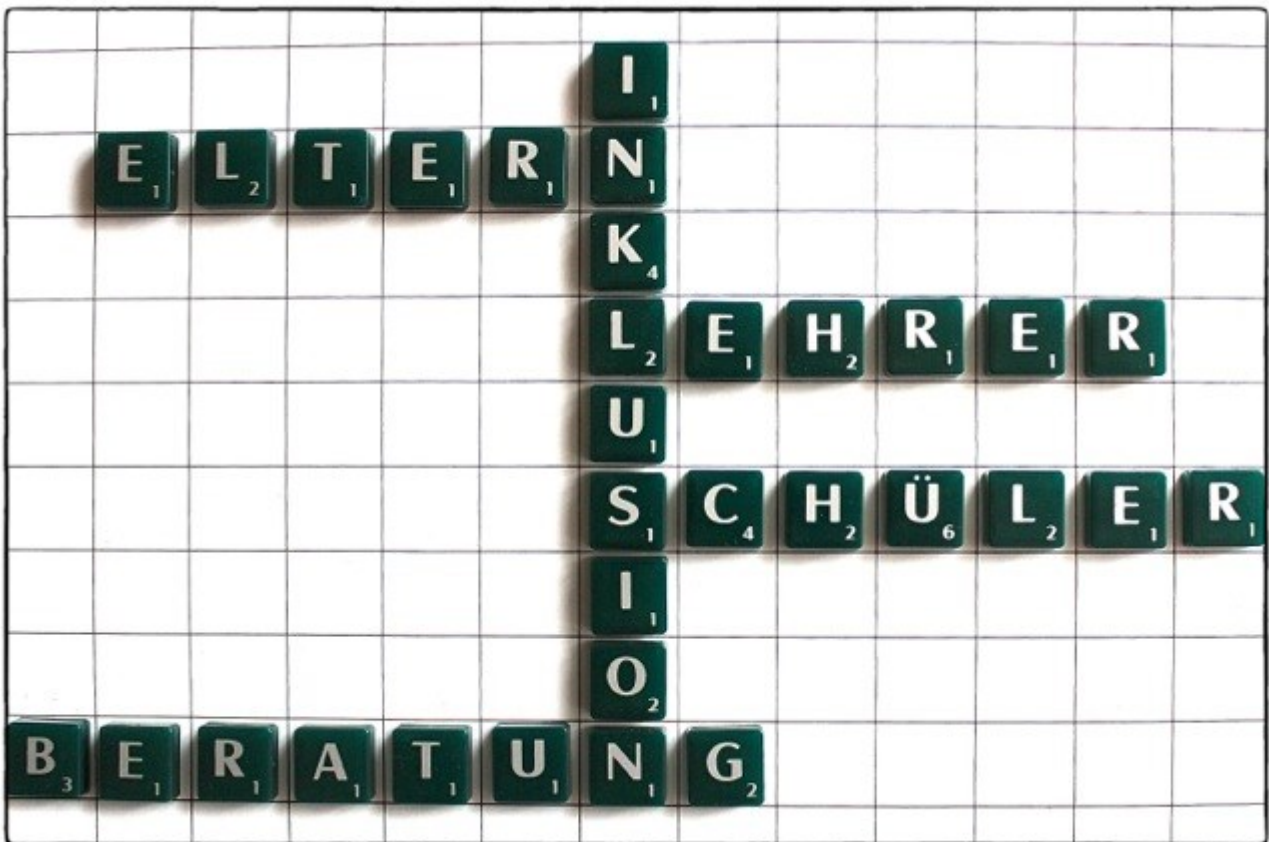


Beratung AKTUELL 10



Stütz- und Förderklassen

ISPR-Klasse (*an der Schule für Kranke*)

Hausunterricht, Classroom-Management ...

Gütekriterien der KABC-II

Netzwerke MSD/MSH - Kooperation/Schnittstellen

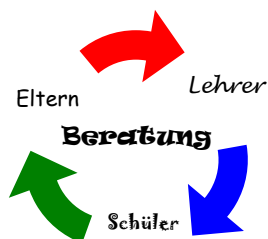
Trainingsprogramme für Förderschwerpunkt esE (2)

Aus der Praxis ... Für die Praxis - Schlaglichter (3)

Gemeinsame Sprache mit ICF-CY

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Beratung Aktuell zur 10. Ausgabe - Ein Stichwortverzeichnis	4
Sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung: Stütz- und Förderklassen - Gesetzliche Grundlagen und Bedingungen	10
Stütz- und Förderklassen - Konzeptionelle Grundlegung des SFZ Pocking	15
ISPR-Klassen an der Schule für Kranke	19
Hausunterricht für Schüler mit erhöhtem sonderpädagogischem Förderbedarf in emotional-sozialer Entwicklung (einschl. Formular zur Beantragung von Hausunterricht)	23
Effektives Classroom Management - die Basisdimension guten Unterrichts	28
Geflüchtete Kinder und Jugendliche in der Schule - eine Herausforderung für alle	32
Programme zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen (Teil 2)	
• Prosoziales Verhalten lernen (Grundschule)	34
• Lubo aus dem All (Vorschulalter, sowie 1. und 2. Klasse)	36
• Mutig werden mit Til Tiger	40
Faustlos - Programme des Heidelberger Präventionszentrums (HPZ)	42
Pack ma's - Programm der Dominik-Brunner-Stiftung und des BLLV	43
Bilder- und Kinderbücher zum Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung (2)	44
Netzwerke MSD und MSH - Kooperation und Schnittstellen	46
ICF-CY - eine gemeinsame Sprache. Hintergründe und Ziele der ICF-CY (1)	53
Einschulungsbestimmungen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	56
Aus der Praxis ... Für die Praxis - Schlaglichter (3)	57
FAQ - Wiederholung 1. Jahrgangsstufe; FAQ - (GE) - Inklusion konkret	59
Gütekriterien der KABC - II	62
Neue Diagnostik: ELFE II - BUEVA III - WISC V	68
Niederbayern konkret	76
Aktuelle Links	77
Impressum	78



Ausgabe 10

November 2017

Beratung AKTUELL

Vorwort

Dem Sonderpädagogische Förderbedarf in der emotional-sozialen Entwicklung wird in Niederbayern mit den Stütz- und Förderklassen als besonderem Konzept begegnet. Für diese Klassen werden die rechtlichen Grundlagen angegeben. Beispielhaft wird die Konzeption der Anne-Frank-Schule Pocking erläutert. Außerdem werden die ISPR-Klassen an der Schule für Kranke vorgestellt. Eine Herausforderung stellt die Beschulung von geflüchteten Kindern und Jugendlichen sowie der Umgang mit ihren bisherigen Erlebnissen dar. Mit dem Classroom Management soll das Entstehen von sonderpädagogischem Förderbedarf in emotional-sozialer Entwicklung vermieden werden. Als besondere Projekte werden Pack ma's und Faustlos präsentiert. Ferner werden weitere Trainingsprogramme zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen beschrieben sowie zum Förderschwerpunkt passende Bilder- und Kinderbücher vorgestellt. Einen Fokus richten wir auch auf den Hausunterricht, der unter bestimmten Bedingungen den Schülern, die aus dem Unterricht ausgeschlossen wurden, eine begrenzte schulische Unterrichtung bietet. Dargestellt werden hierbei auch die gesetzlichen Hintergründe, die Möglichkeiten der Beantragung und das Antragsformular.

Die bereits im Heft 8 begonnenen Schlaglichter werden fortgeführt. Natürlich gibt es wieder unter der Rubrik FAQ Themen aus dem Bereich der Beratung. Heft 10 blickt mit einem Stichwortverzeichnis auf die letzten neun Hefte zurück. Die aktuellen Bestimmungen zur Einschulung werden vorgestellt. Im Bereich der Diagnostik werden die Gütekriterien für die KABC-II erläutert und mit ELFE II, BUEVA III und WISC V neue Testverfahren vorgestellt. Das Netzwerk von MSD und MSH wird genau analysiert und zeigt auch Anfängern im MSD bzw. MSH Kooperationsmöglichkeiten und Schnittstellen auf. In einem 1. Teil wird über ICF-CY als gemeinsame Sprache mit der Medizin informiert und Hintergründe und Ziele aufgezeigt. Diese Reihe wird auch im nächsten Heft fortgesetzt. Niederbayern konkret verweist auf die aktuellen Zahlen zur Inklusion. Die Rubrik Aktuelle Links rundet das Heft 10 ab.

Wer an einer aktiven Mitarbeit in der Arbeitsgruppe **Beratung AKTUELL** interessiert ist oder Anregungen für Themen sowie Fragenstellungen weitergeben möchte, melde sich bitte per Email bei Maria.Findelsberger@reg-nb.bayern.de (SG 41) oder unter 0871 808 1511.

Die Regierung von Niederbayern bedankt sich herzlich bei der Arbeitsgruppe für die umfassende und stets professionelle Arbeit.

Maria Findelsberger, SoRin

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Beratung Aktuell zur 10. Ausgabe - Ein Stichwortverzeichnis

Thema

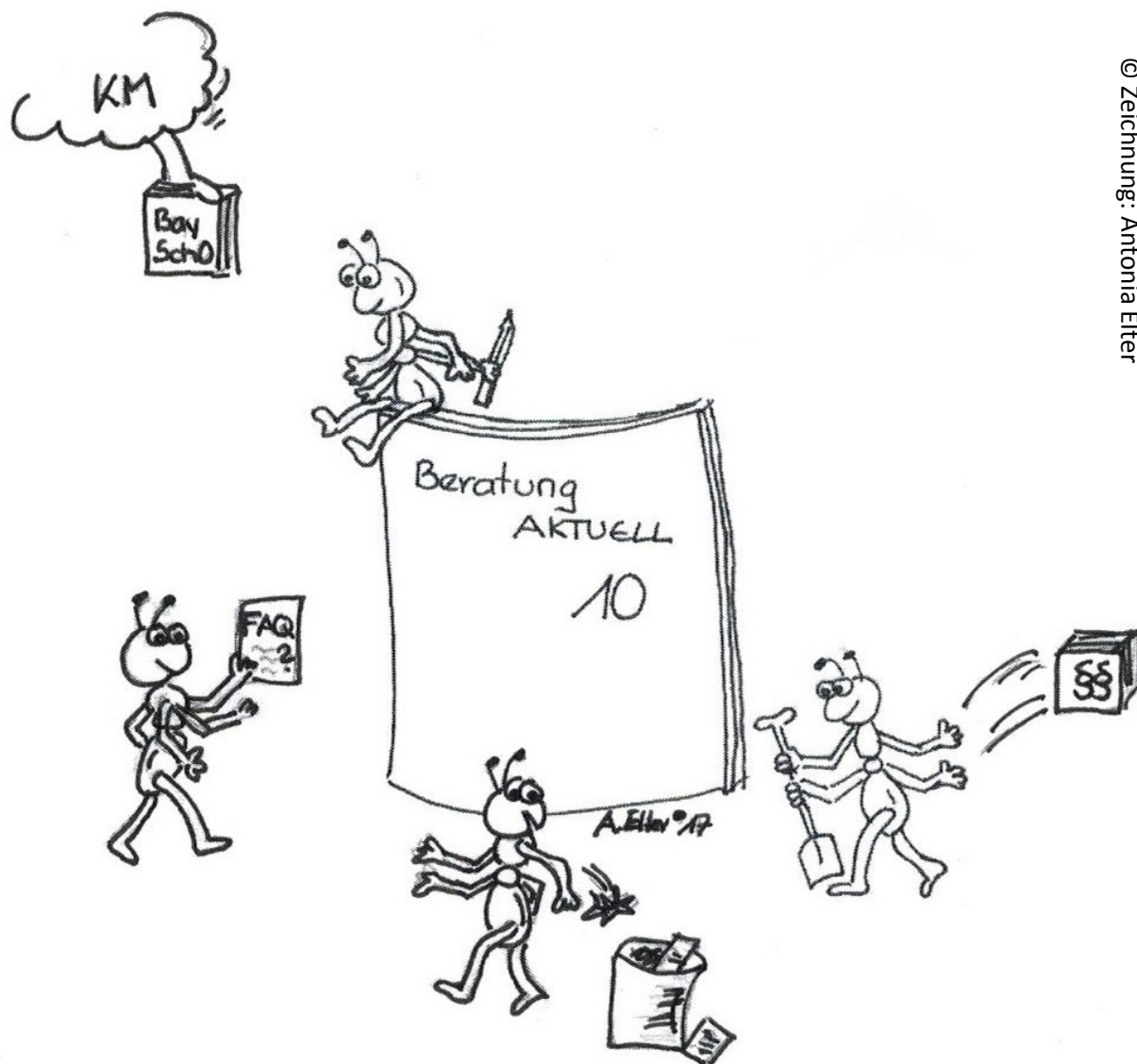
Der Name „AKTUELL“ war in den letzten Jahren Programm. Kaum waren Begriffe beleuchtet und definiert und mit Fallbeispielen unterfüttert, kaum waren Formulierungshilfen, Formularvorlagen oder Ablaufschemata für Niederbayern erstellt und publiziert, schon gab es bereits wieder Überarbeitungen von Schulordnungen, neue Kultusministerielle Schreiben und Änderungen in den Abläufen bzw. der Vorgehensweise. In welchem Heft soll man nun nachschlagen, wo ist der jeweils aktuellste Hinweis zu einem gesuchten Thema?

Aktuell

Daher entstand auch die Idee, die Themen der letzten Gehefte in ein **A - Z** zu fassen. In den folgenden Tabellen finden sich Stichwörter aus den Heften 1 - 10 mit den jeweiligen Fundstellen. Zu vielen Themen gibt es mehrere Fundstellen. Bei Mehrfachnennungen sind die **dick gedruckten**, die jeweils **zum Erscheinungsdatum der Ausgabe 10 aktuellsten** und geltenden Ausführungen zu den jeweiligen Themen – sie werden sicherlich teilweise bald wieder überholt sein, stehen doch z.B. weitergehende Änderungen der BaySchO an, die auch wieder die Arbeit des MSD betreffen. Wir arbeiten daran...

Diagnostik

Inklusion



© Zeichnung: Antonia Eter

	Ausgabe	Seite	Thema
A			
• Abschlüsse an Berufsschulen zur sonderpädagog. Förderung	Heft 4	43 - 44	
• Abschlussmöglichkeiten an Mittelschulen	Heft 7	37 - 39	
• AID 3 – Adaptives Intelligenz-Diagnostikum	Heft 4	52 - 54	
• Allgemeine Bewertung anstelle von Noten bei sonderpädagogischem Förderbedarf	Heft 5 Heft 8	6 56	
• AsA - ein Alternatives schulisches Angebot	Heft 5	32 - 37	
• Aufgaben im MSD			
• Aufgabenprofil der teilabgeordneten Sonderschullehrkraft an allgemeinen Schulen mit dem Profil „Inklusion“	Heft 7	14 - 19	
• Aus der Praxis für die Praxis – Schlaglichter	Heft 8		
▶ Förderplan, Förderdiagnostischer Bericht, Notenbefreiung, lernzieldifferente Unterrichtung, Kooperationsklassen, Schulbegleitung, Zurückstellung vom Schulbesuch, Schuleinschreibung			
▶ Elternentscheidungsrecht, sonderpädagogischer Förderbedarf, Schriftwesen im MSD, Intelligenztest, Partnerklassen, Nachteilsausgleich, Notenschutz	Heft 9	35 - 39	
B			Diagnostik
• BaySchO			
• Belegstellen für Ersetzung der Noten	Heft 8	53 - 56	
• Begabungsdiagnostik - Übersicht	Heft 1	18 - 21	
• Beratungsprotokolle/-gespräche	Heft 2 Heft 4	9 - 10 13 - 15 19; 31	
• Berufseinstiegsbegleitung/IFD	Heft 4	38 - 42	
• BUEVA-II - Basisdiagnostik	Heft 3	34 - 35	
• Budgetstunden an weiterführenden Schulen	Heft 4	8	
C			Inklusion
• CFT 1R	Heft 1	22 - 23	
• Co-Teaching	Heft 2 Heft 3 Heft 4 Heft 5 Heft 6 Heft 7	9 - 11 32 - 33 37 50 46 52	
D			
• DaZ oder Sonderpädagogischer Förderbedarf	Heft 6	7	
• Diagnostik			
▶ CFT 1R	Heft 1	22 - 23	
▶ IDS	Heft 2	36 - 37	
▶ BUEVA-II, DESK 3-6, SET 5-10	Heft 3	34 - 39	
▶ DiSb, Screening Schulstarter		41 - 44	
▶ WNV, AID 3	Heft 4	50 - 54	
▶ Förderdiagnostik, SLS, ERT, SON 6 - 40	Heft 5	42 48 - 50	

Thema	<ul style="list-style-type: none"> ▶ WPPSI-III, KABC-II, LiSe DaZ ▶ Sprachverständnisstörungen ▶ LKS, SSL, LSL 	Heft 6	38 - 45	
		Heft 8	18 - 21	
		Heft 9	29 - 33	
	• DESK 3-6	Heft 3	36 - 37	
	E			
	• ERT - Eggenberger Rechentest	Heft 5	51 - 52	
• Einschulung	Heft 3	19 - 28		
• Ergebnisoffene Beratung	Heft 3	9 - 15		
• Formular FZGe	Heft 4	31		
• Formular für Schulamtsbereich	Heft 7	20 - 21		
F				
Aktuell	• FAQ			
	• Förderplanung	Heft 2	16	
	• Ergebnisoffene Beratung	Heft 3	11 - 12	
	• Lernziendifferenter Unterricht		16	
	• Lernziendifferenter Unterricht, Konsequenzen	Heft 4	20 - 21	
	• Notenbefreiung und Konsequenzen	Heft 5	38 - 41	
	• Einsicht in Testunterlagen, Förderdiagnostischer Bericht	Heft 6	22 - 23	
	• Schulbegleitung, Inklusionsstatus, Förderplan	Heft 7	29 - 32	
	• Englisch bei sonderpädagogischem Förderbedarf, Schulbegleitung, Gültigkeit von Begabungsdiagnostik	Heft 8	43 - 48	
	• Weitergabe des Förderdiagnostischen Berichtes, freiwilliges Wiederholen bei lernziendifferenter Unterrichtung, Schweigepflichtentbindung, MSD verschiedener Fachrichtungen, förderdiagnostischer Bericht in der MSH	Heft 9	61 - 65	
	Diagnostik	• FAQs bei Förderschwerpunkt GE		
		• Anschaffung von spezifischem Material, Einverständnis der Eltern	Heft 6	24 - 25
		• Förderlehrkraft, Einzelinklusion, Zeugnisbemerkung	Heft 7	33 - 36
		• Besuch der Mittelschule	Heft 9	66 - 67
	• Förderdiagnostischer Bericht	Heft 1	1 - 10	
		Heft 2	4 - 6	
		Heft 6	26 - 28	
	• Förderplanung Beispiel Mittelschule	Heft 2	14 - 30	
		Heft 8	51 - 60	
	G-H			
• Gesetzliche Neuerungen VSO (2012)	Heft 1	12		
I-J				
• IDS – Intelligence and Development Scales	Heft 2	36 - 37		
• IFD Integrationsfachdienst	Heft 4	38 - 40		
• Inklusion	Heft 1	13		
• Übersicht für Schulamtsbereiche	Heft 2	12 - 13		
• an weiterführenden Schulen	Heft 4	41; 55		
• Inklusionsberatung am Schulamt	Heft 4	33 - 36		
	Heft 7	22 - 25		
• Informationen für Eltern bei sonderpädagog. Förderbedarf	Heft 3	14 - 15		
Inklusion				

K		
• KABC-II	Heft 6	41 - 43
• Kooperationsklassen	Heft 2 Heft 5	7 - 8 15 - 21
L		
• Leistungsbewertung in inklusiven Systemen	Heft 1	15 - 17
• LiSe DaZ Linguistische Sprachstandserhebung – Deutsch als Zweitsprache	Heft 6	44 - 45
• Literaturhinweise		
• Inklusion in Schule und Unterricht	Heft 1	24
• Förderpläne entwickeln und umsetzen	Heft 2	42 - 44
• Einschulung; Topfit in die Schule; Diagnostik im Schuleingangsbereich	Heft 3	40 - 45
• Interventionen bei Lernstörungen; Kinderbücher zum Thema Behinderung; Verhaltensauffälligkeiten bei gE; sonderpädagogische Bausteine	Heft 4	28 - 30 56 58
• Entwicklungsförderung im Kindesalter; Praxishelfer Inklusion; Bilder- und Kinderbücher zum Thema psychische Erkrankungen	Heft 5	14 56 - 58
• Mehrsprachige Bilder- und Kinderbücher Ratgeber Förderdiagnostik	Heft 6	20 - 21 31
• Heute bin ich; Überraschung; Wenn ein Löwe in die Schule geht; Schwierige Elterngespräche erfolgreich meistern	Heft 7	14; 55 56 - 59 52 - 54
• Bilder- und Kinderbücher zum Thema Sprache, Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts Mit Kindern sprechen und lesen - Sprache fördern Inklusion verWIRKlichen	Heft 8	14 - 17 11 12
• Rund um den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, Handreichung FesK Bilder-/Kinderbücher zu sozial-emotionalem Förderbedarf	Heft 9	49 - 50 10 - 12 14 - 17
• Lernzieldifferente Unterrichtung	Heft 3 Heft 4 Heft 8	16 - 18 19 - 21 43 - 45
• LKS Leipziger Kompetenzscreening für die Schule	Heft 9	29 - 30
• LSL Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten	Heft 9	32 - 33
M		
• Migration Ansprechpartner und Unterlagen	Heft 6	12 - 13 17 - 19
• MSD bei Asyl-Anerkennungsverfahren	Heft 6	5 - 8
• MSD für berufliche Schulen	Heft 2 Heft 4	31 - 35 45 - 49
• MSD für weiterführende Schulen	Heft 4	5 - 14
• MSD Wegweiser	Heft 4 Heft 5 Heft 6	22 - 27 22 - 31 29 - 30
• MSH – wichtiger Baustein in der sonderpädagogischen Beratung und Förderung	Heft 5 Heft 6 Heft 7	11 - 13 32 - 37 26 - 28

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Thema	N			
	• Nachteilsausgleich/Notenschutz	Heft 4 Heft 8	6 - 8 50 - 53	
	• Notenaussetzung	Heft 4 Heft 9	15 - 18 34	
	• Notenbefreiung	Heft 1 Heft 2 Heft 3 Heft 4 Heft 5 Heft 8	15 - 17 38 - 39 17 - 18 19 4 - 9 54 - 56	
	• Normierungszeitpläne Regelschulbereich	Heft 5	42 - 47	
Aktuell	O - P - QU			
	• Partnerklassen	Heft 8	22 - 28	
	• Programme zur Förderung emotional - sozialer Kompetenzen	Heft 9	18 - 27	
	R - S			
	• SLS Salzburger Lesescreening	Heft 5	48 - 49	
	• Screening zur Einschulung	Heft 3	29 - 31	
	• Schulbegleitung ▶ MSD gE und Schulbegleitung	Heft 3 Heft 8	5 - 8 29 - 32	
	• Schuleinschreibung	Heft 7	10 - 13	
	• Schulische Hilfen für Schüler/innen aus dem Ausland	Heft 6	14 - 16	
	• SET 5-10	Heft 3	38 - 39	
Diagnostik	• Sonderpädagogischer Förderbedarf ▶ Förderbedarf Lernen ▶ Förderbedarf Sprache ▶ Förderbedarf in Emotional - sozialer Entwicklung	Heft 1 Heft 7 Heft 7 Heft 8 Heft 9 Heft 10	11 4 - 6 7 - 9 4 - 10 3 - 9 10 - 27	
	• SON - R 6 - 40	Heft 5	53 - 55	
	• Sprachliche Diagnostik bei Kindern mit Fremd- oder Mehrsprachigkeit	Heft 6	8 - 11	
	• Sprachverständnisstörungen - Diagnostik	Heft 8	18 - 19	
	• Sprachstandsdiagnostik - Übersicht	Heft 8	19 - 20	
	• SSL Schülereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten	Heft 9	31 - 32	
	Inklusion	T		
		• Teilabgeordnete Lehrkräfte	Heft 1 Heft 7	14 14 - 19
		U		
		V - Z		
• Wege in die Ausbildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf		Heft 7	40 - 45	

• Wertschätzung als sonderpädagogische Grundhaltung	Heft 8	40 - 50
• WISC IV – Profilanalyse	Heft 7	46 - 51
• Fähigkeitsindex	Heft 8	
• WNV- Wechsler Nonverbal Scale of Ability	Heft 4	50-52
• WPPSI-III Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence	Heft 6	38 - 40
• Zeitweiliger Verzicht auf Bewertung der Leistungen aus pädagogischen Gründen	Heft 4 Heft 5	32 10

Thema


Überblick und Zusammenstellung der Themen:

BRin **Antonia Elter**, SFZ Eggenfelden

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Thema		<p>Sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung</p> <p>Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen</p> <p>Gesetzliche Grundlagen und Bedingungen</p>
Aktuell	<p>Gesetzliche Grundlagen</p> <p>VSO-F § 21 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung</p> <p>(1) Im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung bilden die Kernpunkte sonderpädagogischer Förderung – je nach dem individuellen Förderbedarf –</p>	
Diagnostik	<ul style="list-style-type: none"> • Erwerb und Festigung sozialer Fähigkeiten sowie Befähigung zu einer sozial angemessenen Lebensführung, • Stärkung der Wahrnehmung für eigenes und fremdes Empfinden, Entwicklung von Ich-Identität und Ich-Stärke, • Aktivierung von Selbsterkennungskräften und Motivation für ein stabiles Verhalten, • Erwerb von Kompetenzen in den Bereichen Verhalten, Kommunikation, Selbstregulation im emotionalen Erleben sowie Kognition. 	
Inklusion	<p>(2) ¹Im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung wird nach den Lehrplänen für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, die dem Anforderungsniveau der Lehrpläne für die Grund- und Hauptschule entsprechen, und gegebenenfalls nach dem Rahmenlehrplan Lernen unterrichtet; ... ²Um dem spezifischen Förderbedarf bestmöglich gerecht zu werden, können unterschiedliche Fördergruppen eingerichtet werden. ³Für Schülerinnen und Schüler mit sehr hohem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sowie gegebenenfalls weiterem Förderbedarf können Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen bei erzieherischem Bedarf nach dem Achten Buch Sozialgesetzbuch in integrativer Verzahnung und Kooperation mit Maßnahmen der Jugendhilfe oder bei entsprechendem Rehabilitationsbedarf in integrativer Verzahnung und Kooperation mit Maßnahmen des überörtlichen Sozialhilfeträgers nach dem Zwölften Buch Sozialgesetzbuch gebildet werden.</p>	

Im VIII. Sozialgesetzbuch sind die weiteren Grundlagen gelegt:

§ 27 Hilfe zur Erziehung

(1) Ein Personensorgeberechtigter hat bei der Erziehung eines Kindes oder eines Jugendlichen Anspruch auf Hilfe (Hilfe zur Erziehung), wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist.

