscht, entdeckt möglicherweise hinter seinen spontanen Gedanken („dieser unmögliche Anton“), dass er immer wieder denkt, als Lehrer nicht gut genug zu sein.

Anton, der vielleicht in seiner Familie schon wenig Zugehörigkeit erfahren hat, erlebt wieder unerwünscht zu sein. Oder spürt er Herrn Müllers momentane Unsicherheit und Hilflosigkeit? Erinnert ihn diese an die Hilflosigkeit anderer wichtiger Bezugspersonen? Sucht er mit seinem provozierenden Verhalten nach einem starken Gegenüber, das ihm gewachsen ist?

Wäre es auch möglich, dass Anton um sein Ansehen innerhalb der Gruppe der Jungen kämpft, indem er Herrn Müller patzig anfährt: „Sie haben mir gar nichts zu sagen!“? Versucht er auf diese Weise vielleicht (unbewusst) zu zeigen, wie mutig er ist, um endlich von den anderen akzeptiert zu werden? Oder möchte er Maria beeindrucken, die er mag und die ihn schon länger nicht mehr beachtet hat?

Exkurs Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung:

„Man kann nicht nicht kommunizieren...“ (Watzlawick) – aber eine nicht gelingende Kommunikation kann das gelingende Interagieren sehr erschweren. Wenn Anton nun über keine verbalsprachlichen Möglichkeiten verfügen würde um seine Bedürfnisse, Absichten und Handlungsideen auszudrücken? Oder wenn Anton beispielsweise körperlich altersgemäß entwickelt wie ein angehender Erwachsener erscheint, sein Entwicklungsalter aufgrund von Entwicklungsverzögerungen dem aber eines deutlich jüngeren Kindes, etwa in der frühen Ablösungsphase, entspricht. Aus dieser wahrgenommenen Diskrepanz entwickeln sich nicht selten Kommunikations- und mithin Interaktionsstörungen („Anton, schmeiß dich doch nicht schon wieder auf den Boden – das gehört sich nicht!“) Das Wissen um (nicht-) elektronische Kommunikationshilfen (Unterstützte Kommunikation) kann hier ebenso hilfreich sein, wie die Kenntnis zentraler entwicklungspsychologischer Meilensteine, Bindungstheorien und die profunde sonderpädagogische Entwicklungsdiagnostik.

Kontext im Blickfeld

Möglicherweise ist Anton zu Hause selbständig, kauft ein und kümmert sich liebevoll um seine kleine Schwester, wenn die Mutter unterwegs ist. Seine Mutter putzt in einem Büro und manchmal hält sie es vielleicht einfach abends nicht mehr zu Hause aus. Sie ist noch jung, wuchs selber unter schwierigen Bedingungen auf, und sucht nach einem Partner, der ihr Halt gibt. An solchen Abenden spielt Anton mit seiner Schwester und bringt sie ins Bett. Seine Mutter ist froh und stolz auf Anton und bespricht mit ihm wichtige Entscheidungen. Sie wünscht sich allerdings, dass die beiden Kinder weniger Chaos in der Wohnung hinterlassen.

In der Schule ist Anton irritiert, dass ihm nicht die gleiche Verantwortlichkeit wie zu Hause zugetraut wird und es fällt ihm schwer, Entscheidungen anderer zu akzeptieren. Herr Müller gelingt es dann oft, vermittelnd einzugreifen. Zu ihm hat Anton inzwischen Vertrauen gefasst. Wenn Herr Müller ungeplant fehlt, verunsichert das Anton. Er ist an diesen Tagen deutlich unruhiger, leichter reizbar und kann sich nicht gut auf den Unterricht konzentrieren.

Indem Lehrpersonen verschiedene Perspektiven einnehmen, gewinnen sie mehr Verständnis für die Komplexität der Situation und das Zusammenspiel unterschiedlicher Kräfte. Insbesondere der Austausch über mögliche verschiedene Sichtweisen mit Kolleginnen und Kollegen erweitert das Handlungsrepertoire. Wir können andere Menschen nicht verändern und an schwierigen Lebensumständen oft kaum etwas verbessern. Wir können nur uns selber verändern und einen neuen Blick auf die Dinge erreichen. Hierdurch begegnen wir herausforderndem Verhalten mit mehr Verständnis. Dies ist jedoch nicht mit einem Einverständnis bzgl. destruktiven Verhaltens gleichzusetzen. Grenzsetzungen sind wichtig und bei schädlichem Verhalten für alle Seiten unabdingbar.