(2) ¹Hilfe zur Erziehung wird insbesondere nach Maßgabe der §§ 28 bis 35 gewährt. ²Art und Umfang der Hilfe richten sich nach dem erzieherischen Bedarf im Einzelfall; dabei soll das engere soziale Umfeld des Kindes oder des Jugendlichen einbezogen werden ...

(3) ¹Hilfe zur Erziehung umfasst insbesondere die Gewährung pädagogischer und damit verbundener therapeutischer Leistungen. ²Sie soll bei Bedarf Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen im Sinne des § 13 Absatz 2 einschließen...

§ 29 Soziale Gruppenarbeit

¹Die Teilnahme an sozialer Gruppenarbeit soll älteren Kindern und Jugendlichen bei der Überwindung von Entwicklungsschwierigkeiten und Verhaltensproblemen helfen. ²Soziale Gruppenarbeit soll auf der Grundlage eines gruppenpädagogischen Konzepts die Entwicklung älterer Kinder und Jugendlicher durch soziales Lernen in der Gruppe fördern.

§ 32 Erziehung in einer Tagesgruppe

¹Hilfe zur Erziehung in einer Tagesgruppe soll die Entwicklung des Kindes oder des Jugendlichen durch soziales Lernen in der Gruppe, Begleitung der schulischen Förderung und Elternarbeit unterstützen und dadurch den Verbleib des Kindes oder des Jugendlichen in seiner Familie sichern. ²Die Hilfe kann auch in geeigneten Formen der Familienpflege geleistet werden.

§ 35 Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung

¹Intensive sozialpädagogische Einzelbetreuung soll Jugendlichen gewährt werden, die einer intensiven Unterstützung zur sozialen Integration und zu einer eigenverantwortlichen Lebensführung bedürfen. ²Die Hilfe ist in der Regel auf längere Zeit angelegt und soll den individuellen Bedürfnissen des Jugendlichen Rechnung tragen.

§ 35a Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche

(1) ¹Kinder oder Jugendliche haben Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn

1. ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht, und
2. daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist.

²Von einer seelischen Behinderung bedroht im Sinne dieses Buches sind Kinder oder Jugendliche, bei denen eine Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist. ...

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Thema	<p>(1a) ¹Hinsichtlich der Abweichung der seelischen Gesundheit nach Absatz 1 Satz 1 Nummer 1 hat der Träger der öffentlichen Jugendhilfe die Stellungnahme</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.eines Arztes für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie, 2.eines Kinder- und Jugendpsychotherapeuten oder 3.eines Arztes oder eines psychologischen Psychotherapeuten, der über besondere Erfahrungen auf dem Gebiet seelischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen verfügt, <p>einzuholen. ²Die Stellungnahme ist auf der Grundlage der Internationalen Klassifikation der Krankheiten in der vom Deutschen Institut für medizinische Dokumentation und Information herausgegebenen deutschen Fassung zu erstellen. ³Dabei ist auch darzulegen, ob die Abweichung Krankheitswert hat oder auf einer Krankheit beruht. ⁴Die Hilfe soll nicht von der Person oder dem Dienst oder der Einrichtung, der die Person angehört, die die Stellungnahme abgibt, erbracht werden.</p>
Aktuell	<p>(2) Die Hilfe wird nach dem Bedarf im Einzelfall</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.in ambulanter Form, 2.in Tageseinrichtungen für Kinder oder in anderen teilstationären Einrichtungen, 3.durch geeignete Pflegepersonen und 4.in Einrichtungen über Tag und Nacht sowie sonstigen Wohnformen geleistet. ... <p>Zusammenfassung</p>
Diagnostik	<p>Es ist festzuhalten, dass in Verbindung mit einer Leistung der Hilfen zur Erziehung nach §§ 27 ff SGB VIII die pädagogischen und damit verbundenen therapeutischen Leistungen in das Modell der Stütz- und Förderklassen mit dem teilstationären Angebot der Jugendhilfe eingebracht werden können. Jede Maßnahme wird aber einzelfallorientiert im sog. Hilfeplanverfahren (siehe § 36 SGB VIII) und aufgrund der entsprechenden Diagnostik (vgl. § 35 a SGB VIII) vom Jugendamt getroffen.</p> <p>Ein Merkmal der Stütz- und Förderklassen ist die gemeinsame strukturelle und methodische Kooperation und Vernetzung der pädagogischen Arbeit. Ziel ist die Zusammenführung von Hilfeplänen der Jugendhilfe und Förderplänen der Schule.</p> <p>Die Kinder verbleiben in ihrem familiären Umfeld. Deshalb ist die Elternarbeit ein elementarer Baustein der pädagogischen Arbeit in den Stütz- und Förderklassen. Grundsätzliches Ziel der Stütz- und Förderklassen ist die „Reintegration in die allgemeine Schule oder die Förderschule bzw. am Übergang in eine berufliche Bildung“ (Baier, Weigl, Walke: Sonderpädagogische Stütz- und Förderklasse, 2009 - S. 12).</p>
Inklusion	<p>Bedingungen</p> <p>Zielgruppe</p> <p>Zielgruppe sind schulpflichtige Kinder und Jugendliche, die</p> <ul style="list-style-type: none"> • erhebliche psychische Auffälligkeiten und extreme Verhaltensstörungen zeigen • gravierende Störungen in den sozialen und emotionalen Entwicklungsbereichen

- chen aufweisen,
- aggressiv und destruktiv reagieren,
 - depressiv gehemmtes Verhalten und/oder gravierende Ängste aufweisen,
 - ausgeprägte Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen haben,
 - psychosomatische Störungen zeigen,
 - bereits manifeste oder beginnende Schulverweigerung erkennen lassen und
 - unter traumatisierenden familiären oder sonstige Belastungssituationen leiden.

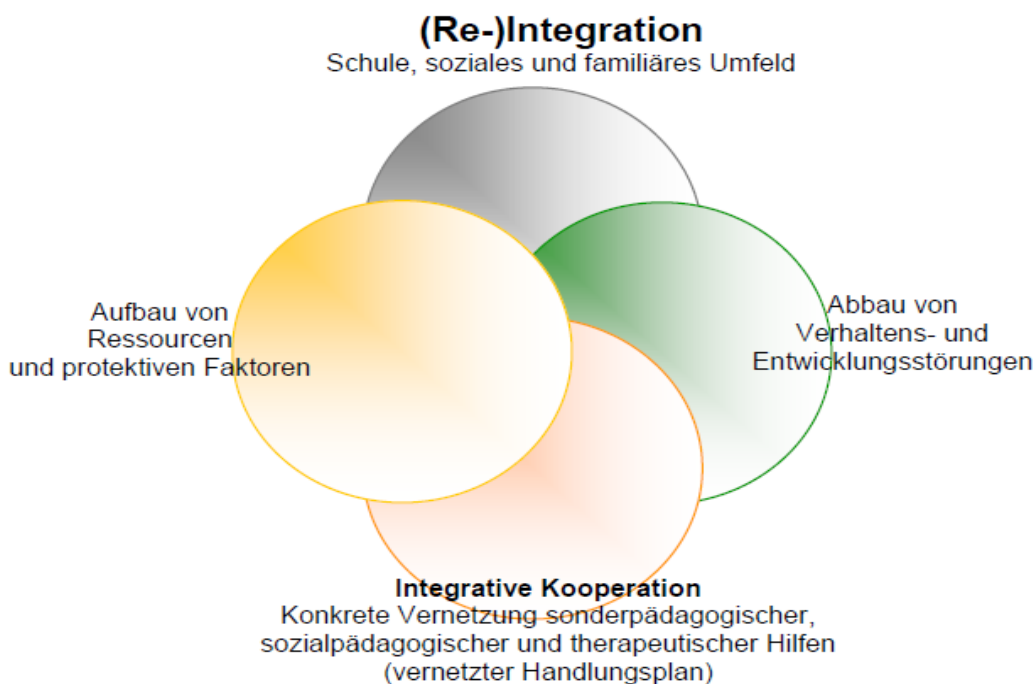
(nach Baier, Weigl, Walke: Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen, 2009, S. 14)

Nicht aufgenommen werden sollten Schüler,

- ◆ die vorrangig eine medizinische bzw. therapeutische Betreuung benötigen oder einer überwiegend psychiatrischen Hilfestellung bedürfen,
- ◆ deren Selbst- und/oder Fremdgefährdung über die möglichen pädagogische Interventionen hinausgeht und
- ◆ die in anderen schulischen Einrichtungen und mit den jeweiligen Unterstützungssystemen angemessen gefördert werden können.

Von Förderschulseite besteht die Notwendigkeit, zur Aufnahme ein sonderpädagogischen Gutachten zu erstellen, das auch Bezug zum Gutachten der Kinder- und Jugendpsychiatrie nehmen kann.

Ziel der Förderung in der Stütz- und Förderklasse



© Baier, Weigl, Walke: SFK, 2009, S. 17

Grundsätzliche Hinweise

„Stütz- und Förderklassen haben ihre Zielsetzung **nicht** in der Entlastung anderer schulischer Einrichtungen. Zwar fungieren sie auf Interventionsebene ... im Sinne einer Verhinderung von akuten Gefährdungen und Folgeschäden in der emotionalen und sozialen Entwicklung, intendieren jedoch grundsätzlich eine (schulische) Rückführung ...“ (Baier, Weigl, Walke: SFK, 2009, S. 18)

Zusammensetzung der Stütz- und Förderklassen

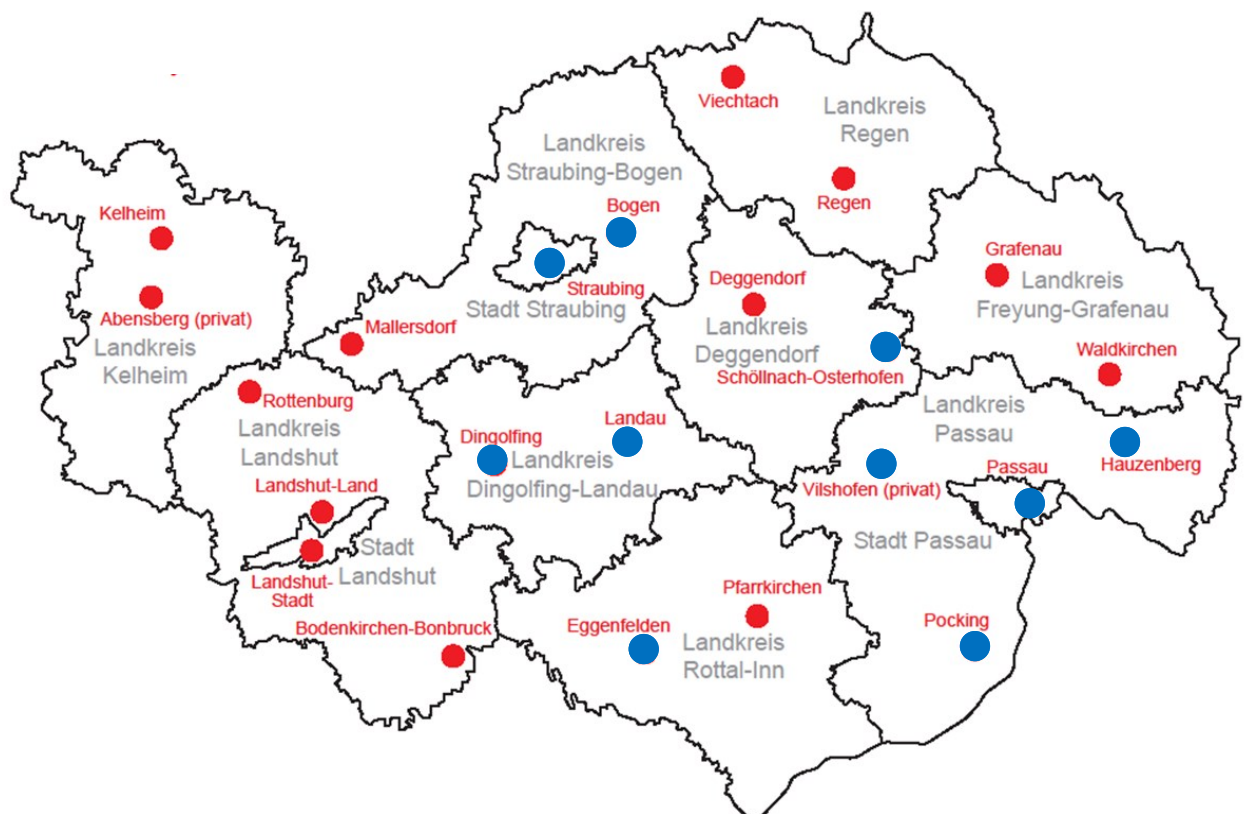
Die Schülerschaft ist nach den jeweiligen Grund- bzw. Mittelschulstufen zusammengesetzt. Die Klassengröße reicht von fünf bis acht Schülern. Unterrichtet wird nach dem individuellen Förderbedarf ausgerichtet am individuellen Förderplan. Die ganztägige Beschulung ist Teil des Konzepts.

Zusammenstellung: Maria Findelsberger, SoRin - Regierung von Niederbayern

Literatur:

- Stefan Baier, Erich Weigl, Norbert Walke: Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen (SFK) - Inhaltliche Grundlegung und praktische Handlungshilfen für ein Konzept im Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung durch integrative Kooperation von Schule und Jugendhilfe unter einem Dach, 2007/2009

● Stütz- und Förderklassen an den **Sonderpädagogischen Förderzentren** in Niederbayern



©Grafik: Regierung von Niederbayern

Das Konzept der Stütz- und Förderklassen an der



Thema

Kinder und Jugendliche in der Stütz- und Förderklasse

Unsere Kinder und Jugendlichen haben ein sehr hohes Störungsbewusstsein, ein negatives Selbstkonzept und ein geringes Selbstwertgefühl. Zumeist haben sie vielfältige Frustrationserlebnisse erlebt, zeigen eine unangemessene Selbst- und Fremdeinschätzung und vielfältige weitere Symptome, die sich verfestigt haben.

Grundlagen unserer Erziehung

Wir betrachten den Menschen ganzheitlich, d.h. alles, was im Menschen und um ihn herum geschieht, hat Auswirkungen auf den gesamten Menschen. Wir sehen den Menschen als einzigartiges Wesen, das in verschiedenen Systemen lebt (Familie, Freunde, Schule...).

Wir glauben, dass jedes menschliche Verhalten darauf ausgerichtet ist, dass der Mensch wachsen kann und sich entfaltet. Wir erkennen, dass jeder Mensch seine eigene Wirklichkeit hat. Wir sehen hinter jedem menschlichen Verhalten eine Motivation, die einen individuellen Nutzen verfolgt.

Die Grundlage für Erziehung

- Authentizität, d.h. wir versuchen authentisch zu sein: „Mache dir bewusst, was du denkst und fühlst und wähle, was du sagst und tust.“ (R. Cohn)
- Präsenzpädagogik: Stärke statt Macht (H. Omer: Wachsame Sorge, professionelle Präsenz, hohes Maß an Transparenz)
- Autorität durch Beziehung (gemeinsame Lösungsorientierung)
- Wir sind einfühlsam, interessiert und nachfragend.
- Wir sind wertschätzend.
- Wir richten den Blick auf die Stärken.
- Wir gewährleisten Freude und Erfolg.
- Wir sorgen für bedeutsame Erfahrungen.
- Wir bleiben beharrlich.

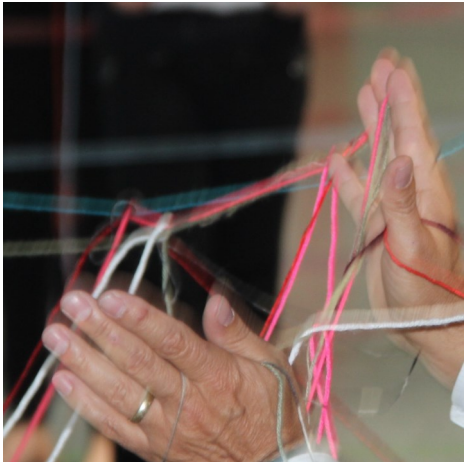


© S. Prinz-Fuest

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Thema	<p>Unsere Rahmenbedingungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • 8 Schüler pro Klasse • Unterrichtszeit von 7:50 Uhr bis 15:30 Uhr • dauerhafte Doppelbesetzung durch Jugendamt <u>und</u> Schule • Elternarbeit und Beratung ist Aufgabe aller Professionen. Verantwortung für den Tagesablauf und mögliche Konflikte tragen beide Professionen. <p>Wenn der Schüler ankommt, fordern wir eine hohe Anpassungsleistung des Kindes. Wir betten es in ein Höchstmaß an Sicherheit ein. Es erfährt Wertschätzung, ein Gefühl des Angenommen-Seins und der Leistungsentlastung. Dadurch ermöglichen wir den Aufbau eines neuen Selbstkonzeptes.</p>
Aktuell	<p>Grundlegende Unterrichtsprinzipien</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prinzip des therapeutischen Milieus • Prinzip der Erziehung • Prinzip des Durchgangs • Prinzip der Strukturgebung • Prinzip der Prozessorientierung • Prinzip der Kooperation • Individualisierung • spezielle Unterrichtsformen  <p style="text-align: right; font-size: small;">© S. Prinz-Fuest, SFZ Pfarrkirchen</p>
Diagnostik	<p>Pädagogische Maßnahmen</p> <p><u>Proaktive Maßnahmen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Authentizität, Wertschätzung, Verlässlichkeit, Einfühlungsvermögen, Berechenbarkeit • Wachsame Sorge • Positives sehen und verstärken • Allgegenwärtigkeit • Flüssiger Unterrichtsablauf, Transparenz im Unterrichtsablauf • Wertschätzung: den Schüler verstehen, Störungen wahrnehmen, frühzeitiges Eingreifen und Grenzen setzen
Inklusion	<ul style="list-style-type: none"> • klare Regeln und Konsequenzen, Ausrichtung auf Quelle der Störung, Haltung des Hinschauens, Unterscheidung zwischen Person und Verhalten, Gesten der Versöhnung, Aufsicht, Werte vermitteln, konstruktive Beziehungsgestaltung, körperliche Präsenz • Emotional-moralische Präsenz • Handelnde Präsenz • Präsenz im Klassenzimmer (<i>transparenter Plan der Unterrichtsaktivitäten, Phasenwechsel, Strukturierung des Raumes, Wochenthema, Auswahl von Unterrichtsaktivitäten, Motivation durch Materialien, Empfang der Schüler, Körpersprache</i>)

Interventionen: verbale Stoppsignale, nonverbale Stoppsignale, Erwartungshaltung deutlich machen, bewusstes Ignorieren, physische Nähe, Umlenken, spiegeln, Grenzen setzen, Konfrontation

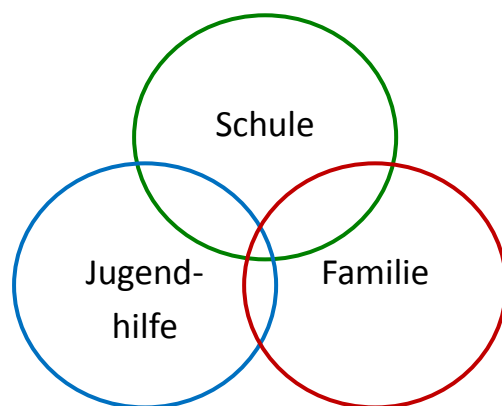
Elternarbeit in der SFK

Je mehr Lebensbereiche eines Kindes miteinander vernetzt sind, desto nachhaltiger ist der Lernerfolg im sozial - emotionalen Bereich.

Wie werden die Eltern beraten und betreut?

- 1) Familien- und Beratungsgespräche in Form von Hausbesuchen nach dem Unterricht
- 2) Telefonate bei Klärungsbedarf, häuslichen Konflikten und schulischen Problemen
- 3) intensive tägliche Rückmeldungen zum Verhalten in Unterricht und Betreuung
- 4) Beratung hinsichtlich weiterer therapeutischer Interventionen aller Familienmitglieder
- 5) Einblick in das Familiensystem
- 6) Halbjährliche Hilfeplanüberprüfung und Förderplanbesprechung

Je mehr die Lebensbereiche eines Kindes vernetzt sind, desto nachhaltiger ist der Lernerfolg im sozial - emotionalen Bereich.



Aus PPT des SFZ Pocking zu Stütz- und Förderklassen

Kooperation als Chance für eine ganzheitliche Förderung, Beziehungsaufbau, umfassende Sichtweise, einheitliche Förderung und für ein besseres Verständnis des Störungsbildes des Kindes/ Jugendlichen

Interdisziplinäre Zusammenarbeit als Bereicherung:

Verschiedene Professionen tragen zu einem besseren Verständnis des Kindes und zu einer ganzheitlicheren Förderung bei. Die enge Vernetzung von Schule und Jugendhilfe ermöglicht daher eine umfassendere Sichtweise des Kindes und ein besseres Verständnis für sein Störungsbild, aber auch durchgängige einheitliche und stimmige Förderung, intensiveren Beziehungsaufbau und die Einbindung des Elternhauses in die Förderung.

Persönliche Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation

- Anerkennung der anderen Professionalität
- weg vom Denken des Mein-Dein-Bereichs
- Umdenken und Umstellen auf den neuen Einsatzbereich
- gegenseitige Wertschätzung
- offener Umgang mit unterschiedlichen Sichtweisen und Einstellungen
- kommunikative Fähigkeiten
- Fähigkeit zur Kompromissbildung.

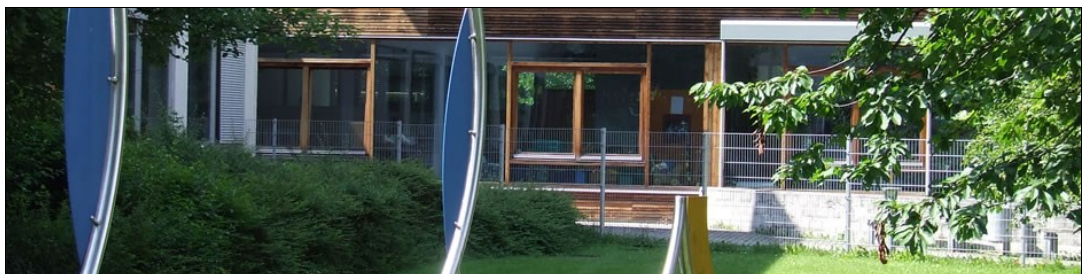
Zusätzlich nötig sind die Bereitschaft, Zeit zur Teamfindung, zur Problembearbeitung u. ä. zu investieren und die Bereitschaft, sich ständig gemeinsam weiter zu entwickeln. Bei ungelösten Problemen innerhalb des Teams ist der Schulleiter neutraler und vermittelnder Ansprechpartner.

Herzlichen Dank den Gastautoren

StRin FS Ulrike Rotter und SoR Sepp Wenzl, SFZ Pocking

Literatur:

- BERGSSON, M; LUCKFIEL, H.: *Umgang mit „schwierigen“ Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor 1998
- ELDiB für Eltern&Erzieher; für Schüler; für pädagogische Fachkräfte. Essen 2002
- Institut für Entwicklungstherapie/ Entwicklungspädagogik e.V. (ETEP Europe): *Curriculum für pädagogische Fachkräfte*. Düsseldorf 2001
- ISB Handreichung: *Kinder stützen – Lehrer stärken*. München: Auer Verlag 2007
- Omer, H./ v. Schlippe, A.: *Stärke statt Macht – Neue Autorität in Familie, Schule und Gemeinde*. Göttingen: V&R Verlag 2015
- Omer, H./ v. Schlippe, A.: *Autorität durch Beziehung – Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung*. Göttingen: V&R Verlag 2015



© SFZ Pocking

Das Institut für schulische und psychosoziale Rehabilitation (ISPR) am Bezirkskrankenhaus Landshut stellt sich vor

Thema

Der Handlungsbedarf

... für die Gründung des ISPR geht auf die stetig steigende Anzahl von nicht mehr klassen- und gruppenfähigen Schülern zurück, die - aus unterschiedlichen Gründen - nicht mehr beschulbar sind und durch das Raster „Schule“ fallen. Diese Entwicklung betrifft in unterschiedlichem Maße alle Schularten. Besorgniserregend ist es, dass zunehmend jüngere Schulkinder erhebliche Verhaltensauffälligkeiten, wie z.B. Impulskontrollstörungen mit aggressiven Handlungen zeigen, die eine Beschulung unmöglich machen. Die seitens der Jugendämter angebotenen ambulanten und teilstationären Hilfen (z.B. Erziehungsbeistand oder heilpädagogische Tagesstätten) entfalten ihre Wirkung, zeigen diese aber zunächst außerhalb des Klassenzimmers. Die Frage, wie es in einer angespannten Situation schulisch weitergeht, bleibt somit unbeantwortet. In vielen Fällen hat sich die schulische Situation so zugespitzt, dass das Zuwarten bis die Hilfe greift, keine überzeugende Option ist. Stationäre Maßnahmen, wie zum Beispiel Heimunterbringungen bedeuten eine erhebliche Unterbrechung der familiären und sozialen Bindungen der Kinder und Jugendlichen und müssen somit die letzte Option darstellen.

Aktuell

Die Idee

... aus der das ISPR hervorging war so einfach wie überzeugend: statt die Kinder und Jugendlichen aus ihrem gewohnten Umfeld herauszunehmen, besuchen sie ein wohnortnahes Kombi-Angebot aus Schule und heilpädagogischer Betreuung, flankiert von kinder- und jugendpsychiatrischer Unterstützung. Ziel ist nicht die dauerhafte Betreuung im ISPR, sondern die Re-Integration des Kindes oder Jugendlichen in seine angestammte Schule. An der angestrebten Verhaltensänderung wird überdies nicht nur das Kind oder der Jugendliche beteiligt, sondern auch die Familie. Auf diese Weise wird dem Gedanken Rechnung getragen, dass abweichendes Verhalten dereinst „erlernt“ wurde und auch wieder „verlernt“ werden kann. Dies gelingt aber nur, wenn alle wichtigen Anlaufstellen im Umfeld des Kindes oder Jugendlichen zusammenhelfen und das gleiche Ziel verfolgen.

Diagnostik

Die Aufnahme

... ins ISPR kann von Schulen, Jugendämtern oder aber über die Klinik angeregt werden. Grundvoraussetzung für die Aufnahme ist die fachliche Zustimmung des fallzuständigen Jugendamtes und die Erklärung der Kostenübernahme. Ob ein Kind oder ein

Inklusion

Thema	<p>Jugendlicher in die Einrichtung aufgenommen wird, entscheidet das Leitungsteam des ISPR, bestehend aus der Schulleitung der Schule für Kranke, der Leitung der Heilpädagogischen Tagesstätte (HPT) und einem Therapeuten der Klinik. Vor der Entscheidung gibt es immer ein Gespräch mit dem Kind/Jugendlichen und seinen Eltern, bei dem geklärt wird, ob die Bereitschaft zur Mitwirkung bei allen Beteiligten vorhanden ist.</p>
Aktuell	<p>Die Vorstellung</p> <p>... eines Kindes oder eines Jugendlichen im ISPR erfolgt zumeist an einem Punkt, an dem alle Beteiligten schon Vieles durchgemacht haben, der Leidensdruck sehr hoch ist und andere Hilfsmaßnahmen, wie Hilfen zur Erziehung und diverse Eingliederungsmaßnahmen sich nicht als zielführend herausgestellt haben. Der primäre Problemfokus liegt in den meisten Fällen auf der Schulproblematik, sprich an der nicht mehr vorhandenen Fähigkeit trotz Schulpflicht, am Unterricht teilnehmen zu können.</p> <p>Die Auswahlentscheidung</p> <p>... wird sehr sorgsam getroffen. Das Leitungsteam überprüft jeden Fall sehr genau: Passen das Angebot und der Bedarf zusammen? Sind Kind und Eltern wirklich bereit an einer Verhaltensänderung mitzuarbeiten und hierfür auch Opfer zu bringen? Ist echtes Durchhaltevermögen vorhanden oder werden nur Lippenbekenntnisse präsentiert? Das ISPR ist eine offene und freiwillige Maßnahme, so dass es mit dem betroffenen Kind oder Jugendlichen eine tragfähige Übereinkunft geben muss, um die Grundvoraussetzung für den regelmäßigen Besuch und die Mitarbeit zu gewährleisten. Die Aufnahme erfolgt nur dann und so lange, wie der Bedarf und die Bereitschaft aller Beteiligten zur Inanspruchnahme des kombinierten Hilfsangebotes gegeben sind und reelle Erfolgchancen für die Erreichung der definierten Ziele bestehen. Die ersten drei Monate des Aufenthaltes entsprechen einer Clearingphase, in der alle beteiligten Seiten die Maßnahme sofort wieder beenden können.</p>
Diagnostik	<p>Das ISPR in Zahlen</p> <p>... die Zielgruppe des ISPR sind 6- bis 18-jährige vollschulpflichtige Kinder und Jugendliche aller Schularten. Das ISPR verfügt über 16 Plätze, eingeteilt in zwei Schulklassen. Das Institut ist an 220 Tagen im Jahr geöffnet, in schulfreien Zeiten bietet die HPT ein abwechslungsreiches Ferienprogramm an. Therapien werden von den jeweiligen Fachkräften des Bezirkskrankenhauses angeboten und durchgeführt. Die Dauer des Aufenthaltes variiert zwischen 12 und 24 Monaten. Sachaufwandsträger des ISPR ist der Bezirk Niederbayern. Finanziert wird die Maßnahme durch die belegenden Jugendämter (Tagessatz für die Heilpädagogische Tagesstätte und die anfallenden Fahrtkosten) und</p>
Inklusion	

die Krankenkassen (einzelfallbezogene Finanzierung der therapeutischen Maßnahmen).

Die Struktur

... des ISPR ist nicht als schnelle Reaktionsmöglichkeit für akute Notfälle ausgerichtet. Da die insgesamt 16 Plätze meistens voll ausgelastet sind, eine Warteliste existiert und die Verweildauer zwischen ein und zwei Jahren sind, ist jede Aufnahme im Vorfeld bereits länger angedacht und geplant.

Die Aufnahme im ISPR bedeutet keinen formellen Schulwechsel. Sämtliche ISPR-Schüler bleiben offiziell Schüler ihrer Herkunftsschulen. Das oberste Ziel ist nach erfolgreich durchlaufener Maßnahme die Rückführung in die Stammschule.

Der Grundgedanke des ISPR gleicht einem „Trainingslager“, in dem die Kinder und Jugendlichen wieder fit für den Schulalltag an der Stammschule mit all seinen Anforderungen gemacht werden. Dabei will das ISPR nicht als „schulische Reparaturwerkstatt“ missverstanden werden, bei denen nur an den Kindern gearbeitet wird. Vielmehr wird in aufsuchender Form mit der gesamten Familie gearbeitet, mit dem Ziel abweichendes Verhalten abzubauen und durch angemessene Handlungsmöglichkeiten zu ersetzen. Dieses Ziel erfordert ein gemeinsames, abgestimmtes Vorgehen. Regeln und Strukturen werden nur dann zum dauerhaften Repertoire des betroffenen Kindes oder Jugendlichen, wenn sie nicht nur in der Schule oder HPT gelten, sondern in gleicher Weise auch im Elternhaus Anwendung finden.

Der engen Zusammenarbeit mit den Herkunftsschulen kommt zentrale Bedeutung zu. Die Basis für eine geglückte Rückführung wird zumeist schon lange vor der Entlassung gelegt. Wichtig ist hierbei die Grundhaltung der Schulen. Eine Einstellung, die dem Motto „Aus den Augen, aus dem Sinn“ folgt, bietet keine Grundlage für eine gute Zusammenarbeit. Ist hingegen eine Haltung „Wir sind Teil der Veränderung und tragen Verantwortung“ am Werk, bieten sich exzellente Erfolgchancen. Dann kann nämlich schon frühzeitig ein enger Austausch über die Perspektivenklärung und die Fortsetzung der Regeln und Strukturen des ISPR stattfinden, so dass der Boden für die Rückkehr in die angestammte Schule optimal bereitet wird.

Der Aufenthalt im ISPR

... zeichnet sich durch ein intensives Programm aus, das von einem multiprofessionellen Team gestaltet wird.

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion



© S. Prinz-Fuest

Die Schule für Kranke bietet dabei eine Beschulung im Einzel-, Gruppen- und Klassenverbund. Die Heilpädagogische Tagesstätte übernimmt die Verantwortung für intensive heilpädagogische Förderung und Erziehung. Im Zusammenwirken entsteht ein abwechslungsreiches Ganztagsangebot, das darauf abzielt, erwünschtes Sozialverhalten konsequent zu verstärken und somit abweichendes Verhalten nach dem Prinzip der Verhaltensmodifikation abzubauen.

Dieses Ganztagesangebot wird durch ambulante, multimodale diagnostische und therapeutische Maßnahmen der kinder- und jugendpsychiatrischen Institutsambulanz komplettiert. Der besondere Auftrag des ISPR kann nur erreicht werden, indem für je-

© S. Prinz-Fuest



des Kind und jeden Jugendlichen ein individuelles „Paket“ geschnürt wird, das sich aus dem Bereichen „Schule“, „Tagesstätte“ und „Medizin“ speist. Erfolgsgarant ist eine enge Abstimmung der beteiligten Fachkräfte im Hinblick auf den Bedarf und die Fortschritte eines jeden Kindes oder Jugendlichen. Interdisziplinarität und die enge Verzahnung sorgen für eine optimale Betreuung und Versorgung.

Die Entlassung

... wird in enger Abstimmung mit allen Beteiligten von langer Hand geplant und erfolgt erst nach intensiver Vorbereitung der Herkunftsschulen bzw. der Institutionen, die die weitere Betreuung übernehmen. Mit der Entlassung muss die Anbindung an die Kinder- und Jugendpsychiatrie nicht abrupt enden. Bei Bedarf können die Eltern für ihr Kind eine weiterführende ambulante kinder- und jugendpsychiatrische Unterstützung in Anspruch nehmen und somit die Verstetigung der Impulse des ISPR sichern.

Herzlichen Dank der Gastautorin

SoRin Daniela Wamprechtshammer, Schule für Kranke

Das ISPR wurde im Jahr 2009 gegründet und startete zunächst mit einer Klasse und 8 Plätzen. Zum Schuljahr 2017/2018 ist eine zweite Klasse mit weiteren 8 Plätzen hinzugekommen. Die Nachfrage ist sehr groß - schon weit vor dem Start der zweiten Gruppe waren bereits alle Plätze vergeben.

Hausunterricht für Schüler mit erhöhtem sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotional – sozialer Entwicklung



© S. Prinz-Fuest

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Hausunterricht kann erteilt werden, wenn Kinder und Jugendliche langfristig schwer erkrankt sind oder sich in einer freiheitsentziehenden Einrichtung der Jugendhilfe befinden.

Hausunterricht kann auch für Schülerinnen und Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotional- soziale Entwicklung beantragt werden, wenn im schulischen Kontext alle Möglichkeiten und Maßnahmen ausgeschöpft sind. Es müssen schwerwiegende Gründe vorliegen, warum eine reguläre Beschulung nicht mehr möglich ist. Schulausschluss alleine ist als Grund noch nicht ausreichend.

Es besteht die Möglichkeit, Schüler mit Hausunterricht zu beschulen. Hausunterricht ist immer nur eine zeitlich begrenzte Maßnahme, mit dem Ziel, den Schüler oder die Schülerin langfristig wieder einzugliedern, oder die Zeit bis zu einer Aufnahme in einer ISPR-Klasse (Schule für Kranke/BKH Landshut), in einer Schule zur Erziehungshilfe oder in einer stationären Unterbringung der Kinder- und Jugendpsychiatrie zu überbrücken. In all diesen Fällen sollte der Hausunterricht an eine Jugendhilfemaßnahme gekoppelt sein.

Über den Anspruch auf Hausunterricht müssen Eltern informiert werden.

Für die Mitarbeiter im MSD ist es daher wichtig, die Rechtsgrundlage zum Hausunterricht zu kennen.

Rechtsgrundlage:

Verordnung über den Hausunterricht
(Hausunterrichtsverordnung HunterrV vom 29. August 1989) - in Auszügen abgedruckt:

Voraussetzungen (§1 HUnterrV)

- (1) Hausunterricht an Stelle des Unterrichts in der Schule können [...] Schüler erhalten, die
 - voraussichtlich länger als 6 Wochen krank sind
 - wegen einer länger andauernden Krankheit wiederkehrend den Unterricht an einzelnen Tagen versäumen
 - sich voraussichtlich länger als sechs Unterrichtswochen in einer freiheitsentziehenden Einrichtung der Jugendhilfe befinden
- (2) Hausunterricht wird nur erteilt, soweit die Schüler auf Grund ihres Gesundheitszustandes oder **ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs, insbesondere im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung**, dazu in der Lage sind und die Gesundheit der

Lehrer dadurch nicht gefährdet wird.

- (3) Hausunterricht kann nur auf Antrag der Erziehungsberechtigten oder der volljährigen Schüler erteilt werden. (...) **Die Schule berät Erziehungsberechtigte und Schüler über das Recht, Hausunterricht zu beantragen.**
- (4) (...)

Anmerkung: Grundlage für die Beantragung von Hausunterricht ist immer ein ärztliches oder kinder- und jugendpsychiatrisches Attest.

Aufgaben des Hausunterrichts (§2 HUnterrV)

- (1) Der Unterricht soll den Bildungsauftrag der Schule unter Berücksichtigung der Krankheit oder Unterbringung (...) sowie der mangelnden Schulbesuchsfähigkeit erfüllen, den Anschluss an die Schulausbildung ermöglichen, die Wiedereingliederung in den normalen Schulbetrieb vorbereiten, (...)
- (2) Ist wegen der Krankheit oder eines sonderpädagogischen Förderbedarfs, insbesondere im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, die Änderung der Schullaufbahn vorgesehen, soll der Hausunterricht darauf vorbereiten.

Ort (§3 HUnterrV)

¹Der Hausunterricht wird am Aufenthaltsort der Schüler in Bayern erteilt. ²Hausunterricht im Krankenhaus ist nur zulässig, wenn das betreffende Krankenhaus nicht von einer selbständigen Schule für Kranke mitversorgt wird und das Krankenhaus zustimmt. ³Hausunterricht in einem Heim setzt die Zustimmung des Heims voraus,

Anmerkung: Im Förderschwerpunkt emotional- soziale Entwicklung kann der Hausunterricht auch in den Räumlichkeiten der Schule stattfinden.

Zuständigkeit für die Erteilung des Hausunterrichts (§4 HUnterrV)

- (1) Für die Erteilung des Hausunterrichts sind grundsätzlich die Schulen zuständig, die die Berechtigten ohne ihre Krankheit besuchen würden (Stammschulen).



© S. Prinz-Fuest

Anmerkung: Aufgabe der Stammschule ist es auch, eine entsprechende Lehrkraft dafür zu finden. Diese muss aber nicht zwingend Lehrkraft der Stammschule sein. Unterrichten können neben Lehrkräften der jeweiligen Schulart auch Heilpädagogische Unterrichtshilfen, Lehrer, die nur über das 1. Staatsexamen verfügen oder pensionierte Lehrkräfte. Studienreferendare und Lehramtsanwärter dürfen nicht zum Hausunterricht herangezogen werden.

Unterrichtsinhalte (§5 HUnterrV)

Der Hausunterricht berücksichtigt die Schullaufbahn der Schüler und richtet sich nach den Lehrplänen, die für die jeweilige Stammschule gelten; ein sonderpädagogischer Förderbedarf oder eine Unterrichtung an der Stammschule nach individuellen Lernzielen sind angemessen zu berücksichtigen. (...)

Umfang (§6 HUnterrV)

- (1) Hausunterricht kann als Einzel- oder Gruppenunterricht erteilt werden
- (2) (...) Vorschläge zum Unterrichtsumfang je nach Klassenstufe und Situation (...) ³Die vorgesehenen Unterrichtsstunden können nur bei Gruppenunterricht in vollem Umfang eingesetzt werden.
- (3) Die zu erteilenden Unterrichtsstunden sollen auf mehrere Wochentage verteilt werden, (...)

Anmerkung: Im ärztlichen Attest wird je nach Belastbarkeit des Schülers der Umfang vorgeschlagen. Die endgültige Entscheidung über den Umfang trifft aber dann die Regierung bzw. MB-Dienststelle. Im Schnitt kann von vier Hausunterrichtsstunden und von sechs bis acht Hausunterrichtsstunden im Bereich der weiterführenden Schulen ausgegangen werden.

Genehmigungsverfahren (§7 HUnterrV)

- (1) Die Entscheidung über die Erteilung des Hausunterrichts trifft bei Schülern
 1. der Grund- und Mittelschulen das Staatliche Schulamt mit Zustimmung der Regierung
 2. der Realschulen, Gymnasien, Fachoberschulen und Berufsoberschulen der Schulleiter mit Zustimmung des Ministerialbeauftragten im Rahmen der von der Regierung zur Verfügung gestellten Mittel,
 3. der übrigen Schulen der Schulleiter mit Zustimmung der Regierung.

Beantragung

Der Antrag auf Hausunterricht ist je nach Schulart an der Regierung oder an der MB Dienststelle zu stellen. Die Anträge müssen jedes Schuljahr neu gestellt und neu geprüft werden.

Das Antragsformular kann unter

Regierung von Niederbayern -> Schulen -> Grund- und Mittelschulen -> Lehrer -> Formulare und Download -> Hausunterricht als PDF oder Word-Dokument heruntergeladen werden.

<http://www.regierung.niederbayern.bayern.de/media/aufgabenbereiche/4/vs/hausunterricht.pdf>

Für Rückfragen und in speziellen Einzelfällen steht die Regierung von Niederbayern (RSchDin Birgit Haran 0871 808-1509 birgit.haran@reg-nb.bayern.de) gerne zur Verfügung.

Artikel verfasst von:

SoKRin **Hanne Reiter** und StRin FS **Gerda Bauer**, SFZ Landshut-Land mit Unterstützung durch RSchDin **Birgit Haran**, Regierung von Niederbayern

Auf den folgenden Seiten finden Sie das Formular zur Beantragung von Hausunterricht:

Es werden nur vollständig ausgefüllte Anträge (samt Anlagen) bearbeitet!

Schulamt, weiterführende oder berufliche Schule (Stempel / Anschrift)	<h1>Hausunterricht</h1>
Regierung von Niederbayern - Sachgebiet 43 - Postfach 84023 Landshut	Aktenzeichen 41-5309.1-
	Zutreffendes ist anzukreuzen <input type="checkbox"/> bzw. auszufüllen!

Hausunterricht im Rahmen von

- Nebenamt
- Mehrarbeit
- Unterricht von teilzeitbeschäftigten Lehrkräften (mit weniger als der Hälfte des Regelstundenmaßes)

Anlage:

1 Formblatt „Angaben zur Festsetzung der Vergütung von unterhäftig beschäftigten Lehrkräften“ (2fach)

Bei erstmaligem Einsatz sind auch sämtliche Einstellungsunterlagen insbesondere Lebenslauf, Schul- und Arbeitszeugnisse, Zeugnis der Lehramtsprüfung, amtl. Führungszeugnis, usw. mit vorzulegen (siehe Internetseite der Regierung von Niederbayern / <http://www.regierung.niederbayern.bayern.de> → Wir für Sie → Bildung und Schule → Downloads → Für welche Lehrkraft sind welche Unterlagen erforderlich?).

Persönliche Angaben über die Lehrkraft	
Name, Vorname der Lehrkraft, Dienstbezeichnung	Geburtsdatum
Wohnanschrift (Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Ort)	
Lehrbefähigung (Schulart, Fächerverbindung), erlernter Beruf bzw. Ausbildung	
derzeit beschäftigt als / bei, im Erziehungsurlaub, beurlaubt, etc. (neben dem Hausunterricht)	
Ort, Datum	Unterschrift der Lehrkraft

Die Lehrkraft erteilt folgenden Hausunterricht	
Beginn der Unterrichtstätigkeit	voraussichtliches Ende der Unterrichtstätigkeit bzw. der Erkrankung des Schülers
Zahl der Wochenstunden (in Worten) -durchschnittlich -	es handelt sich um <input type="checkbox"/> Pflichtunterricht <input type="checkbox"/> Wahlpflichtunterricht <input type="checkbox"/> Wahlunterricht <input type="checkbox"/> Ergänzungsunterricht
Fach / Fächer	
an folgenden Unterrichtstagen (jeweilige Stundenzahl dahinter ansetzen)	
<input type="checkbox"/> Mo ___ Std. <input type="checkbox"/> Di ___ Std. <input type="checkbox"/> Mi ___ Std. <input type="checkbox"/> Do ___ Std. <input type="checkbox"/> Fr ___ Std.	
<input type="checkbox"/> Der Unterricht wird <u>nicht</u> am Wohnort des Kindes, sondern in einer Klinik im Regierungsbezirk Niederbayern durchgeführt.	
genaue Bezeichnung der Klinik _____ _____	
Raum für weitere Vermerke	
Die Richtigkeit der Angaben wird bestätigt:	
Ort, Datum	Unterschrift und Amtsbezeichnung des Schulrats bzw. bei weiterführenden und beruflichen Schulen sowie Förderschulen des Schulleiters

Antrag der Erziehungsberechtigten		Nur von den Erziehungsberechtigten auszufüllen!	
Die Erziehungsberechtigten			
Name der Mutter	Vorname		
Name des Vaters	Vorname		
Anschrift (Straße, Hausnummer, Postleitzahl, Wohnort)		Telefon	
beantragen Hausunterricht für <input type="checkbox"/> ihre Tochter <input type="checkbox"/> ihren Sohn			
Name, Vorname des Kindes		Geburtsdatum	
Name, Anschrift der bisher besuchten Schule		Klasse	
Ort, Datum	Unterschrift der Mutter	Unterschrift des Vaters	

Zeugnis des behandelnden Arztes		Nur vom Arzt auszufüllen!	
Die / Der o. g. Schülerin / Schüler ist	seit	erkrankt und wird	
<input type="checkbox"/> voraussichtlich länger als sechs Unterrichtswochen (einschließlich eines etwa erforderlichen Aufenthaltes in einem Krankenhaus) am Unterricht in der Schule nicht teilnehmen können.			
<input type="checkbox"/> wegen einer lange andauernden Krankheit wiederkehrend den Unterricht an bestimmten Tagen versäumen müssen.			
Der Gesundheitszustand lässt die Teilnahme am Hausunterricht im Umfang		von	Stunden zu.
Voraussichtliche Dauer der Schulbesuchsunfähigkeit:		Wochen	
Ort, Datum	Unterschrift des behandelnden Arztes, Arztstempel		

Zustimmung der Regierung von Niederbayern - Sachgebiet 41 - (bei Volks-, Förder-, Berufsschulen) bzw. des Ministerialbeauftragten (bei Realschulen, Fachober- und Berufsoberschulen, Gymnasien)	
Datum	Unterschrift
Mitteilung der Schule an Regierung über Beendigung des Hausunterrichtes	
am	durch

Effektives Classroom Management – die Basisdimension guten Unterrichts

Thema

Die präventive Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen kann als eines der zentralen Bildungs- und Erziehungsziele der Schule angesehen werden. Sowohl in dieser Ausgabe von Beratung AKTUELL als auch in der letzten Ausgabe (Beratung AKTUELL – Ausgabe 9) wurden Programme zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen vorgestellt.

Studien zur Resilienzförderung im Bereich des Verhaltens zeigen auf, dass die Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen sowie die Gestaltung sicherer Lernumgebungen (Classroom Management) die wichtigsten Formen der Präventionsmaßnahmen sind. Eine effektive Förderung von sozial-emotionalen Kompetenzen führt zu Verbesserungen um ca. 10 -15% im Verhalten und ca. 11% in schulischen Leistungen (Durlak et al. 2011). Besonders erfolgreich sind die Programme, wenn sie von den Klassenlehrern selber durchgeführt werden. Auch konnte nachgewiesen werden, dass sich durch die Prävention die Wahrscheinlichkeit des Auftretens massiver Aggression immerhin von 15% auf 8% reduziert.

Aktuell

Nach einer Definition von Evertson und Weinstein (2006) werden unter Classroom Management all diejenigen Aktivitäten verstanden, die von der Lehrkraft unternommen werden, um eine Lernumgebung zu schaffen, die sowohl akademisches Lernen als auch sozial-emotionales Lernen ermöglicht.

Classroom Management bewirkt

- eine Steigerung des Lern- und Leistungsniveaus
- eine Reduzierung von Unterrichtsstörungen
- eine Stressreduktion der Lehrenden
- eine Verbesserung sozialer Kompetenzen
- eine Verbesserung der Unterrichtsqualität

Diagnostik

In der „Hattie-Studie“ sind Faktoren des Classroom-Managements in den oberen Rangplätzen zu finden (classroombehavioral-6, teacherclarity-8, feedback-10).

Somit ist Classroom Management zentrale Voraussetzung für

- offene, schülerzentrierte Unterrichtsmethoden
- selbstgesteuertes Lernen
- störungsarmen Unterricht
- erfolgreiches schulisches Lernen für alle Schüler/Innen.



© S. Prinz-Fuest

Durch den Einsatz von Strategien des Classroom Managements erhöht sich der Anteil echter Unterrichtszeit. In Klassen, in denen die Lehrkraft Schülerstörungen vorbeugt, verwendet sie 1 - 3,5% der Unterrichtszeit für Disziplinierung. In Klassen, in denen die Lehrkraft nur auf Störungen reagiert, verwendet sie 7 - 18,5% der Unterrichtszeit für Disziplinierung.

Inklusion

Was versteht man nun unter Classroom Management?

Classroom Management basiert auf einer guten Beziehung der Lehrkraft zu ihren Schülern, einem guten Klassenklima und einer präventiv ausgerichteten Unterrichtsorganisation, die Störungen niedrig hält. Es schafft die Voraussetzungen dafür, dass sich Schüler wohl fühlen und gut lernen.

Bei den Strategien wird zwischen proaktivem und reaktivem Vorgehen unterschieden. Classroom Management ist überwiegend proaktiv angelegt. Aber jede Lehrkraft muss auch ein Repertoire an Möglichkeiten zur Verfügung haben, um auf (un-) angemessenes Verhalten

reagieren zu können.