Exkurs Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung:

Wir können Anton beobachten, wie er sich im inklusiven Unterricht immer wieder mit voller Wucht mit beiden Fäusten auf seine Ohren schlägt. Insbesondere solches oder ähnliches selbstverletzendes Verhalten wirkt auf alle Beteiligten sehr belastend. Ist dieses Verhalten eine Reaktion auf erlebte kognitive Überforderung? Oder hat Anton eine Mittelohrentzündung und versucht so den Schmerz zu bekämpfen? Oder reagiert Anton auf die (normale) Lautstärke in einer Klasse mit über 20 Mitschülerinnen und Mitschülern, da sein Gehirn die akustischen (Stör-) Reize nicht auszufiltern weiß? Um diese und weitere personalen und kontextabhängigen Faktoren gilt es zunächst einmal überhaupt zu wissen um ihnen in einem Suchprozess sonderpädagogisch und ggf. medizinisch auf die Spur kommen zu können.

Schulische Gestaltungsräume im Blickfeld

Mögliche Handlungsansätze im schulischen Kontext zum Umgang mit herausforderndem Verhalten ergeben sich aus dem Zusammenspiel der verschiedenen Blickfelder. Dies kann unterrichtsnäher oder -ferner geschehen. Was hilft nun im Umgang mit Anton bzw. womöglich mehreren Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten in der Klasse? Wodurch können wir sie gut unterstützen?

Hierzu finden sich viele unterschiedliche Ansätze in der Praxis und auch in der Literatur und es gilt, aus der Fülle die für die eigene Person passenden Zugangsweisen zu finden. Grundbedürfnisse wahrzunehmen kann ein Weg sein, das eigene Handeln im schulischen Kontext zu reflektieren und bewusst zu gestalten.

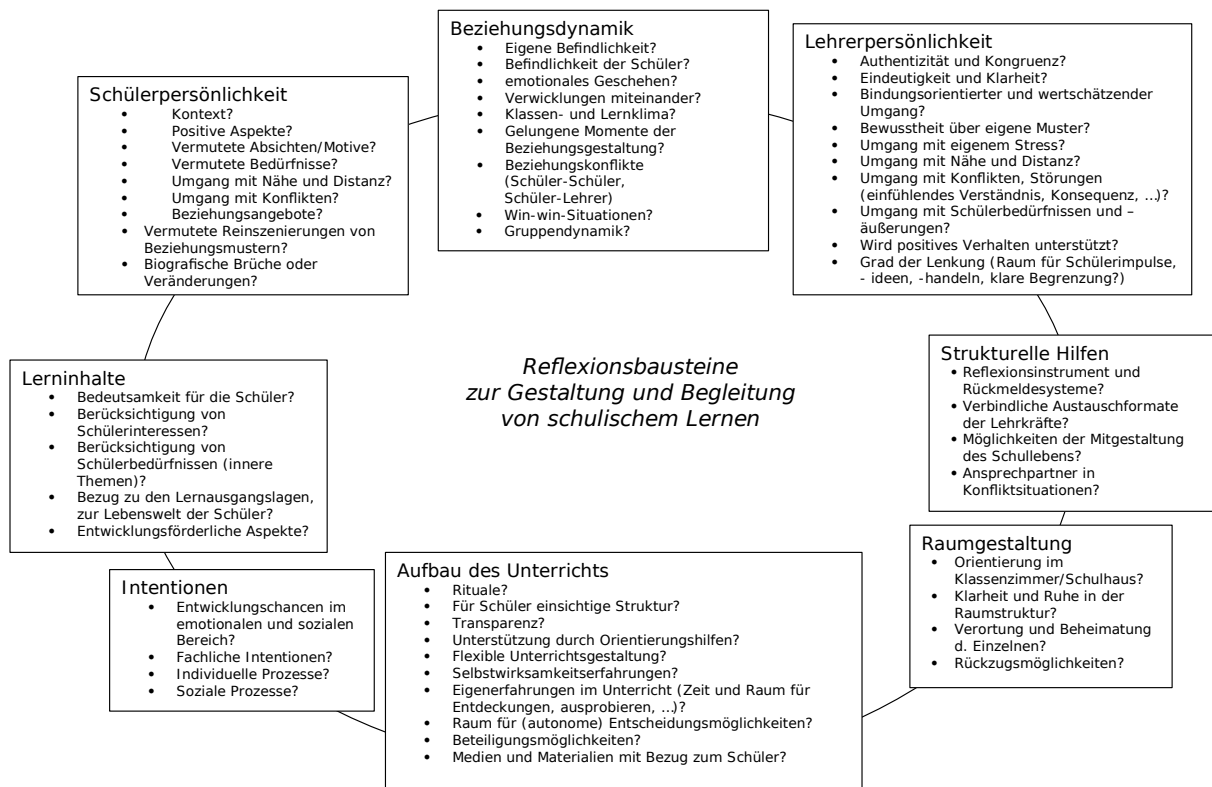
In Anlehnung an Grawe geht es mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler um die