Proaktive Kriterien

- 1) **Vorbereitung des Klassenzimmers:** störungsarme Struktur des Klassenraums. Allein durch die vorgegebene Sitzordnung ergeben sich wichtige Effekte. In der *action zone* (Plätze bis zur Mitte des Klassenzimmers, v.a. Mitte zweite Reihe) ist der Blickkontakt zwischen Lehrkraft und Kind am besten möglich. Aber auch die Wahl des Nachbarn, die Gestaltung des Klassenzimmers (z.B. breite Gänge zum Herumgehen der Lehrkraft, Anordnung der Materialien etc.) hat Auswirkungen auf den Unterrichtsverlauf.
- 2) **Planung und Unterrichtung von Regeln und Abläufen:** Rituale sind eine besonders starke Methode, sogar sehr unübersichtliche und schwierig zu führende Klassensituationen so zu strukturieren, dass Störungen möglichst klein bleiben.
- 3) **Festlegung von Konsequenzen**
- 4) **Schaffung eines positiven Lernklimas** (positives Klassenklima): Dies impliziert den Aufbau von **positiven Beziehungen** vor allem zu den „herausfordernden“ Schülern (denen mit Lern- und Leistungsproblemen sowie zu den ängstlichen und sozial isolierten Schülern) und eine **Kopplung des Unterrichts an die Bedürfnisse der Schüler**. Grundlegende Bedürfnisse der Schüler sind z. B. aktiv sein, sich zur Klasse dazugehörig fühlen und Anerkennung und Wertschätzung vor allem durch ihren Lehrer erfahren, aber auch mitentscheiden dürfen und Sinn finden, in dem was sie tun.
- 5) **Optimale Vorbereitung des Unterrichts** (bereits vor der ersten Unterrichtsstunde), d.h. eine gute Vorinformation über eine neu zu übernehmende Klasse, wie über deren Klassendynamik (z. B. gibt es verfeindete Parteien), Kompetenzprofile der Schüler usw.
- 6) **Kooperative Lernformen**
- 7) **Beaufsichtigung und Beobachtung der Kinder durch hohe Präsenz der Lehrperson:** z.B. durch *walking around*, oder *managing transitions*, d. h. enges Begleiten von Übergangssituationen, wie z. B. vom Sitzkreis an den Platz oder vom Klassenzimmer in die Turnhalle. Kounin (1976) meint dazu: „Wenn der Lehrer an die Tafel schreibt, sollen die Schüler das Gefühl haben, er habe Augen im Hinterkopf“.
- 8) **Unterrichtliche Klarheit und gute Strukturierung:** beispielsweise kurze und möglichst visuell gestützte Erklärungen und Anweisungen (nicht länger als 5 - 10 Minuten, weil sonst einige Schüler bereits unruhig werden und zu stören beginnen)
- 9) **Schülerverantwortlichkeit** für das eigene Lernen
- 10) **Innere Balance der Lehrkraft:** damit ist gemeint, dass die eigenen Erwartungen im Vordergrund und auch die Haltung geklärt ist und auch, dass mit Schwierigkeiten zu rechnen ist.

Reaktive Kriterien

- 1) Frühzeitiges und schnelles **Reagieren auf unangemessenes Schülerverhalten**, bevor eine Störung anschwillt; den Schüler direkt anweisen, was er tun soll, also statt zu sagen: „Kevin ich beobachte jetzt schon länger, dass du immer wieder redest. Wir haben auch besprochen, warum das auch für dich nicht gut ist.“ – „Kevin, bitte bearbeite die Aufgabe auf S. 13“ ... und die Besprechung des Verhaltens auf später verschieben.
- 2) Bereithalten von **Strategien für potentielle Probleme**
- 3) **Angemessenes Verhalten der Schüler** in den Fokus nehmen und dafür Wertschätzung und Anerkennung geben.

Eichhorn hat eine Classroom-Management-Beobachtungs-Skala für Lehrkräfte entwickelt, die auf diesen Aspekten aufbaut. Sie bietet eine Zusammenfassung der wichtigsten Tools für das Classroom Management und soll Lehrkräften ermöglichen, ihre Expertise für das Classroom Management selbstgesteuert weiterzuentwickeln. Dazu eignen sich besonders **gegenseitige Unterrichtshospitationen** sowie **Video-Aufnahmen** aus dem eigenen Unterricht.

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Ebenso kann der **Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung** (LDK), im Internet abrufbar unter <https://ldk.aau.at> zur Unterstützung herangezogen werden.

Weiterführende Literatur:

- Ch. Eichhorn, Classroom-Management: Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten; 2017.
- T. Hennemann/D. Hövel, Schulische Prävention im Bereich Verhalten; 2016
- www.classroom-management.ch Homepage von Ch. Eichhorn. u.a. mit kurzen Clips für Lehrerfortbildungen, Apps

Artikel verfasst von:

BRin **Sibylle Sporkert**, SFZ Regen

Geflüchtete Kinder und Jugendliche in der Schule – eine Herausforderung für alle

*Vielfältige Belastungen durch geflüchtete Kinder und Jugendliche ... trotzdem: die Regelschule ist zunächst zuständig. Und wenn es nicht (mehr) klappt, muss entschieden werden: Ist es ein **pädagogisches** Problem, ein **sonderpädagogisches** oder ein **psychiatrisches**? Und wie kann dann diesen Kindern am besten geholfen werden? Was brauchen sie an zusätzlicher Unterstützung etc.?*

*Ob ein Schüler - bei durchschnittlicher Begabung - ein SFZ besucht, weil er/sie den Besuch der Regelschule aufgrund von Schulangst vermeidet und nur im "geschützten" Rahmen des SFZs eine Eingliederung wieder möglich ist - oder ob er/sie aufgrund des Fluchthintergrundes nicht in der Lage ist, den Unterricht der Regelschule zu besuchen und ebenso momentan den „geschützten“ Rahmen des SFZ braucht, muss im **Einzelfall** und **individuell** entschieden werden. Das Elternwahlrecht ist natürlich zu beachten.*

Wir wissen nichts oder nur sehr wenig über die Geschichte, den Familienhintergrund und die Befindlichkeiten der geflüchteten Kinder und Jugendlichen, die wir in unseren Schulen aufnehmen. Wir können jedoch davon ausgehen, dass viele von ihnen Unvorstellbares erlebt und gesehen haben.

Die Geschichten und Hintergründe dieser Kinder und Jugendlichen sind sehr unterschiedlich, es könnte sein, dass ...

- sie traumatisiert sind
- sie trauern
- sie einen Kulturschock erleben
- sie „sprachlos“ sind
- sie (auch) jetzt in Armut leben
- ihr Familiensystem zusammengebrochen ist

Schulisches Lernen und eine gesunde Entwicklung ist unter diesen Umständen sehr erschwert, aber nicht unmöglich. Ein sensibles Umfeld kann die Voraussetzungen dafür schaffen. Im Folgenden werden mögliche Belastungsfaktoren sowie deren Auswirkungen auf das Erleben und Verhalten der Kinder und Jugendlichen ausführlicher dargestellt und anschließend Anregungen für die Praxis gegeben.

MÖGLICHE FOLGEN VON FLUCHT, VERTREIBUNG UND DEM LEBEN IN DER FREMDE

Die vorgestellten Belastungsfaktoren können für den einen mehr zutreffen, für den anderen weniger oder gar nicht, für den einen stärker, für den anderen schwächer. Die Kinder und Jugendlichen können von mehreren Faktoren betroffen sein oder von gar keinem oder von etwas ganz anderem. Wichtig ist es, zu wissen, dass es sie geben kann und welche Auswirkungen sie haben können.

Geflüchtete Kinder und Jugendliche können traumatisiert sein

Viele geflüchtete Kinder und Jugendliche sind durch Kriegserlebnisse, Flucht oder andere Grausamkeiten traumatisiert, d.h. sie haben Schreckliches gehört oder gesehen und sind dem Geschehen in der Regel hilflos und mit Todesangst ausgeliefert gewesen. Die Bilder, die Schreie, aber auch die Geräusche und Gerüche, die mit dem traumatischen Erleben einhergegangen sind, haben sich tief wie ein innerer Film in ihr Gehirn eingebrannt.

Diese Erinnerungen drängen sich auch in Sicherheit immer wieder auf und vermitteln ein Gefühl der ohnmächtigen Angst wie zu dem Zeitpunkt des eigentlichen Traumas. Dies kann nachts in Form von Alpträumen geschehen - mit der Folge von unausgeschlafenen, gereizten Kindern und Jugendlichen am nächsten Morgen - aber genauso auch tagsüber. Die Kinder und Jugendlichen wirken dann gedankenverloren, wie in einer anderen Welt und schrecken zusammen, wenn man sie anspricht.

Traumatisierte Kinder und Jugendliche versuchen häufig unbewusst, entsprechende angstausslösende Situationen zu vermeiden. Zudem können vermeintliche Kleinigkeiten für sie als „Triggerreize“ dienen, die den inneren Film zum Ablaufen bringen, so kann z.B. rote Farbe an Blut erinnern oder laute Geräusche oder ein Knall an Schüsse.

Viele verstehen nicht, warum sie so reagieren - sie reagieren einfach, verkriechen sich z.B. unterm Tisch oder weigern sich hartnäckig, einen bestimmten Ort zu betreten. Durch das erlebte Trauma kann sich der Körper auch noch lange Zeit danach in einer permanenten Anspannung befinden. Diese erhöhte Wachsamkeit bzw. Übererregbarkeit kann zu motorischer Unruhe, Schreckhaftigkeit, aber auch Aggressivität führen. Bei besonders schlimmen Erlebnissen kann sich die Psyche auch mit einer Amnesie, einem teilweisen oder völligen Vergessen, vor dem Erlebten schützen. Diese kann unterschiedlich lange anhalten.

Geflüchtete Kinder und Jugendliche können trauern

Nicht alle geflüchteten Kinder und Jugendliche sind traumatisiert, manche können auch „nur“ trauern. Sehr viele geflüchtete Kinder und Jugendliche haben Verluste erlebt, in der eigenen Familie oder im nahen Freundeskreis oder auch durch den Verlust der vertrauten Umgebung. Jeder trauert anders, so wie jeder auch auf seine eigene Art mit einem Trauma umgeht. Trauer muss man den Kindern und Jugendlichen nicht ansehen, viele verhalten sich (scheinbar) völlig normal. Trauer ist ein komplexer Zustand, der sich verändern kann.

Häufig wird Trauer mit dem Gefühl der Traurigkeit verwechselt. Traurigkeit zeigt sich nach außen sehr oft durch Weinen. Den meisten Menschen kann man ihre Traurigkeit ansehen. Diese Traurigkeit ist ein linear verlaufender Prozess; das Gefühl kann für eine bestimmte Zeit sehr heftig sein, es wird dann weniger und verschwindet nach einiger Zeit völlig. Traurig sein ist eines von vielen Gefühlen der Trauer. Es zeigen sich ebenso Schmerz, Kummer, Zorn, Wut, Verzweiflung, Ohnmacht, Scham und Schuldgefühle. Diese können zusätzlich in unterschiedlicher Stärke, oft auch phasenweise auftreten. Eine Trauer um ein enges Familienmitglied kann das ganze Leben prägen.

Geflüchtete Kinder und Jugendliche erleben einen Kulturschock

Die Kinder und Jugendlichen kommen aus einer anderen Kultur mit ihren eigenen Regeln und Gebräuchen. An ihr neues Umfeld müssen sie sich erst noch gewöhnen. Alles ist neu, anders und zutiefst verunsichernd. Erst recht, wenn sie die neue Sprache nicht verstehen und auch die eigenen Eltern, die sich ebenso unsicher und fremd fühlen, ihnen nicht die neuen Regeln und Gebräuche beibringen können.

Dies betrifft auch – und vor allem das Umfeld Schule: Die geflüchteten Kinder und Jugendlichen (und ihre Familien) sind andere Schulsysteme, andere Lernstile, andere didaktische Maßnahmen und Bewertungskriterien gewohnt. Mitunter haben ihre Eltern unrealistische Erwartungen an ihre Kinder und die Schule.

Thema	<p>Geflüchtete Kinder und Jugendliche sind „sprachlos“</p> <p>Je schlimmer das Erlebte, desto größer die Sprachlosigkeit. Nicht alles lässt sich in Worte fassen, auch nicht für Erwachsene. So sind viele traumatisierte Kinder und Jugendliche - wenn sie auch die deutsche Sprache nicht oder nur rudimentär beherrschen - doppelt sprachlos. Gerade Gefühle sind besonders schwer in einer fremden Sprache auszudrücken – und die Angst vor Missverständnissen ist groß.</p>
Aktuell	<p>Geflüchtete Kinder und Jugendliche leben in Armut</p> <p>Geflüchtete Familien leben in Deutschland zwar in relativer Sicherheit, aber häufig in Isolation und beengten (Sammel-)Unterkünften, die keinen Platz für eine Privatsphäre lassen. Ihr Leben in ärmlichen Verhältnissen wird den Kindern und Jugendlichen gerade in der Schule bewusst, wo Vergleiche mit Mitschüler/innen aus zumindest materiell abgesicherten Elternhäusern möglich sind. Zusätzlich verstärken fremdenfeindliche Bemerkungen, abwertende Äußerungen oder Blicke, denen viele geflüchtete Kinder und Jugendliche ausgesetzt sind, das Gefühl der Scham, der Verunsicherung und der Angst.</p> <p>Das Familiensystem der geflüchteten Kinder und Jugendlichen ist zusammengebrochen</p> <p>Zuverlässige Bezugspersonen sind die wichtigste Ressource für eine gesunde seelische Entwicklung von Kindern. Die Familien der geflüchteten Kinder und Jugendlichen können ihnen selten diese Stütze und Fürsorge bieten. Manchmal konnte nur ein Teil der Familie flüchten oder ein Familienangehöriger ist auf der Flucht ums Leben gekommen, manchmal sind die Erwachsenen aufgrund ihrer eigenen Fluchterfahrung traumatisiert und von Trauer betroffen – oft ist das ganze Familiensystem zusammengebrochen. Die Kinder und Jugendlichen erleben ihre Eltern verletzt, unsicher und hilflos, in ständiger Anspannung und Angst. Weil die Kinder und Jugendlichen oft schneller als ihre Eltern die neue Sprache lernen und sich leichter an die fremde Kultur anpassen, schlüpfen sie als Dolmetscher, Ratgeber und Vermittler zwischen den Kulturen in die Rolle eines Erwachsenen.</p>
Diagnostik	<p>MÖGLICHE AUSWIRKUNGEN AUF DEN SCHULALLTAG</p> <p>So unterschiedlich wie die Menschen selbst sind, so verschieden können auch die Symptome bei den geflüchteten Kindern und Jugendlichen sein. So werden jetzt nur einzelne mögliche Reaktionen und Verhaltensweisen genannt, die sein können, aber nicht sein müssen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aggressivität gegenüber sich selbst und/oder den anderen • innere Unruhe, Schreckhaftigkeit und Reizbarkeit • emotionale Taubheit (Abgestumpftheit, „Verrohung“) und Zurückgezogenheit • sich aufdrängende belastende Gedanken und Erinnerungen (Flashbacks) • häufiges Kämpfen und Kriegsspiel, Malen von Bildern über Krieg, Tod und Gewalt • häufiges Kranksein (v.a. Kopf- und Bauchschmerzen) • Konzentrationsschwierigkeiten und Unfähigkeit, etwas zu lernen • Zurückfallen in eine frühere Entwicklungsstufe bzw. Hineinschlüpfen in die Rolle eines Erwachsenen
Inklusion	<ul style="list-style-type: none"> • Anpassung und keine Auffälligkeiten • Fröhlichkeit und Unbekümmertheit <p>FOLGEN FÜR DIE SCHULISCHE PRAXIS</p> <p>Geflüchtete Kinder und Jugendliche brauchen vor allem Verständnis, das Gefühl angenommen und willkommen zu sein, ein wertschätzendes Gegenüber, Sicherheit und Stabilität. Klare Regeln und Rituale in der Schule vermitteln ihnen Halt und Struktur - ein Gefühl des „Beschützt-Seins“ wird hervorgerufen.</p>

Strukturgebende Elemente, die Schule zu einem sicheren Ort werden lassen, sind

- **Zeit** (u.a. Rituale, Vorausschau auf den Schulvormittag, strukturierte offene Unterrichtsphasen)
- **Raum** (u.a. Rückzugsorte, freie Wahl des Sitzplatzes, Vermeiden von Enge und Nähe im Klassenzimmer, wenig Ablenkung durch Umgebung)
- **Beziehung** (u.a. Verständnis für besonderes Verhalten, Angebot von Handlungsalternativen bei unangemessenem Verhalten, Zuwendung und Wertschätzung, feste Bezugspersonen)
- **Sprache** (u.a. klare Lehrersprache mit positiven Formulierungen, kurze und konkrete Arbeitsanweisungen, Arbeit mit Symbolen, Spiegeln des Verhaltens – um es „verständlich“ zu machen)

GEFLÜCHTETE KINDER UND JUGENDLICHE UND SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERBEDARF

Das Bayerische Schulgesetz sieht vor, dass geflüchtete schulpflichtige Kinder und Jugendliche die Regelschule besuchen. Im BayEUG und den entsprechenden Schulordnungen sind die Regelungen beschrieben, die ihnen den Einstieg in das deutsche Schulsystem erleichtern sollen (Art. 36 BayEUG).

Weder fehlende oder unzureichende Kenntnisse der deutschen Sprache noch eine mangelnde oder den bayerischen Standards nicht entsprechende schulische Bildung sind dafür ein Hinderungsgrund. Hierfür sollen vielfältige Unterstützungsangebote und entsprechende (temporäre) Entlastungen vorsorgen (s. Beratung AKTUELL – Ausgabe 6).

Wenn die Regelschule den besonderen Bedürfnissen der geflüchteten Kinder und Jugendlichen mit den an ihrer Schule vorhandenen und angebotenen Unterstützungsmöglichkeiten **nicht (mehr) ausreichend** entsprechen kann (dazu zählt auch die Hinzunahme des schulpсихologischen Dienstes) und diese Kinder und Jugendlichen **nachweislich über einen sonderpädagogischen Förderbedarf** verfügen, besteht die Möglichkeit der Beschulung an einem Sonderpädagogischen Förderzentrum. Dies muss im **Einzelfall** entschieden werden. Mangelnde Kenntnisse der deutschen Sprache allein sind kein Grund für die Aufnahme oder Überweisung an eine Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung (§ 41 VSO-F). In der KMBek vom 04. August 2000 "Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung" wird auf den Zusammenhang zwischen einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich des emotionalen Erlebens und sozialen Handelns und der Erfahrung von traumatisierenden Ereignissen wie schwere Unfälle, Vertreibung, Flucht und Tod hingewiesen.

Artikel verfasst von:

BRin **Sibylle Sporkert**, SFZ Regen

Weiterführende Literatur:

- Hanne Shah, **Flüchtlingskinder und jugendliche Flüchtlinge**, ZTK Köln 2015 www.ztk-koeln.de
- SCH.i.f.f (ISB), Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in bayerischen Schulen, Ausgabe 7 (März 2017), S. 12-13: „**Traumatisierte Kinder und Jugendliche aus Kriegsgebieten in der Schule**“
<https://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/schiff-rundbrief/>
- Barbara Abdallah-Steinkopf/Farida Akhtar, „**Flüchtlingskinder im deutschen Schulalltag**“ im ISB-Beratungsbrief (März 2015)

Zusätzlicher Hinweis:

Auf der Homepage des ISB finden sich auch neuere Informationen zur Beschulung von zugewanderten Kindern und Jugendlichen, sowie ein neues Info-Heft zum Download:

<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/isb-info-01-2017/>

Programme zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen

Thema

Teil 2

Prosoziales Verhalten lernen

„Ich bleibe cool!“- Ein Trainingsprogramm für die Grundschule

Ina Roth/Barbara Reichle

BELTZ Verlag 2008, 24,95€



© Beltz

Aktuell

Das Trainingsprogramm für Erstklässlerinnen und Erstklässler verfolgt das Ziel, durch die Förderung prosozialer Verhaltensweisen und konstruktiver Konfliktlösestrategien zur Prävention aggressiven Verhaltens und destruktiver Konfliktstrategien bei Grundschulkindern beizutragen.

In **neun Trainingsmodulen** mit **je zwei Schulstunden** werden folgende Themen behandelt:

- ▶ Kennenlernen
- ▶ Gefühle
- ▶ Ärger
- ▶ Soziale Kompetenzen
- ▶ Interpersonelles Problemlösen
- ▶ Ärger-Management
- ▶ Umgang mit Ärger in provozierenden Situationen

Diagnostik

Das Programm wurde evaluiert. Bei den beteiligten Erstklässlerinnen und Erstklässlern wurden unmittelbar nach dem Training häufiger konstruktive Konfliktstrategien, prosoziales Verhalten sowie verbesserte Impulskontrolle beobachtet. Die erzielten Effekte sind angesichts der Kürze des Programms als erfreulich zu bewerten (Roth, 2006). Das Programm entwickelten Ina Roth und Prof. Dr. Reichle von der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.

Inklusion

Lehrkräfte können durch das Erlernen und den Umgang mit dem Programm ihre soziale Handlungskompetenz stärken. Ein ausführlicher Materialordner wird angeboten.

Hinweis: genaue Modulklärung zum Download mit Vorwort und Arbeitsblättern unter

<https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/9783407625984.pdf>

Module	Trainingsbereiche
1. Kennenlernstunde	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung der Kinder auf das Training • Gegenseitiges Kennenlernen • Herstellen einer vertrauensvollen Arbeitsatmosphäre • Erarbeitung von Regeln für den konstruktiven Umgang untereinander
2. Gefühle erkennen	<ul style="list-style-type: none"> • Korrektes Erkennen, Verstehen und Benennen von Gefühlen • Erkennen von Verbindungen zwischen Anlässen, Kognitionen und Gefühlen
3. Vertiefung Thema Gefühle: Ärger (Emotionskontrolle)	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen und Erkennen der physiologischen und kognitiven Anzeichen von Ärger und Wut • Einfache Techniken zum Abbau physiologischer Erregung (Entspannung, Ablenkung, Selbstinstruktion)
4. Soziale Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende Fertigkeiten und Regeln des sozialen Miteinanders • Mit Gleichaltrigen in Kontakt treten und diesen aufrechterhalten • Unsicherheiten im Umgang mit anderen überwinden • Fertigkeiten, die es erleichtern, Freundschaften zu schließen und zu gestalten
4. Interpersonelles Problemlösen	<ul style="list-style-type: none"> • Probleme mithilfe eines Prozessmodells lösen • Eigenes Verhalten durch Selbstinstruktion regulieren • Eigene Impulsivität steuern • Mehrere Verhaltensalternativen entwickeln und dadurch den eigenen Handlungsspielraum erweitern
5. Vertiefung Interpersonelles Problemlösen	<ul style="list-style-type: none"> • Interpersonelle Probleme anhand eines Problemlösemodells bewältigen • In Konfliktsituationen prosozial reagieren • Impulsiven Reaktionen durch gedankliche Prozesse vorbeugen • Mehrere Verhaltensalternativen entwickeln und dadurch das eigene Handlungsrepertoire erweitern
6. Ärger - Management	<ul style="list-style-type: none"> • Internale und externale Auslöser von Ärger erkennen und unterscheiden • Selbstinstruktionen in Ärger provozierenden Situationen zur Kontrolle eigener Impulse • Strategien zur Reduktion von Ärger • Negative Folgen destruktiven Konfliktverhaltens antizipieren • Interpersonelle Probleme verstehen und kompetent lösen
7. Umgang mit Ärger provozierenden Situationen	<ul style="list-style-type: none"> • Bewältigungsstrategien zum Umgang mit Ärger provozierenden Situationen entwickeln und anwenden (z.B. Hänkeln, Ablehnung) • Strategien zur Ärger-Reduktion einsetzen • Positive Wirkung prosozialer Konfliktlösemuster erfahren • Sich der eigenen Stärken und Fähigkeiten bewusst werden und sich diese in Ärger provozierenden Situationen vergegenwärtigen
8. Abschiedsfest	<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholen des Gelernten (Wandzeitung, Quiz) • Stärkung des Gemeinschaftsgefühls • Verabschiedung von Training, U-Boot, Trainern

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Thema

Lubo aus dem All - Vorschulalter

Hillenbrand, Clemens / Hennemann, Thomas /
 Heckler-Schell, Annika
 Ernst Reinhardt Verlag, 2008
 Buch mit CD-ROM und Materialmappe 99,- €
 Handpuppe Lubo (nicht enthalten): 59,90 €



Aktuell

Die Autoren (Hillenbrand et al., 2009) entwickelten **Lubo aus dem All** im Rahmen eines Forschungsprojektes des Lehrstuhls für Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung der Universität zu Köln als Präventionsprogramm. Die Konzeption (Struktur und Methodik) basiert auf dem theoretischen Konzept der sozial-kognitiven Informationsverarbeitung (Crick & Dodge, 1994).

Das Programm soll zukünftige Schulkinder unterstützen, soziale und emotionale Kompetenzen zu erwerben, um die anstehenden Entwicklungsaufgaben beim Übergang vom Kindergarten in die Schule erfolgreich zu meistern. Diese Herausforderungen sind beispielsweise die Eingliederung in den Klassenverband, der Aufbau dauerhafter Kontakte, das Erkennen der eigenen Befindlichkeit, der Umgang mit Lob und Kritik und die konstruktive Lösung von Konflikten.

Das Programm richtet sich an Erzieherinnen und alle pädagogischen Fachkräfte, die Kontakt zu Kindergruppen haben. Die Unterweisung erfolgt über ein Manual, welches selbständig erarbeitet und angewandt werden kann. Zusätzlich ist die kostenpflichtige Teilnahme an einer halbtägigen Fortbildung bei den Autoren möglich, um Inhalte zu vertiefen und eine kleine Evaluation mit professioneller Begleitung durchzuführen. Die Fortbildung kann für einzelne Personen oder die ganze Einrichtung gebucht werden.

Diagnostik

Das geeignete **Alter der Kinder** wird mit **4 bis 6 Jahren** angegeben. Die Autoren weisen allerdings darauf hin, dass es günstig ist, eine Gruppe aus Vorschulkindern im Alter von 5 bis 6 Jahren zu bilden. Die Gruppe sollte sich aus 10 bis 12 Kinder zusammensetzen und geschlossen sein. Das bedeutet, dass innerhalb eines Trainingszyklus immer die gleichen Kinder am Programm teilnehmen. Im Hinblick auf die Zusammensetzung der Gruppe wird empfohlen, darauf zu achten, dass ungefähr die gleiche Anzahl an sozial auffälligen und sozial starken Kindern vorhanden ist.

Die **34 Einheiten** von "Lubo aus dem All!" lassen sich über einen Zeitraum von drei bis vier Monaten in den Kindergartenalltag integrieren. Durch erlebnisorientierte Spiele und Methoden wird ressourcenorientiertes Lernen möglich. Besonders die begleitende Geschichte um die Identifikationsfigur "Lubo" motiviert die Kinder zum Mitmachen.

Inklusion

Das Präventionsprogramm arbeitet mit einem Verstärkersystem, der sogenannten „Sternenrunde“. Diese findet ab der 2. Stunde am Ende jeder Stunde statt. Jedes Kind bekommt über die Handpuppe „Lubo“ ein positives Feedback, bezogen auf sein eigenes Verhalten und einen Sternenaufkleber. Ab der dritten Stunde wird der Gefühlswetterbericht eingeführt und in jeder Trainingsstunde praktiziert. Lubo, Erzieherinnen und Kinder ordnen sich einer Wetterlage zu: Sonne – gut fühlen, Regen – traurig sein, Gewitter – ärgerlich/wütend und Nebel – „ich weiß gerade nicht, wie es mir geht“.

Diese Übung dient dazu, die eigene Stimmungslage zu erkennen und zu verbalisieren.

Auf einem Poster mit „Lubos Problemlösekreislauf“ werden fünf nacheinander ablaufende Schritte dargestellt, wie Konflikte oder emotional belastende Situationen gelöst werden können. Die fünf Schritte gibt es nochmals als Einzelbilder. Nach der Einführung und dem Training der einzelnen Schritte kann das Poster als Gedankenstütze in den Gruppenraum gehängt werden, um somit an den Ablauf zur gelungenen Problemlösung zu erinnern.

Überblick über das Training

Einführung in das Förderprogramm – Kennenlernen der Rituale und Aufbau eines Gruppengefühls
1. „Hier kommt Lubo aus dem All!“ 2. „Zusammen sind wir eine Gruppe!“ 3. „Lubo und die Kinder machen einen Wetterbericht.“
Phase 1: „Was ist passiert?“ – Förderung der Aufmerksamkeit und der Wahrnehmung von Personen und Situationen
4. „Wir lernen uns besser kennen.“ 5. „Das kann ich gut!“ 6. „Auf dem nebligen See.“ 7. „Wer ist alles in der Sternengruppe?“ 8. „Wir sind die Detektive der Sternengruppe.“ 9. „Wir sind eine Gruppe und halten zusammen!“
Phase 2: „Was fühle ich?“ – Wahrnehmen, Erkennen und Verstehen von Emotionen bei sich und anderen und Förderung der Emotionsregulation
10. „Mein Körper verrät mir, wie es mir geht!“ 11. „Lubo freut sich über seine neuen Freunde.“ 12. „Lubo hat Heimweh.“ 13. „Lubo hat Ärger bekommen.“ 14. „Lubo hat Angst.“ 15. „Lubos mutige Freunde.“ 16. „Lubo und die Gefühlsdetektive.“ 17. „Wie würdest du dich fühlen?“ 18. „Eine Busfahrt mit viel Gefühl.“ 19. „Die Sternengruppe wird gebraucht – Was ist passiert?“ 20. „Ich fühle mich wohl!“
Phase 3: „Was kann ich tun?“ – Emotionsregulation: Strategien zum angemessenen Umgang mit Gefühlen und bei emotional belastenden Situationen
21. „Lubos Raumschiff ist weg!“ 22. „Lubo darf nicht mitspielen.“ 23. „Lubo wird gehänselt.“ 24. „Lubo kann ganz ruhig bleiben.“ 25. „Zusammen können wir vieles lösen.“

Thema

Phase 4:

„Was kann ich tun?“ – Verhaltensregulation: Strategien für ein angemessenes Verhalten in sozialen Situationen

26. „Lubo verliert ein Spiel.“
27. „Lubo lernt, mit Enttäuschungen umzugehen.“
28. „Wir können gut zusammenarbeiten!“
29. „Lubo löst einen Streit.“
30. „Sternenfahrt.“
31. „Lubo möchte gerne mitmachen.“
32. „Lubo hat gelernt, wie man gut miteinander umgeht.“
33. „Lubos neues Raumschiff.“
34. „Auf Wiedersehen!“

Aktuell

Lubo aus dem All – 1. und 2. Klasse

Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen
Hillenbrand, Clemens / Hennemann, Thomas / Hens,
Sonja / Hövel, Dennis Christian

Ernst Reinhardt Verlag, 2015 (3.aktualisierte Auflage)

Buch mit CD-ROM und Materialmappe 124,- €

Arbeitsheft, 5. Auflage 2016, 36 Seiten

(10er Pack, 39,90 €)

Handpuppe Lubo (nicht enthalten): 59,90 €



© Reinhardt

Diagnostik

Ein Trainingsprogramm für den Einsatz in der Primarstufe (Klasse 1 - 2). Es ist so konzipiert, dass es mit der gesamten Klasse über einen Zeitraum von ca. 4 - 5 Monaten erarbeitet werden kann. Es beinhaltet **30 Grundeinheiten**, die **2x wöchentlich** jeweils **60 Minuten** durchgeführt werden können. Zusätzlich gibt es zu allen Trainingsinhalten bis zu zwei weitere Vertiefungsstunden (insgesamt 23 Vertiefungsstunden), die je nach Bedarf 1 - 2mal wöchentlich ergänzend zu den Basisstunden eingesetzt werden können.

Inklusion

Die einzelnen Stunden sind eingebettet in eine kindgerechte, motivierende Rahmenhandlung vom kleinen Außerirdischen Lubo, der die Erde besucht und hier lernen möchte, wie man Freunde findet. Er stößt dabei immer wieder auf Rätsel und Probleme der Gefühle des Miteinanders. Die Kinder helfen Lubo bei der Problemlösung.

Die einzelnen Stunden sind ausführlich im 2. Manualteil ausgeführt, jeder Trainingsstunde ist ein Infokasten mit hilfreichen Durchführungsanmerkungen vorangestellt. Das Training und die Arbeitsaufträge enthalten klare Strukturen und verlässliche, wiederkehrende Elemente. Kindgemäße Rituale und angemessene Rhythmisierung bilden dafür die Basis.

Die Inhalte und Medien sind so konzipiert, dass zentrale Elemente in den Schulalltag

außerhalb der Trainingsstunden übernommen werden können. Genaue Hinweise für die jeweiligen Transferelemente finden sich in den ausführlichen Stundenanleitungen. Nur wenn die im Training erarbeiteten Inhalte Einzug in den Schulalltag finden und von den Lehrern immer wieder eingefordert werden, können die neu erarbeiteten Denk- und Handlungsmuster das Verhalten der Kinder längerfristig beeinflussen.

Die Kinder arbeiten zusätzlich mit dem Arbeitsheft, um die Trainingsinhalte zu erarbeiten und zu wiederholen.

Die klar strukturierte, ritualisierte und methodisch-didaktisch abwechslungsreiche Stundengestaltung soll insbesondere auch Kindern mit Verhaltens-, Lern- oder Aufmerksamkeitsproblemen die Möglichkeit bieten, erfolgreich am Training teilzunehmen.

Die 3. Auflage wurde aktualisiert und um Elternbriefe sowie eine Präsentation für Elternabende ergänzt. Sie enthält u.a. auch zwei Kinderbücher auf CD-Rom („Tobi tobt“ und „Sara und Maxi“) sowie 21 farbige Bildkarten in zwei Formaten, 3 Poster („Rad des Könnens“, „Problemlöseformel“, „Sternenstaubplakat“) und einen Spielplan („Sternenfahrtspiel“) in DIN A2.

Überblick über das Training

1. Grundlagentraining
<ol style="list-style-type: none"> 1. „Wir lernen Lubo kennen“ 2. „Wir lernen uns noch besser kennen“ 3. „Lubo erforscht die Erde“ 4. „Lubo entdeckt angenehme und unangenehme Gefühle“ 5. „Was ist mit Lubo los? Lubo ist traurig“ 6. „Lubo ist froh und macht Komplimente“ 7. „Lubo und der tobende Tobi“ 8. „Lubo hat Angst“ 9. „Das Stimmungsherz“ 10. „Klassenrelevantes Problem - Klärung eines Streites zwischen zwei Kindern“ 11. „Lubo fliegt nicht ins All... Lubo fliegt raus!“ 12. „Hör genau zu! Schau genau hin!“
2. Emotionsregulationstraining
<ol style="list-style-type: none"> 13. „Wozu brauchen wir denn eigentlich Gefühle?“ 14. „Differenzierung von Gefühlen und Verhalten“ 15. „Das Verhalten zu steuern, ist gar nicht so einfach“ 16. „Die Reise zum Planeten der Ruhe“ 17. „Sich ‚Gutes Tun‘ – Wohlfühlstrategien“



© Handpuppe - Reinhardt

3. Transfer- und Problemlösetraining

18. „Lubo entdeckt die Problemlöseformel“
19. „Die Mini-Problemlöseformel für alle“
20. Transferstunde: „Klassenrelevantes Problem – Problembereich Gesprächsregeln“
21. „Lubo erforscht das ‚Wenn... dann...‘ Prinzip“
22. „Was ist mein wichtigstes Ziel heute? – Was möchte ich?“
23. „Für welche Lösung soll ich mich entscheiden? – Welche Eigenschaften haben gute Lösungen?“
24. „Alle müssen mit einer Lösung zufrieden sein“
25. Transferstunde: „Klassenrelevantes Problem - Problembereich: Sich-Abwechseln“
26. „Freunde im Weltall ... und auf der Erde“
27. „Gemeinsam statt einsam! Freundlich und fair!“
28. „Transferstunde „Konfliktgespräche führen—Problembereich: Umgang mit Beleidigungen“
29. „Ein Sternenhimmel mit Komplimenten“
30. „Abschied von Lubo“

Mutig werden mit Til Tiger

Ein Trainingsprogramm für sozial unsichere Kinder

Sabine Ahrens-Eipper, Bernd Leplow, Katrin Nelius

Hogrefe-Verlag; Auflage: 2., erw. Aufl. (Juli 2010)

39,95 €

Zusätzlich:

CD mit Tigergeschichten und Entspannungsübungen
(15,95 €)

Ratgeber für Eltern, Erzieher und Lehrer (14,95 €)

Die Geschichte von Til Tiger (9,95 €]



© Hogrefe

Ziel dieses verhaltenstherapeutischen **Trainingsprogramms** ist es, sozial unsicheren Kindern mehr Selbstbewusstsein zu vermitteln, Vermeidungstendenzen abzubauen, neue praktische Handlungsstrategien aufzubauen und den Einsatz vorhandener Kompetenzen in sozialen Situationen zu fördern. Das Training ist für Jungen und Mädchen im **Alter zwischen fünf und zehn Jahren** konzipiert und bei sozialer Unsicherheit, sozialer Phobie, Störung mit sozialer Ängstlichkeit und Störung mit Trennungsangst einsetzbar.

In **zwei Einzel- und neun Gruppenstunden** sollen den Kindern schrittweise mehr Selbstbewusstsein, praktische Handlungsstrategien und Entspannungsmethoden für den Alltag vermittelt werden.

Die Hauptfigur des Trainingsprogramms ist Til, ein schüchterner Tiger, der sich viele Dinge nicht traut und gemeinsam mit den Kindern vornimmt, etwas Neues zu lernen und auszuprobieren. Durch ihn werden den Kindern die Elemente des Trainingsprogrammes vermittelt.

Überblick über das Training:

Einzelstunden	
1. „Til Tiger kennen lernen“, „Stärken erkennen“, „Angsthierarchie aufstellen“, „Lernziele formulieren“	
2. „Entspannung“ und „Laut und deutlich sprechen“	
Gruppenstunden	
3. „Stärken wiederholen“, „Laut und deutlich sprechen“, „Blickkontakt halten“	
4. „Jemanden einladen“, „Kontakt aufnehmen“	
5. Vor der Gruppe sprechen	
6. Eine Forderung stellen	
7. Etwas Ablehnen	
8. Individuelles Lernziel	
9. Allein Einkaufen	
10. Sich wehren	
11. Abschlussstunde	



Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Vorstellung aller Trainingsprogramme:

BRin **Antonia Elter**, SFZ Eggenfelden und BRin **Sibylle Sporkert**, SFZ Regen

Das Heidelberger Präventionszentrum (HPZ) ist ein privates Institut (GmbH), das Fortbildungen, Präventionsprogramme und Seminare zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen für Lehr-, Erziehungs-, (therapeutische und pädagogische) Fach-, Führungskräfte und Eltern anbietet.

Faustlos liefert vollständig als Lektionen ausgearbeitete Materialien, die dazu dienen, Kindern in verschiedenen Altersstufen über einen längeren Zeitraum grundlegende sozial-emotionale Kompetenzen zu vermitteln.

Der Lernprozess kann bereits in der Kinderkrippe mit dem Programm Fäustling begonnen werden. Für Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe gibt es jeweils eigene Faustlos-Materialkoffer, die alle auch unabhängig voneinander eingesetzt werden können. Die Koffer sind grundsätzlich nur nach Absolvierung einer 1-tägigen Fortbildung beziehbar (meist in-house-Schulungen). Für Eltern gibt es auf Wunsch begleitende Kurse.



Faustlos Kindergarten (Empfehlung Beratung Aktuell: Förderschulbereich auch DFK)

- umfasst 28 Lektionen, die Handpuppen-Spiel, Bildbesprechung, Rollenspiele und Übungen beinhalten
- Materialkoffer (Handbuch, Manual, 28 Fotokartons incl. CD, 2 Handpuppen) für 448 € nur in Verbindung mit einer Fortbildung → Fortbildung pro Person 119 € (ab 15. Person 99 €)



Faustlos Grundschulstufe (Empfehlung: Förderschulbereich frühestens ab Jgst. 3)

- umfasst 51 Lektionen, die Bildbesprechung, Rollenspiele und Übungen beinhalten
- Materialkoffer (Handbuch, Manual mit 51 Lektionen, Fotofolien inkl. CD) für 548 € nur in Verbindung mit einer Fortbildung → Fortbildung pro Person 119 € (ab 15. Person 99 €)



Faustlos Sekundarstufe (Empfehlung: Förderschulbereich frühestens ab Jgst. 7)

- umfasst 31 Lektionen mit großer Methodenvielfalt, z.T. mit Filmbeispielen
- Materialkoffer (Handbuch, Ordner mit Unterrichtsmaterial, DVD) für 548 € nur in Verbindung mit einer Fortbildung → Fortbildung pro Person 119 € (ab 15. Person 99 €)

Genauere Informationen auf der Homepage
des Heidelberger Präventionszentrums:

www.h-p-z.de



Die Dominik-Brunner-Stiftung engagiert sich für die Ausbildung von Lehrkräften zum Thema Zivilcourage und Gewaltprävention. Gemeinsam mit dem Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) bietet die Stiftung den bewährten Präventionskurs **Pack ma's** für Lehrkräfte an.

Ziel des Kurses ist es, den Teilnehmern zu folgenden fünf Themenkomplexen Kompetenzen und Handlungsalternativen zu vermitteln:

- ▶ **Förderung von Zivilcourage**
 - Sinnvolles Opferverhalten
 - Sinnvolles Helferverhalten
- ▶ **Stärkung von Gemeinschaft und Vertrauen**
 - Was macht eine gute Gemeinschaft aus?
 - Warum ist Gemeinschaft wichtig?
- ▶ **Umgang mit Konflikten und Gewalt**
 - Wie reagiert man in einer Gefahrensituation richtig?
 - Wie erkenne ich Gefahrensituationen frühzeitig?
 - Welche Strategien zur Konfliktbewältigung gibt es?
- ▶ **Förderung der Empathie-Fähigkeit**
 - Wie ist die Definition von Gewalt?
 - Welche Folgen kann Gewalt haben?
 - Welche Arten von Gewalt gibt es?
- ▶ **Aufzeigen von Handlungsalternativen**
 - Was kann man gegen Mobbing tun?
 - Wie findet man in Konflikten eine eigene Lösung?
 - Wo sind meine Grenzen, wann braucht man Hilfe?

Seminar-Anmeldung über: vorsitzende@niederbayern.bllv.de
Seminardurchführung über: kontakt@pack-mas.info
Seminarfinanzierung über: info@dominik-brunner-stiftung.de

Teilnahmebedingungen:

- 17 - 25 Personen
- Zeitlicher Rahmen: 13 Stunden (verteilt auf 1½ Tage)
- Kosten: BLLV und Dominik-Brunner-Stiftung

Schulungspersonal:

Kriminalhauptkommissare Nicolo Witte und Ralph Kappelmeier

Bilder- und Kinderbücher zum Thema Emotional-soziale Entwicklung

Thema



© alle Bilder: Verlag mebes und noack

Aktuell

Ein Dino zeigt Gefühle Band 1
Fühlen empfinden wahrnehmen
Heike Löffel, Christa Manske
Verlag mebes und noack
6. Auflage) 2006

ISBN 978-3927796423
19,50 €

Ein Dino zeigt Gefühle Band 2
Fühlen empfinden wahrnehmen
Heike Löffel, Christa Manske
Verlag mebes und noack
(1.Auflage) 2016

ISBN 978-3927796966
19,50 €

Diagnostik

Ein Dinosaurier wird in unterschiedlichen Gefühlslagen gezeichnet. Mit wenig Text, aber einer eindrucksvoller Mimik, macht der Dino deutlich, in welcher Gefühlslage er sich gerade befindet. Die Zeichnungen von Heike Löffel sind meist eindeutig und auf der rechten Seite der Bücher platziert, während auf der linken Buchseite das Gefühl ausgedrückt wird. Entsprechende Worte und kurze Sätze (z.B. „Hau ab!“, „Das macht mich rasend!“) begleiten das gezeigte Gefühl auf jeder Seite und bieten zahlreiche Einsatzmöglichkeiten der beiden Bücher.

Ein pädagogisches Begleitheft mit brauchbaren Hilfsmitteln, wie Kopiervorlagen, "Gefühlsuhr", Anregungen für Einzel- und Gruppenarbeit usw. ist jedem Band beigelegt.

Fazit:

Die Gestaltung dieser schlichten Bilderbücher ist übersichtlich und klar und für die Arbeit mit Personen jeden Alters geeignet und in verschiedenen Beratungskontexten einsetzbar.

Inklusion



Ein Dino zeigt Gefühle
Die Box: Dino im Doppel - Memo & Lotto
Verlag mebes und noack
26,50 €

Zu beiden Büchern gibt es als Spielvariante das klassische "Memory-Format". Mit insgesamt 48 Karten können sowohl Memospiele gespielt als auch Legespiele mit den entsprechenden Legelottotafeln gemacht werden. Neben der klassischen Variante können die Karten für Ratespiele, Pantomime und mehr verwendet werden.

Zusätzlich: Zusammenfassung zum Download www.lea-galilea.com/gefuehle.pdf

Der Kummerkönig

Lydia Keune-Sekula , Franziska Becker
Verlag mebes und noack
(1. Auflage) Nov. 2016

ISBN 978-3927796935

18,50 €



© Verlag mebes und noack

Textauszug aus Verlagsprospekt:

Der Kummerkönig weckt und stärkt Empathie und bietet ein Beispiel für Hilfe und Trost. Kinder sehen, wie man sich bei Kummer - auch um sich selbst - kümmern kann. Texte in schönster Reimform zeigen, dass die kleinen Menschen nicht allein gelassen werden.

Die wimmeligen Bilder von Franziska Becker sind voller Mitgefühl für die vielen Arten von Kummer. Sie laden zum Suchen, Finden, Staunen und Schmunzeln ein: Lachen entlastet und ist unbedingt erlaubt! Erwachsene können mit dem Buch eine Brücke zu „ihren Sorgenkindern“ bauen, ihnen Vertrauen und Geborgenheit vermitteln.

Das Begleitmaterial für erwachsene Bezugspersonen innerhalb und außerhalb der Familie sowie Fachkräfte gibt einen Orientierungsrahmen für den Umgang mit Mädchen und Jungen, die Schlimmes erleben. Es zeigt erste Schritte hin zur Abgrenzung von „nur schwierigen“ zu „traumatisierenden“ Lebensereignissen und was sie zur Unterstützung unternehmen können.

Zusätzlich ist eine Handpuppe erhältlich (49,90 €)

© Gerstenberg-Verlag



Der Punkt

Peter Reynolds, Julia Waltke
Gerstenberg Verlag
(4. Auflage) Dezember 2010
978-3836952026
9,95 €

Ina soll im Kunstunterricht etwas malen, aber sie denkt, sie kann einfach nicht malen. Wütend drückt sie mit ihrem Stift einen Punkt auf ihr weißes Blatt. Die Lehrerin bittet sie das Kunstwerk zu signieren und hängt den Punkt am nächsten Tag in einem goldenen Rahmen auf. Das Mädchen ist verblüfft und bekommt Lust noch mehr Punkte zu machen, eine wunderschöne Ausstellung entsteht und Inas Selbstbewusstsein steigt soweit, dass sie auch einem anderen Jungen helfen kann.

Fazit: Wie motivierend auch kleinster, manchmal wortloser Zuspruch einer Lehrkraft sein kann, um sich selbst einmal in einem anderen Licht zu sehen und daraus Selbstbewusstsein zu entwickeln...

Zusammenstellung der Literaturempfehlungen für Bilder- und Kinderbücher:

BRin **Antonia Elter**, SFZ Eggenfelden

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Netzwerke der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste

Kooperation ↔ Schnittstellen



© S. Prinz

Thema

Die Aufgabenbereiche des MSD gliedern sich auf in Diagnostik, Beratung, Förderung, Fortbildung sowie **Koordinierung der sonderpädagogischen Fördermaßnahmen** mit schulischen und außerschulischen Stellen und Diensten (Grundlegung: BayEUG Art. 21 Abs. 1 Satz 1 und VSO-F § 25 Abs. 1 Satz 2).

Aktuell

Abhängig von Fall und Auftrag kann es nötig sein, bereits eingeschaltete Fachstellen zu kontaktieren bzw. Kontakt zu Fachstellen herzustellen. Einige arbeiten direkt mit dem Schüler, andere diagnostizieren, beraten und leiten weiter. Es stellt sich die Frage, wer bereits mit dem Kind befasst ist und wohin man sich bzw. die Erziehungsberechtigten sich noch wenden können.

Vor allem im Hinblick auf die Koordination der Diagnostik sowie der Beratungs- und Förderangebote gibt es eine Vielzahl an Anlaufstellen. Mit diesem Artikel wird ein Versuch gestartet, sich diesbezüglich einen Überblick zu verschaffen.

Diagnostik

Wichtigste Person für die Arbeit im MSD ist natürlich der Schüler, der dem MSD von der allgemeinen Schule gemeldet wurde. Für eine erste Kind-Umfeld-Analyse und die Einschätzung der Situation sind Informationen über den **Schüler, die Schule und die Erziehungsberechtigten** unabdingbar. Im Laufe der weiteren Arbeit informieren Lehrkräfte im MSD regelmäßig Lehrkräfte der allgemeinen Schule sowie Erziehungs- und Sorgeberechtigte zur Optimierung der sonderpädagogischen Förderung. Aufgabe des MSD ist die Koordinierung und Umsetzung der Förderplanung mit Lehrkräften der allgemeinen Schule bzw. der anderen Förderschule, und mit den Erziehungsberechtigten. Die Beratungs- und Förderangebote der allgemeinen Schule koordiniert die Lehrkraft des MSD.



Inklusion

Die Lehrkräfte des MSD pflegen Kontakte zu Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Fachdiensten, Einrichtungen, Ämtern sowie Behörden und unterstützen alle an der Erziehung beteiligten Personen bei der Bildung eines Netzwerks, z.B. durch Vermittlung von Kontakten. Bei weiteren Stellen, die evtl. bereits mit dem Schüler betraut sind, bzw.

eine Kontaktaufnahme für sinnvoll erachtet wird, kann grob zwischen **schulischen und außerschulischen Fachstellen** unterschieden werden.

Schulische Fachstellen:

Eine enge Zusammenarbeit ergibt sich mit den **schulischen Fachstellen**, deren Aufgabengebiete sich mit der eigenen MSD-Arbeit in einigen Bereichen überschneiden. Im fachlichen Austausch kann die Fragestellung besser geklärt werden, ob sonderpädagogischer Förderbedarf bzw. worin der vorrangigste Förderbedarf besteht. Die Aufgabe des MSD liegt in der Koordination der Angebote einzelner Förderschwerpunkte.

MSD weiterer Fachrichtungen

- Sprache, Lernen, emotional-soziale Entwicklung
- geistige Entwicklung
- körperliche und motorische Entwicklung
- Autismus
- Hören
- Sehen

MSD für berufliche Schulen

Beratungslehrer und Schulpsychologen an Grund- und Mittelschulen bzw. an Förderschulen

Sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungsstelle
Beratungsstelle des FZgE
ELECOK-Beratungsstelle
Beratungsstelle Autismus
Pädaudiologische Beratungsstelle
Beratungsstelle im Sehbehinderten- und Blindenzentrum
Beratungsstelle für berufliche Schulen

Inklusionsberatung am Schulamt
Beratung Migration ...

Staatliche Schulberatungsstelle
- Kriseninterventionsteams der Schulpsychologen (KIBBS) ...

Zusätzlich gibt es schulische Fachstellen, die für Schüler, Eltern, Lehrkräfte sowie an der Diagnostik und Förderung beteiligten Personen oder Fachstellen beratend tätig sind. Diese befinden sich entweder an den jeweiligen Förderzentren oder es sind Einrichtungen der Schulaufsicht (Schulämter, Regierungen, Ministerialbeauftragte).