- Berücksichtigung des Grundbedürfnisses nach Bindung und Zugehörigkeit,
- Berücksichtigung des Grundbedürfnisses nach Kontrolle und Orientierung,
- Berücksichtigung des Grundbedürfnisses nach Selbstwerterhöhung und Schutz,
- Berücksichtigung des Grundbedürfnisses nach Lustgewinn und Unlustvermeidung.

Ebenso wichtig ist es, diese Grundbedürfnisse bei sich selber und den schulischen Partnerinnen und Partnern wahr- und ernstzunehmen, da eine Lehrkraft umso wirksamer sein kann, wenn sie einigermaßen zufrieden und ausgeglichen ist. Sie kann sich dann voll und ganz auf den Prozess mit den Schülerinnen und Schülern einlassen.

Zu den hier genannten Grundbedürfnissen in Verbindung mit wirksamer Klassenführung finden sich Leitfragen bei den Materialien (siehe „Schulische Gestaltungsräume im Blickfeld“).

Ein weiterer Weg zur Erweiterung des eigenen Handlungsrepertoires kann die Einschätzung der eigenen schulischen Situation auf der Basis von Beobachtungen, Wahrnehmungen und Erfahrungen mit dem Kind oder Jugendlichen sein. Aufgrund von Hypothesen zu Ursachen für Unterrichtsstörungen werden einzelne Felder des schulischen oder unterrichtlichen Handelns fokussiert und mögliche Handlungsansätze geplant. Die unten aufgeführten Reflexionsbausteine können hierbei genutzt werden, indem sie aus der Gesamtbetrachtung herausgelöst werden und im jeweiligen Teilbereich Impulse geben (siehe auch „Schulische Gestaltungsräume im Blickfeld“).



Härle/Witt, Überarbeitung eines Papiers zur Unterrichtsreflexion der Fachrichtung ESENT am Seminar Sonderpädagogik Stuttgart



ZSL
Zentrum für Schulqualität
und Lehrerbildung
Baden-Württemberg

Literatur:

- Ahrbeck, B. & Willman, C. (Hrsg.). (2010). Pädagogik bei Verhaltensstörungen: Ein Handbuch. Stuttgart: Kohlhammer.
- Brisch, K.-H. (2008). Bindungsstörungen: Von der Bindungstheorie zur Therapie. (8. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Buber, M. (1986). Reden über Erziehung (7. Aufl.). Heidelberg: Verlag Lambert Schneider GmbH.
- Grawe, K. (2004). Neuropsychotherapie. Göttingen: Hogrefe
- Harms, U. (2014). Rund um den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: Hintergrundinformationen – Fallbeispiele – Strategien. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Myschker, N. & Stein, R. (Hrsg.). (2014). Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen: Erscheinungsformen – Ursachen – Hilfreiche Maßnahmen. (7. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Ratz, Ch. (Hrsg.). (2012). Verhaltensstörungen und geistige Behinderung. Oberhausen: Athena-Verlag
- Rogers, C. R. (1988). Lernen in Freiheit: Zur inneren Reform von Schule und Universität. Frankfurt am Main. Fischer Taschenbuch Verlag GmbH.
- Senkel, B. (2017). Du bist ein weiter Baum: Entwicklungschancen für geistig behinderte Menschen durch Beziehung. (5. überarb. Aufl.). München: C. H. Beck
- Stein, R. (2015). Grundwissen Verhaltensstörungen (4. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.