Außerschulische Fachstellen:

Wichtige **außerschulische Kontakte** sind auch die Einrichtungen, in denen die Schüler ihre Hausaufgaben erledigen und evtl. pädagogisch betreut werden.

Hort
Sozialpädagogische Tagesstätte
Heilpädagogische Tagesstätte
Nachhilfe ...

Einen großen Bereich der **außerschulischen Kontakte** nehmen medizinische und therapeutische Fachkräfte ein. Die Koordination der Angebote pädagogischer und medizinischer Fachdienste außerhalb der Schule ist ein

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Thema

weiterer Aufgabenbereich des MSD.

Allgemeinmediziner
Kinder- und Jugendärzte
Kinder- und Jugendpsychiater
HNO-Ärzte
Augenärzte
Orthopäden
Neurologen
andere Fachärzte ...

Ergotherapie
Logopädie
Physiotherapie
Lerntherapie
Psychotherapie ...

Sozialpädiatrisches Zentrum
Kinder- und Jugendpsychiatrie (Schule für Kranke) ...

Aktuell

Öffentliche Ämter oder unabhängige Beratungsstellen sind häufig wichtige Kontaktstellen vor allem dann, wenn Unterstützung im familiären Bereich nötig und von den Eltern erwünscht ist.

Amt für Kinder, Jugend und Familie
- Hilfen zur Erziehung ...

Amt für Soziale Dienste
- allg. Sozialdienst
- JaS (Jugendsozialarbeit an Schulen)
- sozialpädagogische Familienhilfe

Agentur für Arbeit

**Private, kirchliche und öffentliche
Beratungsstellen**

- Erziehungsberatungsstellen
- ADHS-Beratung
- Netzwerk Autismus
- Beratungsstelle Epilepsie
- Kostenträger für Schulbegleitungen
- Verbände
- Kriseninterventionsteams (ReKiT) ...

Diagnostik

Wichtig ist bei aller Notwendigkeit, dass man als MSD-Mitarbeiter der Schweigepflicht unterliegt. Kontaktaufnahme und Austausch mit Fachstellen ist nur dann möglich, wenn von den Erziehungsberechtigten eine Schweigepflichtentbindung bezüglich der betreffenden Fachstellen vorliegt.

Inklusion

Artikel erstellt von:

StRin FS **Martina Weber**, SFZ Bogen

Netzwerke der Mobilen Sonderpädagogischen Hilfen

Kooperation ↔ Mögliche Schnittstellen



Ähnlich wie im MSD ist auch in der MSH die Zusammenarbeit mit allen Personen wichtig, die mit dem Kind oder den Eltern arbeiten oder sie beraten. In der **VSO-F § 73 Abs. 1** sind die Aufgaben und Ziele der Förderung in der MSH festgelegt. Die Koordinierung der Fördermaßnahmen und der gegenseitige Austausch (**natürlich nur bei Vorliegen einer gegenseitigen Schweigepflichtentbindung**) ist dabei eine der zentralen Aufgaben. Die Diagnostik, ob und in welchem Bereich ein sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt, kann dann fundiert stattfinden, wenn die Einschätzung aller Beteiligten zusammengetragen wird. Ebenso im Anschluss erfolgt die Beratung der Eltern über die möglichen Förderorte eines Kindes.

In der **Kind-Umfeld-Analyse** sind die zentralen Personen die Eltern oder die mit der Erziehung des Kindes betrauten Personen. Sie wissen über

anamnestische Daten, die frühkindliche Entwicklung, den Gesundheitszustand und alles im häuslichen Umfeld Wichtige Bescheid.

In der Kindertagesstätte erleben die ErzieherInnen und das gesamte Kindergartenpersonal das Kind in einem anderen Kontext und können wesentliche Beobachtungen beitragen.

Vorkurs Deutsch
Vorkurs Deutsch neu 240

Mit der Einführung des Bay KiBiG und des Bay BEP wurde der **Vorkurs Deutsch** als Kooperationsmodell zwischen Kindergarten und Schule eingeführt. Dabei unterrichten der Kindergarten und die zugehörige Grundschule in Gruppen von sechs bis acht Kindern. Anfangs war dieser nur für Kinder mit Migrationshintergrund gedacht, mittlerweile wird er für alle Kinder mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf im Deutschen als Erst- und Zweitsprache angeboten (**Vorkurs Deutsch neu 240**). Für die Arbeit in der MSH ergeben sich im Austausch mit den Lehrern oder dem unterrichtenden Kindergartenpersonal wichtige Hinweise auf das Agieren des Kindes in einer Art Schulsituation.

Thema

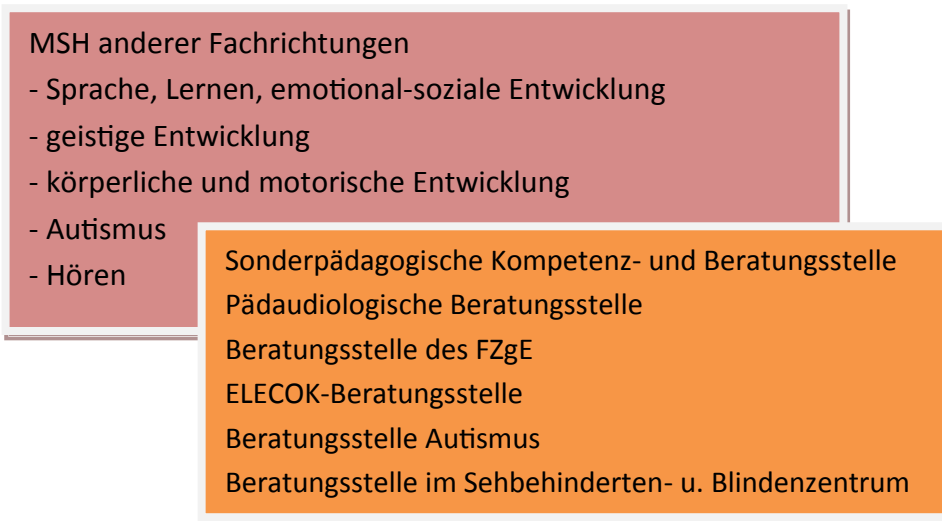
Aktuell

Diagnostik

Inklusion

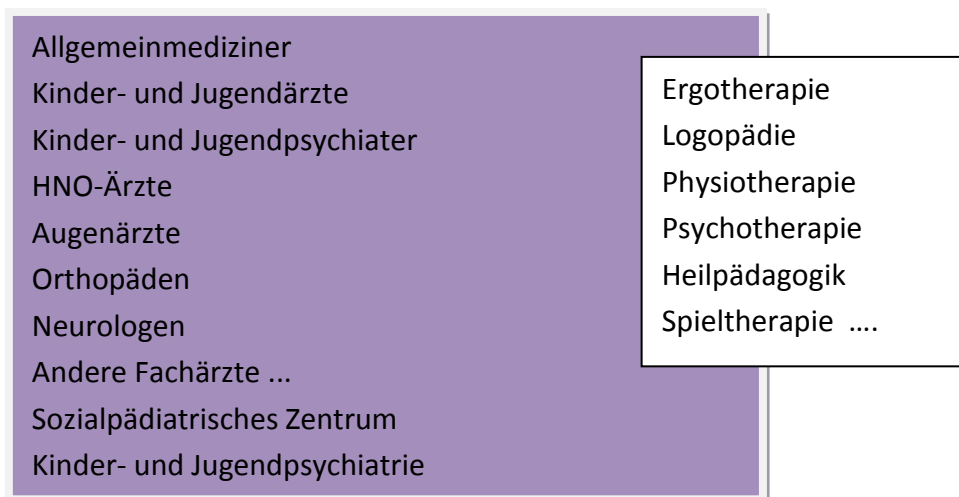
Thema	<p>Interdisziplinäre Frühförderstellen (IFS): Diagnostik Heil-, Sonder- und Sozialpädagogik Ergotherapie Logopädie Physiotherapie Psychologie ...</p>
Aktuell	<div data-bbox="679 360 1230 573" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> Fachdienst zur Beratung des Personals im Kindergarten Heilpädagogischer Dienst Pädagogisch-Psychologischer Dienst </div> <div data-bbox="560 584 1110 741" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> Fachdienst zur Integration von Kita-Kindern mit (wesentlicher) Behinderung </div> <p>Zur Unterstützung der Entwicklung wird oft weiteres Fachpersonal benötigt. Das kann von Geburt an bis zur Einschulung im Rahmen der Interdisziplinären Frühförderstellen (IFS) geschehen. Sie sind weitgehend flächendeckend organisiert und werden als mobile Leistung angeboten. Die Betreuung findet in den Familien zuhause, in der Kindertagesstätte oder als ambulantes Angebot statt (vgl. Beratung Aktuell 7).</p> <p>Bei jedem Kind wird in Verbindung mit dem behandelnden Arzt ein individuelles Förderangebot erstellt, das eine Vielzahl von Therapeuten und Fachpersonal beteiligt. Die Zusammenarbeit mit der MSH kann dabei sehr verschieden sein. Manche MSH-Mitarbeiter sind direkt in den Frühförderstellen tätig, manchmal findet die heilpädagogische Förderung durch die MSH statt oder es wird durch die MSH nur in Richtung Einschulung beraten.</p> <p>Grundsätzlich ist dabei die MSH als nachrangiges Angebot zu sehen („...nur bei anderweitig nicht gedecktem Bedarf...“ Bay EUG Art. 22 (2)). Umso wichtiger ist der gegenseitige Austausch bei der Förderortentscheidung durch die Eltern.</p> <p>Der Fachdienst zur Beratung des Personals im Kindergarten (oft als Heilpädagogischer Dienst oder die Psychologenstelle im Pädagogisch-Psychologischen Dienst) ist ein niederschwelliges Angebot, das ohne große Vorbereitung in Anspruch genommen werden kann. Die Beratung erfolgt in einigen Terminen und kann dann bei Bedarf - nach Zustimmung der Erziehungsberechtigten - über die weitere Förderung oder die nötige Einbeziehung anderer Angebote entscheiden.</p> <p>Der Fachdienst für Kita-Kinder mit einer (wesentlichen) Behinderung ist ein Angebot zur Integrationsförderung für Kindergartenkinder, um den Besuch einer wohnortnahen Kindertageseinrichtung zu unterstützen. Fachdienste zur Integrationsförderung können vom zuständigen Eingliederungshilfeträger mit dem Gewichtungsfaktor 4,5 bewilligt werden.</p>
Diagnostik	
Inklusion	

Wie im MSD ergibt sich auch in der MSH bei Bedarf die Zusammenarbeit mit der **Mobilen Sonderpädagogischen Hilfe** anderer Fachrichtungen. Die Beteiligung kann bei Verdacht oder der Bestimmung eines sonderpädagogischer Förderbedarfs wichtig sein, der nicht im eigenen Fachbereich liegt.



Bei den **Sonderpädagogischen Beratungs- und Kompetenzzentren** sowie den anderen schulischen Beratungsstellen, wie v.a. der **Inklusionsberatungsstelle am Schulamt**, kann man sich allgemein über behindertenspezifische Unterstützungssysteme oder Fördermaßnahmen informieren. Sind die Eltern mit ihrem Kind bereits dort vorstellig geworden, kann man auch Informationen über Einzelfälle austauschen, wenn eine Schweigepflichtentbindung vorliegt.

Der Bereich der **medizinisch-therapeutischen Versorgung** ist bei der Vernetzung der MSH ein weiterer wichtiger Faktor. Die ärztlichen Stellen kennen die medizinischen und gesundheitlichen Voraussetzungen des Kindes, sie empfehlen und verordnen Therapien, die von manchen Eltern aber auch privat organisiert und finanziert werden.



Wie im MSD gehören auch in der MSH öffentliche Ämter oder unabhängige Beratungsstellen zum Netzwerk der unterstützenden Faktoren. Bei Bedarf können sich die Familien dort Hilfe im Umgang mit ihrem Kind oder für den Familienalltag holen.

Thema
Aktuell
Diagnostik
Inklusion

Thema

Amt für Kinder, Jugend und Familie

- Hilfen zur Erziehung
- KOKI (Koordinierende Kinderschutzstelle) – Netzwerk frühe Kindheit

Amt für Soziale Dienste

- allg. Sozialdienst
- sozialpädagogische Familienhilfe

Private, kirchliche und öffentliche Beratungsstellen:

- Erziehungsberatungsstellen
- behindertenspezifische Beratungsstellen
- Vereine, Verbände
- Kriseninterventionsteams

Aktuell

Mit dem Schuleintritt des betreuten Kindes erfolgt in der Regel eine ergebnisoffene Beratung mit den möglichen Förderorten. Dazu muss man als MSH-Mitarbeiter mit der aufnehmenden Schule Kontakt aufnehmen. Es kann dabei nötig sein, sich mit den Stellen auszutauschen, die unterstützende Maßnahmen für das Kind anbieten oder eine beratende Funktion für die Eltern oder Lehrer haben.

- ▶ Schulleitung der Regelschule
- ▶ unterstützenden Maßnahmen für das Kind
- ▶ beratende Stellen für die Eltern
- ▶ Inklusionsberatung am Schulamt

Diagnostik

Näheres zum schulischen Kontext kann der Übersicht **Netzwerke der Sonderpädagogischen Dienste** (siehe S. 46 - 48) entnommen werden.

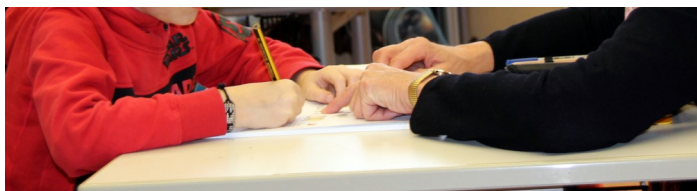
Artikel verfasst von:

StRin FS **Marion Wuggazer**, SFZ Pocking

Inklusion



© S. Prinz-Fuest



© S. Prinz-Fuest

ICF-CY eine gemeinsame Sprache? Hintergründe und Ziele der ICF-CY (Teil 1)

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Die ICF-CY ist in verschiedenen Bereichen (z.B. Frühförderung, „Checklisten“ für den medizinischen Bereich des Bundesverbands für körper- und mehrfachbehinderte Menschen e.V.) mittlerweile keine Neuheit mehr.

Im schulischen Bereich und dem Bereich der Heilpädagogischen Tagesstätte wird noch nach passenden Formen und Methoden gesucht, um die ICF-CY sinnvoll einsetzen zu können.

Zum jetzigen Zeitpunkt scheint es aber durchaus wahrscheinlich, dass die ICF-CY auch im schulischen Bereich eingesetzt werden wird.

Die ICF-CY verspricht, für medizinisches wie pädagogisches Personal, eine gemeinsame Sprache zu bieten, die es erlaubt, Kinder und Jugendliche auf folgender Basis oder hinsichtlich folgender Fragestellung individuell zu beschreiben:

Was ist für Aktivität und Teilhabe notwendig?

(ohne dabei auf das System der „Abweichung von der Norm“ zurückzugreifen)

Mit diesem Artikel soll eine kleine Reihe in „Beratung Aktuell“ begonnen werden, die sich mit dem Thema ICF-CY auseinander setzt.

Im ersten Teil wird der Hintergrund beschrieben, auf dem die ICF-CY entstand und das theoretische Gerüst. Des Weiteren sollen die Ziele und Zwecke formuliert werden.

In den weiteren Teilen werden verschiedene Versuche beschrieben, die ICF-CY handhabbar zu machen, auch in anderen Ländern (Schweiz).

Abschließend soll diskutiert werden, wie sich die ICF-CY auch auf den Bereich MSD auswirken könnte und welche Anforderungen an ein solches System gestellt werden müssten.

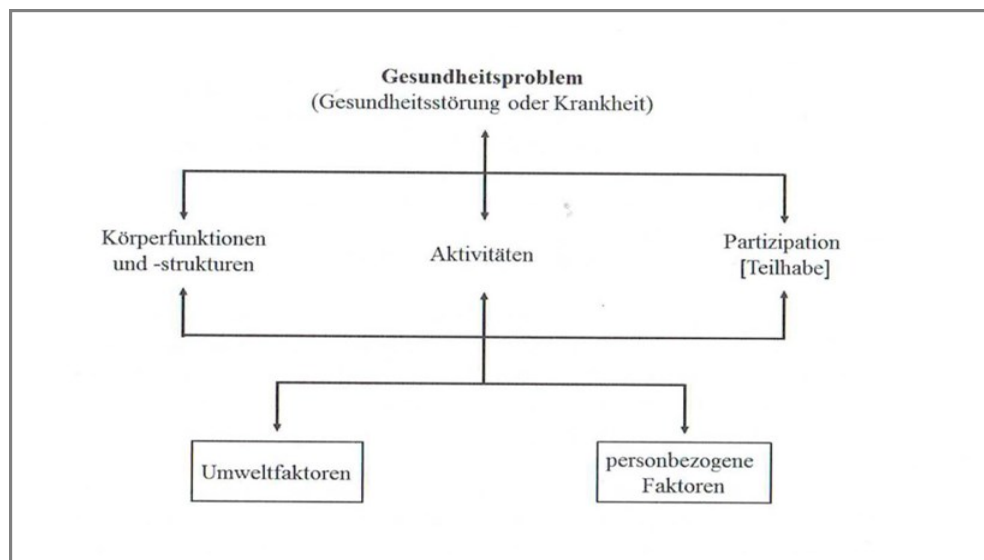
Hintergründe

Die ICF-CY (International Classification of Functioning, Disability and Health, Children & Youth Version, deutsch: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit) wurde von der ICF (WHO, 2001) abgeleitet.

Sie gibt an, eine „standardisierte Sprache für Gesundheit und mit der Gesundheit zusammenhängende Zustände bei Kindern und Jugendlichen“ (WHO 2013, S. 11) zu bieten, was beispielsweise auch für Förderplanung oder Schullaufbahnberatung interessant werden könnte.

Die ICF-CY basiert auf folgenden Konzepten, die ausdifferenziert werden:

- Körperfunktionen ▷ die physiologischen Funktionen von Körpersystemen (incl. psychologische Funktionen)
- Körperstrukturen ▷ anatomische Teile des Körpers (Organe, Gliedmaßen und ihre Bestandteile)
- Aktivität ▷ Durchführung einer Aufgabe oder Handlung durch einen Menschen
- Partizipation ▷ das Einbezogensein in eine Lebenssituation (Teilhabe)
- Umweltfaktoren ▷ die materielle, soziale und einstellungsbezogene Umwelt, in der Menschen leben (vgl. WHO 2013, S. 36)
- Personenbezogene (persönliche Faktoren) ▷ Eigenschaften und Attribute der Person, z.B. Alter, Geschlecht, Motivation, genetische Prädisposition. Diese werden in der ICF-CY nicht klassifiziert, weil sie nicht global vereinheitlicht werden können.



Graphik entnommen: © WHO 2013, S. 46

Wie der Gesundheitszustand (die Gesundheitsstörung, die Krankheit) dann aber aufgefasst werden soll, ist (mit) entscheidend für das Verständnis der ICF-CY.

Zwei gegensätzliche Modelle zum Verständnis von Behinderung werden in einem dritten zusammengefasst und erweitert.

- Modell 1: das medizinische Modell. Behinderung ist in diesem Falle unmittelbar von einer Krankheit, einem Trauma oder einem anderen Gesundheitsproblem verursacht.
- Modell 2: das soziale Modell. Behinderung wird verstanden als hauptsächlich gesellschaftlich verursachtes Problem.

Das Modell der ICF-CY ist nun das „**bio-psycho-soziale Modell**“. Gesundheit wird aus der biologischen, der individuellen und der sozialen Perspektive betrachtet.

Hier ist besonders die Bedeutung des Umfeld-Aspekts zu erwähnen. „Die Veränderungen der Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen gehen einher mit ihrer zunehmenden Kompetenz und Unabhängigkeit. Die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen können als eine Abfolge von Systemen verstanden werden, die sie von nächster Nähe

bis zur weitesten Distanz umgeben [...] Die begrenzte Lebenswelt des Neugeborenen und Kleinkindes spiegelt deren eingeschränkte Mobilität und die Notwendigkeit der Gewährleistung ihrer Sicherheit und Geborgenheit wider“ (WHO 2013, 16).

Zusammenfassend:

- Die ICF-CY ist in zwei große Teile gegliedert.
- Der erste Teil, „Funktionsfähigkeit und Behinderung“, untergliedert sich weiter in „Körperfunktionen und –strukturen“ und „Aktivitäten und Teilhabe“.
- Der zweite Teil, „Kontextfaktoren“, besteht aus „Umweltfaktoren“ und „persönliche Faktoren“.
- Jede dieser vier Komponenten beinhaltet einzelne Kapitel, die wiederum diverse Unterpunkte (Items) enthalten.
- In der Anwendung der ICF-CY geht es letztlich darum, diejenigen Items zu finden, die die individuelle Situation des Kindes umfassend beschreiben (vgl. Kraus de Camargo, O.; Simon, L.: S. 9).

Zweck und Ziel der ICF-CY

Zielgruppe der ICF-CY sind „Fachpersonen in klinischen Settings, in der Pädagogik, Gesetzgebung und Forschung sowie [...] Angehörige und Betroffene“ (WHO 2013, S. 12).

Sie soll „die Dokumentation der Charakteristika von Gesundheit und Funktionsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen [...] ermöglichen“ (ebd.).

Als Verwendungsmöglichkeit der ICF-CY zeigen Kraus de Camargo und Simon auf, wie die ICF-CY in der Förderplanung eingebracht werden könnte (Kraus de Camargo, O.; Simon, L.: Die ICF-CY in der Praxis. 2015).

Auf diesen Punkt wird aber in einem eigenen Teil dieser kleinen Reihe näher darauf eingegangen.

Ausblick: Da die ICF-CY in ihrer Gesamtheit mit ihren ca. 1500 Items sehr ausführlich ist, muss sie für eine praktikable Anwendung modifiziert werden. In der nächsten „Beratung Aktuell“ sollen einige ausgewählte Versuche zur Anwendbarkeit dargestellt werden.

Literatur:

- WHO: ICF-CY – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Bern 2013.
- Kraus de Camargo, Olaf; Simon, Liane: Die ICF-CY in der Praxis. Bern 2015.

Artikel verfasst von:

StRin FS **Sabine Kölbl**, St. Wolfgang - Straubing

Einschulungsbestimmung für das Schuljahr 2018/19

Regulär schulpflichtig	Im Vorjahr zurückgestellt	Zurückstellung	Zweite Zurückstellung	auf Antrag schulpflichtig	auf Antrag schulpflichtig mit schulpflichtig. Gutachten
Erreichen des 6. Lbj. bis zum 30.9. des laufen- den Jahres (BayEUG Art.37 Abs.1 Satz 1)	Erreichen des 7. Lbj. bis zum 30.9. des laufenden Jahres (BayEUG Art.37 Abs.1 Satz 1)	Erreichen des 6. Lbj. bis zum 30. September des laufenden Jahres; noch bis 30. November zulässig (BayEUG Art.37 Abs. 2 Satz 1) nur einmal zulässig	nur in besonderen Ausnahmefällen und mit sonderpädagogi- schem Gutachten zu begründen (GrSO §2, Satz 4, Abs 4)	01.10. bis 31.12 des jeweiligen Jahres (BayEUG Art.37 Abs.1 Satz 2)	Erreichen des 6. Lbj. nach dem 31.12. des laufenden Jahres (BayEUG Art. 37 Abs. 1 Satz 2 und 3) Antrag auf vorzeitige Ein- schulung spätestens bei der Schulanmeldung!
„Mit Beginn des Schuljahres wer- den alle Kinder schulpflichtig, die bis zum 30. September sechs Jahre alt werden...“	„....oder bereits ein- mal von der Aufnah- me in die Grund- schule zurückgestellt wurden.“	„Ein Kind, das am 30. September mindes- tens sechs Jahre alt ist, kann für ein Schuljahr von der Aufnahme in die Grundschule zurückge- stellt werden, wenn zu erwarten ist, dass das Kind voraussichtlich erst ein Jahr später mit Erfolg oder nach Maßgabe von Art. 41 Abs. 5 am Unter- richt der Grundschule teilnehmen kann.“	„Eine zweite <i>Zurückstellung</i> nach Art. 41 Abs. 7 Satz 3 BayEUG ist mit einem sonderpädagogischen Gutachten zu begründen. Sie ist regelmäßig nur zu vertreten, wenn zugleich sonderpädagogische Fördermaßnahmen einge- leitet werden.“	„Ferner wird auf Antrag der Erziehungs- berechtigten ein Kind schulpflichtig, wenn zu erwarten ist, dass das Kind voraus- sichtlich mit Erfolg am Unterricht teilnehmen kann.“	„ ³ Bei Kindern, die nach dem 31. Dezember sechs Jahre alt werden, ist zu- sätzliche Voraussetzung für die Aufnahme in die Grundschule, dass in ei- nem schulpflichtig- schem Gutachten die Schulfähigkeit bestätigt wird.“



Auch in dieser Ausgabe von Beratung Aktuell sollen in den sogenannten „Schlaglichtern“ die wichtigsten Inhalte und deren rechtliche Begründung kurz zusammengefasst werden. Für eine inhaltliche Vertiefung wird auf die entsprechenden Ausführungen verwiesen.

SCHLAGLICHTER

1) Beendigung der Notenbefreiung

- ▶ Befreiung von den Ziffernnoten solange möglich und gültig, wie sonderpädagogischer Förderbedarf besteht (Grundlage: Förderdiagnostischer Bericht)
- ▶ Theorie:
 - muss NICHT für jedes Schuljahr neu beantragt werden
 - Zurücknahme des Antrags zur Notenbefreiung zu Beginn eines neuen Schuljahres möglich
- ▶ Praxis:
 - Elternberatung zu Beginn eines neuen Schuljahres
 - Mündliche Aktualisierung der Befreiung von den Ziffernnoten
 - Überprüfung der Notwendigkeit der Maßnahme
 - Falls notwendig: Aktualisierung des Förderdiagnostischen Berichts
- ▶ Ausführliche Beschreibung: **Beratung Aktuell 5**, S. 38

2) Aktualisierung des Vorgehens bei einer Notenbefreiung

Voraussetzung:

- ▶ Der sonderpädagogische Förderbedarf wird durch den MSD festgestellt.
- ▶ Zustimmung der Erziehungsberechtigten nach einer eingehenden Beratung durch den MSD und die Klassenlehrkraft
- ▶ Entscheid der **Schulleitung** für eine Notenbefreiung nach einer Vorstellung der Ausgangslage durch die Klassenlehrkraft
- ▶ Erstellung eines Förderdiagnostischen Berichts durch den MSD

Durchführung:

- ▶ Der Schüler wird lernzieldifferent und auf der Grundlage eines Förderplans unterrichtet; entscheidend ist dabei sein individueller Lernfortschritt.
- ▶ Es gelten die individuellen Lernziele des Förderplans, nicht die regulären Lernziele der Jahrgangsstufe.
- ▶ Der Schüler erhält das Zeugnis der besuchten Schule mit der Beschreibung der erreichten individuellen Lernziele.

Thema

- ▶ Im Zeugnis der Grundschule wird im Notenfeld die Abkürzung i.L. (individuelle Leistungsbewertung) verwendet, sowie ein Vermerk angefügt, dass im Fach/ in den Fächern der individuelle Lernfortschritt beschrieben wird.
- ▶ Im Zeugnis der Mittelschule ist keine Abkürzung vorgesehen, aber möglich. Zum jetzigen Zeitpunkt kann keine individuelle Leistungsbeschreibung auf dem Zeugnisformular erfolgen. Es muss ein formloses Beiblatt beigelegt werden, auf dem der Lernfortschritt beschrieben wird. Auf dem Zeugnisformular sollte unbedingt auf das Beiblatt verwiesen werden.
- ▶ Für beide Zeugnisse gilt, dass kein Hinweis auf den sonderpädagogischen Förderbedarf gegeben werden darf (vgl. § 36 (7) BaySchO).

Aktuell

- ▶ Ausführliche Beschreibung: **Beratung Aktuell 8** Übersicht S. 56; **Beratung Aktuell 9** S. 34
- ▶ **Rechtliche Grundlagen:** BayEUG Art. 52, Abs. 2; GrSO § 11 / MSO § 13; BaySchO § 36(7)

Die Schlaglichter wurden verfasst von:

SoKRin **Marion Büchner**, SFZ Deggendorf und SoKRin **Susanne Prinz-Fuest**, SFZ Pfarrkirchen

Diagnostik

Inklusion

Jederzeit können Sie uns interessante Fragen zu schulischen Themen aus dem Bereich der Beratung oder aus dem Bereich der Inklusion zusenden!

prinz-fuest@betty-greif-schule.de

Wir bemühen uns um eine schnelle Beantwortung!



© Susanne Prinz-Fuest, SoKRin - SFZ Pfarrkirchen

Aus der Praxis – Für die Praxis
**Wiederholung der
1. Jahrgangsstufe**
Frequently Asked Question

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Wiederholen der 1. Jahrgangsstufe

Sachverhalt: Eine Schülerin mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht die 1. Jahrgangsstufe und erreicht die Lernziele in allen Lernbereichen nicht.

Folgende Indikatoren sind gegeben:

- Die Schülerin wurde zurückgestellt, bevor sie eingeschult wurde.
- Es besteht Migrationshintergrund. Deutsch wird als Zweitsprache erlernt.
- Die Eltern haben sich gegen eine lernzieldifferente Beschulung entschieden.

Frage: Wie ist das Vorrücken (Freiwilliges Wiederholen – Pflichtwiederholung) in der 1. Jahrgangsstufe geregelt?

Antwort: Solange Eltern einer lernzieldifferenten Unterrichtung nicht zustimmen, wird das Kind genauso bewertet wie ein Kind ohne sonderpädagogischen Förderbedarf.

Aus der Zurückstellung ergeben sich keine Gründe gegen eine Wiederholung. Langfristig entstehen aber eventuelle Schwierigkeiten mit der Höchstaltersgrenze und der Notwendigkeit der Schulpflichtverlängerung. Diese ist für die Beratung der Eltern hinsichtlich der lernzieldifferenten Unterrichtung wichtig.

Rechtsgrundlage für die Wiederholung der Jahrgangsstufe 1:

§13 (1) GrSO *Vorrücken*

¹Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 und 2 rücken ohne besondere Entscheidung vor. ²Ergeben sich aus dem Bericht nach § 15 Abs. Satz 1 Zweifel, ob die Schülerin oder der Schüler dem Unterricht in der nächsten Jahrgangsstufe folgen kann, entscheidet die Lehrerkonferenz.

Das setzt natürlich eine begründete Vorlage des Klassenleiters voraus, zu der er auch die übrigen in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte, gegebenenfalls auch den Förderlehrer, den für den Schüler eingesetzten Vertreter des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes, eventuell auch den Schulpsychologen und den Schularzt hören muss.

Es besteht ein direkter Zusammenhang mit:

§ 15 GrSO (1) Satz 1 *Zwischen- und Jahreszeugnisse*

¹Die Zwischenzeugnisse in den Jahrgangsstufen 1 und 2 sowie die Jahreszeugnisse in der Jahrgangsstufe 1 enthalten einen Bericht mit Beobachtungen insbesondere zum Sozialverhalten, zum Lern- und Arbeitsverhalten, zum Leistungsstand in den einzelnen Fächern und zu den individuellen Lernfortschritten.

Thema

Wichtig für das Zeugnisformular und auch im Hinblick auf den Entwicklungsverlauf im Schuljahr ist, dass die Gefährdung bereits im Zwischenzeugnis angegeben werden muss.

GrSO §15 (4) Satz 2 und 3

¹In den Jahreszeugnissen der Regelklassen in den Jahrgangsstufen 3 und 4 wird vermerkt, ob die Schülerin oder der Schüler in die nächsthöhere Klasse vorrückt. ²In das Jahreszeugnis der Jahrgangsstufen 1 und 2 wird ein Vermerk nur aufgenommen, wenn die Schülerin oder der Schüler nicht vorrückt; dieser Vermerk ist schriftlich zu begründen. ³Lassen es die Leistungen der Schülerin oder des Schülers im ersten Schulhalbjahr fraglich erscheinen, ob ihr oder ihm am Ende des Schuljahres die Erlaubnis zum Vorrücken erteilt werden kann, wird die Gefährdung im Zwischenzeugnis angegeben.

Aktuell

Im Hinblick auf den Migrationshintergrund ist auch noch GrSO §15 (3) wichtig:

¹Schülerinnen und Schüler, die an Stelle des Unterrichts im Fach Deutsch ausschließlich auf der Grundlage des Lehrplans für das Fach Deutsch als Zweitsprache unterrichtet werden, erhalten eine Note für das Fach Deutsch als Zweitsprache. ²Auf Antrag der Erziehungsberechtigten erhalten Schülerinnen und Schüler, die neben einem Unterricht auf der Grundlage des Lehrplans für das Fach Deutsch als Zweitsprache den Deutschunterricht zumindest teilweise besuchen, eine Note im Fach Deutsch; die Leistungen aus dem Unterricht im Fach Deutsch als Zweitsprache werden in pädagogischer Verantwortung einbezogen. ³Wird kein Antrag nach Satz 2 gestellt, wird eine Note im Fach Deutsch als Zweitsprache erteilt.

Diagnostik

Außerdem ist zu prüfen, je nachdem wie lange das Kind schon in Deutschland ist, und ob allein aus diesen Gründen von der Bewertung durch Noten abgesehen werden kann.

Der entsprechende Passus ist nur in der MSO § 15 (3) Satz 2 zu finden:

¹Für Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache, die Unterricht in Deutsch als Zweitsprache erhalten, tritt in Abs. 2 an die Stelle des Fachs Deutsch das Fach Deutsch als Zweitsprache. ²Bei Schülerinnen und Schülern mit nichtdeutscher Muttersprache in deutschsprachigen Klassen, die keinen Unterricht im Fach Deutsch als Zweitsprache erhalten, sind in den ersten beiden Jahren des Schulbesuchs in der Bundesrepublik Deutschland unzureichende Leistungen im Fach Deutsch bei der Entscheidung über das Vorrücken nicht zu berücksichtigen.

Inklusion

© S. Prinz-Fuest



Diskussion und Antwort:

SoKRin **Hanne Reiter**, SFZ Landshut-Land - StRin FS
Marion Wuggazer, SFZ Pocking - SoKR **Franz Weinzierl**, SFZ Landau - SoKRin **Susanne Prinz-Fuest**, SFZ Pfarrkirchen



© Susanne Prinz-Fuest, SoKRin - SFZ Pfarrkirchen

Aus der Praxis – Für die Praxis
Förderschwerpunkt GE
Frequently Asked Question

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion

Einschulung - inklusiv

Sachverhalt: Ein Kind – momentan noch im integrativen Kindergarten – soll im kommenden Schuljahr eingeschult werden. Die Eltern wünschen, dass ihr Kind inklusiv an einer Regelgrundschule beschult wird. Ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung ist der Grund für den integrativen Kindergartenplatz. Eine lernziendifferente Unterrichtung wird gewünscht.

Frage: Wer übernimmt die Diagnostik zur Erstellung des Förderdiagnostischen Berichts? Sind MSD oder MSH zuständig? Wie viele Stunden stehen dem Kind im nächsten Schuljahr an MSD-Betreuung zu?

Antwort: Hierzu wird als Antwort die VSO-F § 25 „Mobile Sonderpädagogische Dienste“ zitiert: *3Der Mobile Sonderpädagogische Dienst ist verantwortlich für die Erstellung des Förderdiagnostischen Berichts von Schülerinnen und Schülern in der allgemeinen Schule und bezieht die Lehrkräfte der allgemeinen Schule und die Erziehungsberechtigten ein.“*

Also ist grundsätzlich zunächst der MSD zuständig. Es empfiehlt sich für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung den MSD GE einzuschalten, der im Übrigen auch bei Zurückstellungen der allgemeinen Schule beratend zur Seite stehen kann (VSO-F §25, Absatz 2, Satz 1).

Zum zeitlichen Umfang des MSD-Einsatzes pro Kind:

„Dem Umfang nach ist der MSD für ein Kind im Durchschnitt auf den Zeiteinsatz beschränkt, den es anteilig an der Förderschule erhalten hätte, abzüglich der anteiligen Lehrerstunden an der Regelschule (Art. 21 Abs. 2 BayEUG)“ (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst: Ringbuch Inklusion zum Nachschlagen, Stand Juli 2015).

An Schulen mit Schulprofil Inklusion bzw. bei Einzelinklusion können je Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in geistiger Entwicklung, soweit vorhanden, maximal zwei MSD - Stunden (GE) pro Woche eingeplant werden. Sonderfälle müssen mit der Regierung von Niederbayern, SG 41, direkt abgesprochen werden.

Diskussion und Antwort:

StRin FS **Sabine Kölbl**, St. Wolfgang - Straubing - SoRin Maria Findelsberger, Reg. v. Niederbayern, SG 41



Gütekriterien der KABC - II

Testhandbücher enthalten stets einige nützliche Kapitel zur Testentwicklung, Validierung und Normierung des jeweiligen Verfahrens. Im Alltag ist oft das Kapitel mit den Durchführungsbestimmungen dasjenige, das man zuerst aufschlägt. Schließlich muss der Test bald und nach objektiven Standards durchgeführt werden. Das Sonderpädagogische Gutachten ist zu erstellen, der Förderdiagnostische Bericht abzugeben. Die Zeit drängt.

Der Förderdiagnostische Bericht abzugeben. Die Zeit drängt.

Gönnt man sich doch einmal die Lektüre der Kapitel zu den Gütekriterien im Testhandbuch, wird man kleine interessante Entdeckungen machen. Den Fakten, die sich in den Kapiteln mit den vielen Tabellen verstecken, soll in diesem Artikel nachgegangen werden.

Gütekriterien

Bundschuh & Winkler (2014, S. 83) nennen in ihrer „Einführung in die sonderpädagogische Diagnostik“ folgende Hauptgütekriterien eines Tests:

- Objektivität
- Validität
- Reliabilität

Nimmt man als weiteres Gütekriterium die Normierung hinzu und spannt anhand dieser Kriterien ein Beurteilungsraster für das vorliegende Testverfahren auf, gewinnt man Erkenntnisse, die für die diagnostische Praxis Relevanz besitzen.

Objektivität

In Hinblick auf die Durchführungsobjektivität einer Testung mit der KABC-II stellt dieses Verfahren den Testleiter vor noch nicht dagewesene Herausforderungen in der Itemvorgabe. Die duale theoretische Perspektive sowie der Altersbereich von 3 bis 18 Jahren bedingen 18 Subtests und Änderungen in der Skalenzusammensetzung in sechs verschiedenen Altersgruppen. Explizit beschriebene Regeln gewährleisten die Durchführungsobjektivität. Doch wer schon einmal beim Subtest „Rover“ die Schritte des Hundes bzw. Kindes auf dem Weg zum Knochen gezählt, die Zeit gemessen, verbotene Züge notiert, die Punkte bestimmt und nebenbei das Abbruchkriterium im Auge gehabt hat, weiß, dass die KABC-II erhebliche Herausforderungen an das Kurzzeit-, Langzeit- und Arbeitsgedächtnis des Testleiters stellt.

Normierung

Die KABC-II wurde in den Jahren 2013 und 2014 mit 1745 Probanden aus Deutschland, Österreich und der Schweiz normiert (Melchers & Melchers 2015, S. 161 – 178). Die Stichprobe ist somit aktuell und der sogenannte Flynn-Effekt spielt daher bei mit der KABC-II gewonnenen Daten derzeit keine Rolle. Der Flynn-Effekt besagt, dass z.B. die im Jahre 2000 geborenen Probanden andere Umweltbedingungen in ihrer Entwicklung haben als die 2010 geborenen. Mit älteren Intelligenztestaufgaben kommen später geborene Kohorten in der Regel leichter zurecht und ihre Leistungen sind dabei höher als bei Verwendung aktueller Aufgaben. Bei fehlender Revision von Testverfahren macht sich dies mit einem über die Jahrzehnte ansteigenden Intelligenzquotienten der Bevölkerung bemerkbar. Die KABC-II stellt derzeit im Bereich der deutschsprachigen IQ-Tests für Kinder und Jugendliche die aktuellste Normierung zur Verfügung. Die Stichprobe ist mit 1745 Probanden beachtlich.

Allerdings deckt die KABC-II eine sehr große Altersspanne im Bereich von 3;0 bis 18;11 Jahren ab. Die Normtabellen der Altersstufen 3;0 bis 5;11 sind in 3-Monats-Schritte unterteilt. Dies ist in Hinblick auf die rasche Entwicklung der Kinder in diesem Alter sinnvoll. Von 6;0 bis 14;11 Jahren umfasst eine Normtabelle einen Lebensabschnitt von 4 Monaten. Von 15;0 bis 18;11 Jahren ist jedes Lebensjahr in zwei Normtabellen unterteilt. Insgesamt ergeben sich dadurch 47 Normtabellen. Im Durchschnitt beruht jede Alterstabelle somit auf den Daten von 37 Kindern (siehe auch Joél 2017, S. 16). D.h., die erhobene Testleistung wird nicht anhand von 1745 Probanden beurteilt, sondern mit drei Dutzend Kindern und Jugendlichen der Normstichprobe verglichen. Im Bereich der Sonderpädagogik werden häufig Kinder getestet, deren Ergebnisse in Hinblick auf die Normalverteilung bei einem IQ < 85 liegen. Rein statistisch sind in diesem Bereich 16% der 37 Kinder und Jugendlichen der Normtabelle. Die Testung von Kindern mit unterdurchschnittlicher geistiger Leistungsfähigkeit entspricht in der Realität dem Vergleich mit sechs Probanden der Normstichprobe.

KABC-II und elterliche Bildung

Bei Erhebung der Normstichprobe wurde der Bildungsabschluss der Eltern der Probanden erfasst. Interessant ist der Zusammenhang zwischen elterlicher Bildung und dem Abschneiden des Kindes in der KABC-II für die Altersgruppe 7 – 18 (Melchers & Melchers 2015, S. 191, Werte in IQ-Skalierung):

Höchster Bildungsabschluss beider Eltern	Intellektueller Verarbeitungsindex	Fluid-Kristallin-Index	Sprachfrei-Index
Kein Schulabschluss	89	88	90
Hauptschule	89	88	93
Realschule	96	96	97
Lehre	98	98	101
Abitur	100	100	99
Studium	107	107	106

Unabhängig davon, ob man den Intellektuellen Verarbeitungsindex, den Fluid-Kristallin-Index oder den Sprachfrei-Index betrachtet, steigt die Testleistung des Kindes mit dem Bildungsabschluss der Eltern an. Ob hierfür genetische Aspekte oder mehr soziokulturelle Bedingungen oder eine wie auch immer geartete Kombination beider Faktoren eine Rolle spielen, wirft bildungspolitische Fragen auf.

KABC-II und Genderfragen

In Hinblick auf geschlechtsspezifische Aspekte hat sich bei der Auswertung der Datenlage der KABC-II ein interessanter Aspekt bei den 7- bis 18jährigen Probanden in Hinblick auf die Skala Simultan ergeben (Melchers & Melchers 2015, S. 188). Diese Skala umfasst räumliche Aufgabenstellungen. Jungen schneiden mit 103 IQ-Punkten durchschnittlich besser als Mädchen mit 98 IQ-Punkten ab. Hier soll nun nicht der Kampf der Geschlechter begonnen und die genderspezifische Frage aufgeworfen werden, ob Männer tatsächlich besser einparken als Frauen. Die Autoren der KABC-II haben bei Signifikanztests allerdings festgestellt, dass die angenommene Überlegenheit der männlichen Heranwachsenden bei räumlich-konstruktiven Aufgaben mit einer Wahrscheinlichkeit von über 99% in der Realität tatsächlich zutrifft.

KABC-II und Migration

Ca. 30% der Probanden der Stichprobe weisen eine Migrationsbiographie auf. In der folgenden Tabelle werden die Differenzen der IQ-Mittelwerte der Skalen von Probanden ohne und mit Migrationsbiographie (Altersgruppe 7 – 18 Jahre) dargestellt (Melchers & Melchers 2015, S. 191). Die angeführten Differenzen sind durchgängig positiv. D.h. in der gesamten Bandbreite der Skalen schneiden Probanden ohne Migrationsbiographie besser als Probanden mit Migrationsbiographie ab.

Skala der KABC-II	IQ-Mittelwert <small>Probanden ohne Migrationsbiographie</small> — IQ-Mittelwert <small>Probanden mit Migrationsbiographie</small>
Sequentiell	4
Simultan	5
Lernen	3
Planung	3
Wissen	9
Intellektueller Verarbeitungsindex	5
Fluid-Kristallin-Index	6
Sprachfrei-Index	4

Auf der Skala Wissen ist der Vorsprung der Probanden ohne Migrationsbiographie gegenüber denen mit Migrationsbiographie mit 9 IQ-Punkten am höchsten. Dies ist nicht erstaunlich, da die Skala kristalline und somit sprachlich-kulturabhängige Fragestellungen umfasst.

Validität

Bei Studien zur Validierung von Tests wird die Konstruktvalidität eingehend untersucht. Dabei werden einschlägige Tests, die seit Jahrzehnten bekannt und bewährt sind, mit dem neuen zu validierenden Verfahren in ihren Ergebnissen verglichen. Bei der KABC-II interessiert uns vor allem die Konstruktvalidität in Hinblick auf das 1991 erschienene Vorgängermodell der K-ABC. Doch bevor diese Studien eingehender betrachtet werden, sei hier in Erinnerung gerufen, was der Begriff der Korrelation bedeutet.

Korrelationen

Eine Korrelation spiegelt den Zusammenhang einer Variablen X mit einer Variablen Y wieder. Der Zusammenhang von zwei Variablen wird durch den Korrelationskoeffizienten r ausgedrückt. r liegt im Wertebereich zwischen 0 und 1. Ein Korrelationskoeffizient von 1 bedeutet, dass zwischen den Variablen X und Y ein vollständiger Zusammenhang besteht und wird in der Praxis nie gemessen. Ein Korrelationskoeffizient von 0 besagt, dass zwischen den Variablen keinerlei Zusammenhänge erkennbar sind. Um die Stärke von Zusammenhängen einschätzen zu können, gibt es Richtlinien für Korrelationen (Bühner & Ziegler 2009, S. 607):

$r = .10$	kleiner Effekt
$r = .30$	mittlerer Effekt
$r = .50$	starker Effekt

Korrelation des Subtests „Handbewegungen“ in K-ABC und KABC-II

Zur Illustration dessen, wie Zusammenhänge durch Messungen tatsächlich dargestellt werden können, sei hier auf die Korrelation des Subtests „Handbewegungen“ zwischen K-ABC und der revidierten KABC-II verwiesen. Der Subtest misst das visuell-motorische Kurzzeitgedächtnis. Der Aufgabeninhalt des Subtests aus der KABC wurde in der KABC-II unverändert übernommen. So würde man erwarten, dass dieselben Probanden, die den identischen Subtest „Handbewegungen“ der K-ABC und der KABC-II absolvieren, nahezu unveränderte Ergebnisse erzielen und sich der Korrelationskoeffizient r der Zahl 1 möglichst weit annähert. Die in den



Validierungsuntersuchungen tatsächlich gemessene Korrelation lag jedoch bei .75 (Melchers & Melchers 2015, S. 211). Ein beträchtlicher Teil der Testergebnisse variierte. Diese Korrelation gilt zwar gemäß den oben angeführten Konventionen als hohe Korrelation. Man hätte trotzdem einen noch höheren Zusammenhang erwartet. Dieses Beispiel illustriert anschaulich die Grenzen einer Messung.

Flynn-Effekt der KABC

Die vollständige Testbatterie der K-ABC und auch der KABC-II wurde mit 30 Probanden im Alter von 8 bis 11 Jahren durchgeführt. Die folgende Tabelle gibt die jeweiligen Skalenmittelwerte der Stichprobe in IQ-Skalierung wieder (Melchers & Melchers 2015, S. 212-213):

KABC Skala intellektueller Fähigkeiten SIF	101
KABC Nonverbale Skala	104
Intellektueller Verarbeitungsindex KABC-II	98
Fluid-Kristallin-Index KABC-II	98
Sprachfrei-Index KABC-II	98

Inhaltlich entsprechen sich hier die Skala intellektueller Fähigkeiten der K-ABC und der intellektuelle Verarbeitungsindex der KABC-II. Eine Ähnlichkeit der Aufgabenstellungen ist auch für die Nonverbale Skala der K-ABC und den Sprachfrei-Index der KABC-II anzunehmen. Für den Fluid-Kristallin-Index der KABC-II gibt es keinen vergleichbaren Wert der K-ABC. Der Fluid-Kristallin-Index berücksichtigt gleichermaßen die intellektuelle Verarbeitungskapazität und die im Bildungsprozess erworbenen kristallinen Fähigkeiten. Auch die K-ABC beinhaltet eine Fertigkeitenskala, die jedoch nicht mit den intellektuellen Fähigkeiten zu einem Gesamt-IQ verrechnet werden konnte. Das Novum an der KABC-II ist die Möglichkeit, dass der Testleiter entscheiden kann, ob er die Skala Wissen in den Gesamt-IQ einbezieht oder nicht.

Die K-ABC war über zwei Jahrzehnte im Gebrauch, bevor sie 2015 in 2. Auflage erschien. In den letzten Jahren vor der Neuauflage der deutschsprachigen Adaption des Verfahrens wurde von der Verwendung der K-ABC wegen des Flynn-Effekts und der Möglichkeit, zu gute Werte zu messen, allgemein abgeraten. Generell geht man davon aus, dass bei veralteten Normen der IQ pro Dekade um 3 IQ-Punkte steigt. Dabei handelt es sich um eine Faustregel. Der Flynn-Effekt muss für jedes Intelligenztestverfahren durch entsprechende Studien gesondert beurteilt werden. Dieser Effekt scheint nun in Hinblick auf die K-ABC erster Auflage geringer gewesen zu sein als allgemein angenommen (siehe Melchers & Melchers 2015, S. 215). Bei der ursprünglichen K-ABC waren aber insbesondere die Bilder der Fertigkeiten-Skala nicht mehr zeitgemäß und daher zuletzt nur eingeschränkt zu verwenden.

Thema

Kontinuität ähnlicher Skalen in KABC und KABC-II

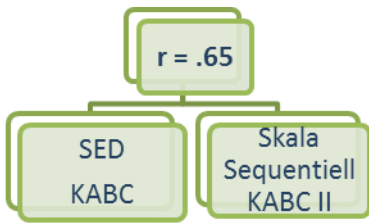
Eine hohe Korrelation von $r = .84$ weist jedoch die Fertigkeitenskala der K-ABC mit der Skala Wissen der KABC-II auf (Melchers & Melchers 2015, S. 213).



In beiden Skalen geht es um die Sprachentwicklung, kulturelles Wissen und die Aneignung von Bildungsinhalten. Der gemessene Zusammenhang verweist darauf, dass diese Skalen ähnliches beinhalten. Auch für die Skala einzelheitlichen Denkens (SED) der K-ABC konnten hohe Zusammenhänge mit der Skala Sequentiell der KABC-II von $r = .65$ nachgewiesen werden (Melchers & Melchers 2015, S. 212).

Beide Skalen enthalten mit den Subtests „Wortreihe“ und „Zahlen nachsprechen“ inhaltliche Übereinstimmungen, die die gemessene Korrelation begründen können.

Aktuell



Weiterhin gibt es einen hohen Zusammenhang von $r = .58$ zwischen der Skala ganzheitlichen Denkens (SGD) der K-ABC und der Skala Simultan der KABC-II (Melchers & Melchers 2015, S. 212). Beide Skalen messen insbesondere räumliche Fähigkeiten. Der

Subtest „Dreiecke“ der K-ABC ist auch Teil der Skala Simultan der KABC-II.



Dichotomie der einzelheitlichen und ganzheitlichen Verarbeitung der K-ABC

Für diejenigen, die gewohnt waren, ihre Testungen nach der Dichotomie des einzelheitlichen und ganzheitlichen Denkens zu interpretieren, stellt die Weiterentwicklung des bewährten Verfahrens zur KABC-II keinen Verlust dar. Denn die Verarbeitungsstile finden in den Skalen Sequentiell und Simultan der KABC-II weiterhin Berücksichtigung. Die ganzheitliche Wahrnehmung ist jedoch in der KABC-II weiter differenziert worden in das schlussfolgernde Denken (Skala Planung) und die visuell-räumliche Wahrnehmung (Skala Simultan).

Diagnostik

Des Weiteren hat die Gruppe von Probanden, die im Rahmen der Studien zur Testentwicklung der KABC-II auch die K-ABC absolviert hat, auf der Skala ganzheitlichen Denkens der K-ABC einen Durchschnittswert von IQ 103 erzielt, auf der Skala einzelheitlichen Denkens jedoch einen schlechteren Durchschnitt von IQ 99. Die Autoren der KABC-II diskutieren hier eine verstärkt visuelle Erziehung durch Medien und eine mögliche Abnahme der auditiven Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen (Melchers & Melchers 2015, S. 215). Bevor hier nun aber eine erregte Debatte über die Folgen von Smartphone, Playstation & Co losgetreten wird, sei darauf verwiesen, dass dieser Befund lediglich eine in der Wirklichkeit eventuell vorhandene Tendenz aufzeigt. Eine Studie mit Hypothesen- und Signifikanztestung fehlt bislang.

Inklusion



Nachdem K-ABC und KABC-II eine hinreichende Übereinstimmung aufzeigen, ist belegt, dass zwischen dem bewährten und bekannten Messinstrument und dessen Revision Zusammenhänge bestehen und die revidierte Fassung „Intelligenz“ misst. Es treten in Studien zur Korre-

lation dennoch genügend Unterschiede zwischen den Verfahren auf, so dass der Aspekt der Revision und Veränderung des Verfahrens mit einer nun mehr dualen theoretischen Grundlage begründet ist.

Reliabilität

Die Reliabilität spiegelt die Genauigkeit von Messungen wieder. Interessant ist dabei, ob der gemessene Wert die Leistungsfähigkeit einer Person stabil über die Zeit abbildet oder ob bei einer Wiederholungsmessung Veränderungen der Ergebnisse eines Probanden zu erwarten sind. Bei Testungen, die in kurzen Zeitintervallen nacheinander erfolgen, sind Übungs- und Lerneffekte zu verzeichnen.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Effekte bei einer Wiederholungsmessung mit der KABC-II innerhalb eines Zeitintervalls von einem Monat (Melchers & Melchers 2015, S. 185 - 186):

Durchschnittlicher Zuwachs an IQ-Punkten pro Skala	
Skala Simultan	ca. 7 bis 10 IQ-Punkte
Skala Planung	
Skala Lernen	ca. 12 bis 15 IQ-Punkte
Skala Wissen	ca. 3 bis 4 IQ-Punkte
Skala Sequentiell	ca. 0 bis 2 IQ-Punkte

Auf der Skala Sequentiell sind keine Lerneffekte zu erwarten. Ein einmaliges Training des Kurzzeitgedächtnisses führt nicht zur signifikanten Änderung seiner Leistungsfähigkeit. Bei der Skala Lernen sind deutliche Verbesserungen bis nahezu einer Standardabweichung zu erwarten. Das bedeutet, dass die Skala Lernen wirklich das misst, was sie zu messen vorgibt. Denn dass beim Lernen Übung und Wiederholung eine bedeutsame Rolle spielen, ist dem Sonderpädagogen seit jeher bewusst.

Bei einem Retest sind die unterschiedlichen Lernzuwächse auf den verschiedenen Skalen bei der Interpretation der Resultate entsprechend zu berücksichtigen. Eine Wiederholungstestung desselben Probanden mit der KABC-II wird ohnehin nicht vor Ablauf eines Jahres empfohlen.

Fazit

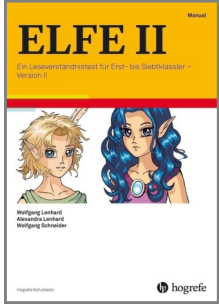
Nun hoffe ich, dass der Einblick in die Testkonstruktion der KABC-II dem geeigneten Leser Vergnügen bereitet hat und die weit verbreitete Meinung, dass jene Kapitel in den Manualen nichts als graue Theorie darstellen, ein wenig ins Wanken geraten ist. Zahlen sprechen ihre eigene Geschichte, wenn man in sie hineinhorcht.

Artikel verfasst von:

BRin **Johanna Schilp**, SFZ Kelheim

Literaturverzeichnis

- Bühner, M. & Ziegler, M. (2009): Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler. München: Pearson
- Bundschuh, K. & Winkler, C. (2014): Einführung in die sonderpädagogische Diagnostik. 8. Aufl. München: Ernst Reinhardt
- Joél, T. (2017): Das Dilemma der Intelligenzdiagnostik in der Sonderpädagogik – erläutert anhand der neuen KABC-II. Zeitschrift für Heilpädagogik 68. S. 12 – 21.
- Melchers, P. & Melchers, M. (2015): KABC-II. Kaufman Assessment Battery for Children – II. Frankfurt: Pearson

Thema	<p>W. Lenhard, A. Lenhard & W. Schneider Hogrefe 2017</p>	<p>ELFE II – Ein Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler</p> <p>ELFE II ist die Nachfolgeversion von ELFE 1-6 (Hogrefe 2006)</p> 
	Einsatzbereich	Verfahren zur Erfassung der Leseflüssigkeit , der Lesegenauigkeit und des Leseverständnisses auf Wort-, Satz- und Textebene .
Aktuell	Anwendungszeitraum	Ab Ende der 1. Klasse (letzte 3 Schulmonate) bis Anfang der 7. Klasse (erste 3 Schulmonate) zu einem beliebigen Zeitpunkt während des Schuljahres
	Testform	Einzel- oder Gruppen- bzw. Klassentest Durchführbar als Papier- oder Computerversion
	Material / Kosten	<ul style="list-style-type: none"> • Paper & Pencil: Manual incl. Instruktionkarte, Testhefte, Auswertungsbögen und Testmappe; 148,- € (Testzentrale Hogrefe) • Computerversion: Manual und USB Stick; 238,- € (Testzentrale Hogrefe) • ELFE II (Test) und Lesespiele mit Elfe und Mathis: Manual und USB Stick bzw. Programm-CD; 288,- € (Testzentrale Hogrefe) sowie weitere Angebote für Schullizenz / Netzwerkversion bei Hogrefe
	Zeitaufwand	Standardversion: ca. 20-30 min (davon 13 min reine Bearbeitungszeit) Kurzversionen: ca. 15-25 min (davon 6-9 min reine Bearbeitungszeit) Computerbasierte Schwellenmessung: zusätzlich 3-4 min
	Normen	T-Werte und Prozentränge mit Konfidenzintervall sowohl für die drei Untertests als auch für das Gesamtergebnis der Kurzform sowie des Gesamtverfahrens. Profildarstellung mit Zuordnung einer verbalen Beschreibung (unterdurchschnittlich/Normalbereich/überdurchschnittlich etc.) und eines Hinweises auf möglichen Verdacht einer Lesestörung. Optionale Auswertung: Diskrepanzvergleiche der Untertests sowie Analyse des Arbeitsstils.
Diagnostik	Auswertung	Die Auswertung der Computerversion erfolgt automatisch im Anschluss an den Test. Die Testergebnisse der Papierform können in die Software eingegeben und damit ebenso automatisiert ausgewertet werden. Das Computerprogramm liefert monatsgenaue Normen sowie klassenstufenspezifische Konfidenzintervalle. Neben dem Auswertungsbogen generiert es einen kurzen, verständlichen Elternbrief (in mehreren Sprachen).
	Gütekriterien	ELFE II wurde anhand einer bundesweiten repräsentativen Stichprobe mit insgesamt 2.798 Kindern neu normiert. Reliabilität für die Untertests als auch den Gesamttest liegt zwischen .89 und .98, Studien zur Validität liegen vor.
	Aufbau	Wortverständnistest (Dekodieren, Synthese) Satzverständnistest (sinnentnehmendes Lesen, syntaktische Fähigkeiten) Textverständnistest (Auffinden von Informationen, satzübergreifendes Lesen, schlussfolgerndes Denken) Schwellenmessung der Worterkennung (nur in der Computerform → Automatisierungsgrad des Lesens)
Inklusion		

wesentliche Neuerungen	<p>Inhaltliche Überarbeitung, d.h.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausweitung des Anwendungszeitraums • Bessere Differenzierung über alle Fähigkeitsbereiche (besonders im sehr leichten und schwierigen Bereich zum Ausgleich von Boden- und Deckeneffekten) • Überarbeitung der Aufgaben im Wort- und Textverständnistest • Neukonstruktion des Untertests zur Schwellenmessung der Worterkennung (ELFE 1-6: Untertest zur Lesegeschwindigkeit) • Zusätzliche männliche Identifikationsfigur „Mathis“ <p>Testkonstruktion, d.h.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aktuelle Normierung • Neues Testmodell (Einbezug von Lesegeschwindigkeit und Lesegenauigkeit) • Altersspezifische Kurzfassungen <ul style="list-style-type: none"> ◆ 1. – 3. Klasse: ohne Textverständnistest (für schwache Leser) ◆ 4. – 7. Klasse: zeitverkürzt (für sehr gute Leser) • Auswertungsmöglichkeiten, d.h. <ul style="list-style-type: none"> ◆ Diskrepanzvergleiche Untertests ◆ Analyse des Arbeitsstils (Aufdecken der „Rater“)
Leseförderung	<ul style="list-style-type: none"> • Lesespiele mit Elfe und Mathis (Hogrefe 2015): Leseaufbau und Förderung des Leseverständnisses in der Grundschule. <i>Hinweis: Die Testergebnisse von ELFE II können eingelesen werden.</i> • conText (Hogrefe 2013): Förderung des Leseverständnisses in der Sekundarstufe
Zusätzliches Material	<p>Für Kinder mit Migrationshintergrund wurden zusätzlich zu den regulären Normen auch noch Gesamtnormen für Kinder zweier verschiedener Gruppen berechnet, nämlich:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kinder, die zuhause deutsch und eine andere Sprache sprechen 2. Kinder, die zuhause gar nicht deutsch sprechen. <p>Diese Normen sowie zugehörige Empfehlungen sind im folgenden Heft zusammengefasst, das nur direkt beim Verlag Psychometrica für 19,- € bestellt werden kann:</p> <p>Lenhard, A. & Lenhard, W. (2017). <i>Diagnostik von Lesestörungen mit ELFE II bei Kindern mit Migrationshintergrund (inklusive adaptierter Normen)</i>. Dettelbach: Psychometrica.</p> <p>Auf der Homepage von Psychometrica findet sich noch weiteres Material zu ELFE II, u.a. Videos zur Durchführung bzw. Auswertung, eine PowerPoint für Fortbildungen sowie lesenswerte Abstracts zum Test selber bzw. zur dahinterliegenden Theorie unter www.psychometrica.de</p>
Fazit	<p>ELFE II ist eine gelungene Weiterentwicklung der ELFE 1-6, mit der zielgenau das Leseverständnis zu jedem Zeitpunkt festgestellt und eine entsprechende Förderplanung entwickelt werden kann. Aufgrund der vielfältigeren Möglichkeiten wird das computergestützte Testverfahren empfohlen, zur ökonomischen Testung großer Gruppen ist jedoch die Papierform notwendig. Wünschenswert wäre bei der computerbasierten Auswertung die Möglichkeit einer Klassenübersicht (ist nicht vorgesehen). Durch die Verkürzung der Bearbeitungszeit (zum Ausgleich von Deckeneffekten) hat die Kurzform 4 – 7 den Charakter eines Screeningverfahrens.</p>


Thema

Aktuell

Diagnostik


Inklusion

ELFE II wird vorgestellt von: BRin **Sibylle Sporkert**, SFZ Regen

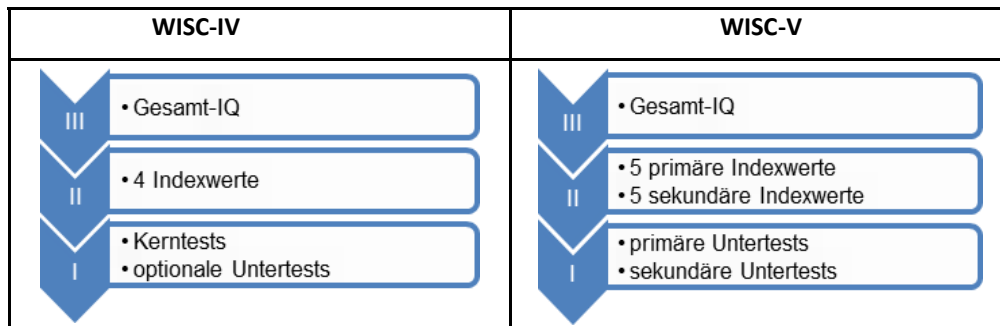
Thema	<p>BUEVA III Basisdiagnostik Umschriebener Entwicklungsstörungen im Vorschulalter - Version III von G. Esser und A. Wyschkon Hogrefe 2016</p> 	
	<p>Die BUEVA III ist die Weiterentwicklung und Neunormierung der BUEVA II (Esser/Wyschkon, 2012) – vorgestellt in BERATUNG AKTUELL 3 -, eine Testbatterie zur Feststellung des Entwicklungsstandes und der Schulreife sowie zur Früherkennung von Umschriebenen Entwicklungsstörungen (UE) und allgemeinen Entwicklungsrückständen für Kinder zwischen 4;0 und 6;5 Jahren im Individualverfahren.</p>	Altersbereich/ Adressaten
Aktuell	<p>Die Durchführung der Kurzform (6 Untertests) beansprucht in Abhängigkeit vom Alter und der Leistungsfähigkeit des Kindes zwischen 20 und 25 Minuten, für das Gesamtverfahren sind 40 bis 45 Minuten einzuplanen.</p>	Durchführungsdauer
	<p>Manual, Testheft Kurzform sowie Testheft Gesamtverfahren, Vorlagenmappen A, B und C, Schablonensätze, Zeichenvorlagen und Arbeitsblätter zu einzelnen Untertests sowie eine Lauf- und eine Hüpfmatte und ein Testkoffer.</p>	Testmaterial
	<p>Der Anschaffungspreis dieses Verfahrens liegt bei 678,- € (Testzentrale Hogrefe).</p>	Kosten
Diagnostik	<p>Die BUEVA III wurde mit 3.875 Kindergartenkindern zwischen 4;0 und 6;5 Jahren neu normiert. Es ergeben sich Standardwerte (T-Werte) als Altersnormen sowohl für die einzelnen Untertests als auch als Gesamtwerte für die Gesamtintelligenz sowie die Bereiche Sprache, Motorik und Entwicklungsstand. Neu ist die Altersnormierung in 3-Monatsintervallen (BUEVA II: 6-Monatsintervalle).</p>	Normen
	<p>Es liegen sowohl Studien zur Reliabilität (innere Konsistenz) für alle Untertests (zwischen .73 und .90) und auf der Ebene der Gesamtwerte (zwischen .86 und .96) als auch zur Validität (mit mittleren bis hohen Stabilitäten) vor.</p>	Gütekriterien
Inklusion	<p>Ursprünglich wurde die BUEVA mit dem Ziel entwickelt, für Kinder- und Jugendärzte ein Testverfahren bereitzustellen, mit dem in kurzer Zeit nahezu alle Teilleistungen abgeklärt werden können, die im Vorschulalter zur Diagnose einer UE nach ICD-10 führen. Mit der weiterentwickelten BUEVA III liegt nun eine Testbatterie vor, die versucht, umfassend bereits manifeste Entwicklungsstörungen aufzudecken und zugleich aber auch Kinder mit dem Risiko zur Ausbildung einer UE ausfindig zu machen und so einer frühzeitigen Förderung zuzuführen. Unter der Annahme, dass frühe schriftsprachliche und mathematische Vorläuferkenntnisse als Prädiktoren für den späteren Schriftspracherwerb und die Rechenfähigkeit gelten, wurden zusätzliche Untertests zur phonologischen Bewusstheit sowie zum Zahlen- und Mengenverständnis aufgenommen. Die Anzahl der dargebotenen Items eines Untertests variiert mit dem Alter. BUEVA III zielt wie ihre Vorgänger auf eine gute Differenzierung im unteren und mittleren Leistungsbereich ab.</p>	Grundkonzept

<ul style="list-style-type: none"> • Aktuelle Normen und eine Altersnormierung in 3-Monatsschritten • Einführung neuer Gesamtwerte • Vollständig neu gezeichnete Abbildungen • Einführung einer Kurzform als Alternative zum Gesamtverfahren • Neu entwickelte Versionen der Untertests <i>Nonverbale Intelligenz</i>, <i>Visuomotorik</i> und <i>Aufmerksamkeit</i> • Hinzufügen von leichten Items für die Untertests <i>Verbale Intelligenz</i>, <i>Expressive Sprache</i> und <i>Arbeitsgedächtnis</i> zur Verbesserung der Differenzierung im unteren Leistungsbereich • Neuaufnahme der Konstrukte <i>Rezeptive Sprache</i>, <i>Körperkoordination</i>, <i>Zahlen- und Mengenverständnis</i> sowie <i>Phonologische Bewusstheit</i> durch entsprechende zusätzliche Untertests 	<p>Neuerungen</p>	<p>Thema</p>																	
<p>Das Gesamtverfahren setzt sich aus den 11 Untertests mit steigender Schwierigkeit (von UT zu UT) zusammen, die Kurzform aus 6 Untertests.</p> <table border="1" data-bbox="97 672 1125 1160"> <thead> <tr> <th>Untertests</th> <th>Gesamtwerte</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>UT 1 <i>Nonverbale Intelligenz</i></td> <td rowspan="2">Gesamtimtelligenz</td> </tr> <tr> <td>UT 2 <i>Verbale Intelligenz</i></td> </tr> <tr> <td>UT 3 <i>Rezeptive Sprache</i></td> <td rowspan="2">Sprache</td> </tr> <tr> <td>UT 4 <i>Expressive Sprache</i></td> </tr> <tr> <td>UT 5 <i>Visuomotorik</i></td> <td rowspan="2">Motorik</td> </tr> <tr> <td>UT 6 <i>Körperkoordination</i></td> </tr> <tr> <td>UT 7 <i>Zahlen- und Mengenverständnis</i></td> <td rowspan="5">Entwicklungsstand: Alle 11 UTs bzw. Entwicklungsstand - Kurzform: 6 UTs</td> </tr> <tr> <td>UT 8 <i>Phonologische Bewusstheit</i></td> </tr> <tr> <td>UT 9 <i>Artikulation</i></td> </tr> <tr> <td>UT 10 <i>Aufmerksamkeit</i></td> </tr> <tr> <td>UT 11 <i>Arbeitsgedächtnis</i></td> </tr> </tbody> </table>	Untertests	Gesamtwerte	UT 1 <i>Nonverbale Intelligenz</i>	Gesamtimtelligenz	UT 2 <i>Verbale Intelligenz</i>	UT 3 <i>Rezeptive Sprache</i>	Sprache	UT 4 <i>Expressive Sprache</i>	UT 5 <i>Visuomotorik</i>	Motorik	UT 6 <i>Körperkoordination</i>	UT 7 <i>Zahlen- und Mengenverständnis</i>	Entwicklungsstand: Alle 11 UTs bzw. Entwicklungsstand - Kurzform: 6 UTs	UT 8 <i>Phonologische Bewusstheit</i>	UT 9 <i>Artikulation</i>	UT 10 <i>Aufmerksamkeit</i>	UT 11 <i>Arbeitsgedächtnis</i>	<p>Aufbau / Inhalte der Untertests</p>	<p>Aktuell</p>
Untertests	Gesamtwerte																		
UT 1 <i>Nonverbale Intelligenz</i>	Gesamtimtelligenz																		
UT 2 <i>Verbale Intelligenz</i>																			
UT 3 <i>Rezeptive Sprache</i>	Sprache																		
UT 4 <i>Expressive Sprache</i>																			
UT 5 <i>Visuomotorik</i>	Motorik																		
UT 6 <i>Körperkoordination</i>																			
UT 7 <i>Zahlen- und Mengenverständnis</i>	Entwicklungsstand: Alle 11 UTs bzw. Entwicklungsstand - Kurzform: 6 UTs																		
UT 8 <i>Phonologische Bewusstheit</i>																			
UT 9 <i>Artikulation</i>																			
UT 10 <i>Aufmerksamkeit</i>																			
UT 11 <i>Arbeitsgedächtnis</i>																			
<p>Kommentar: Der Fokus dieser Entwicklungstestbatterie liegt auf den spezifischen Vorläufersymptomen der Umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten. Im Sinne eines Screenings können erste Hinweise auf eine Entwicklungsverzögerung als auch zur Einschätzung der Intelligenz eines Kindes gegeben werden. Zu einer umfassenden Beurteilung der kognitiven Fähigkeiten muss ein zusätzliches mehrdimensionales Verfahren (z.B. WPPSI-III, KABC-II oder SON-R 2 ½ -7) herangezogen werden. Unter diesem Aspekt muss der verhältnismäßig hohe Anschaffungspreis kritisch gesehen werden. Das Verfahren ist durch die abwechslungsreiche Aufgabengestaltung und das ansprechende Material kindgerecht aufbereitet. Die Kurzform, die dem Anspruch an eine hohe Durchführungsökonomie und einem vielfältigen Einsatzbereich gerecht zu werden versucht, sollte <u>nur in Ausnahmefällen</u> eingesetzt werden. Das weiterentwickelte Gesamtverfahren eignet sich gerade durch die erfolgte Hinzunahme weiterer Konstrukte für den Einsatz im Zusammenhang mit Einschulungsfragen bei vermuteten Entwicklungsverzögerungen, aber auch vorzeitiger Einschulung. Ausschlusskriterien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einsatz zur differenzierten Beurteilung des Grades geistiger Beeinträchtigung • Gravierende Sprechstörungen und fehlende oder unzureichende Deutschkenntnisse • Hör- oder Sehbehinderung • Gravierende handmotorische Beeinträchtigung 	<p>Fazit</p>	<p>Diagnostik</p> <p>Inklusion</p>																	

*BUEVA III wird vorgestellt von
BRin Sibylle Sporkert, SFZ Regen*

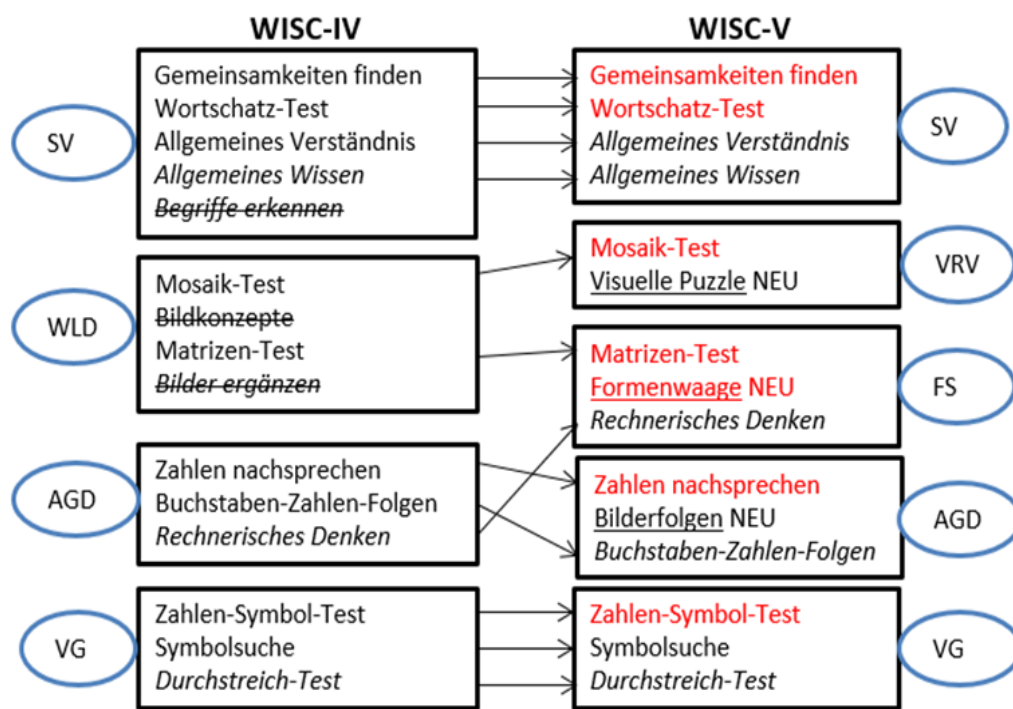
Thema	<p>WISC-V Wechsler Intelligence Scale for Children – Fifth Edition D. Wechsler Deutsche Bearbeitung: Franz Petermann Pearson 2017</p> 	
	<p>Die WISC-V stellt ein Intelligenzdiagnostikum zur Erfassung kognitiver Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen der Altersgruppe von 6;0 bis 16;11 Jahren dar. Das Verfahren schließt dabei an den Wechsler-Intelligenztest für Vorschulkinder, WPPSI-III (Anwendungsbereich von 3 bis 7;2 Jahren), an.</p>	<p>Altersbereich / Adressaten</p>
Aktuell	<p>Die Durchführung des Tests erfolgt standardisiert im Einzelsetting. Die Durchführungsdauer beträgt 60 – 90 Minuten in der Paper & Pencil Version, abhängig von der Zahl der zusätzlich durchgeführten (sekundären) Untertests.</p>	<p>Durchführungsdauer</p>
	<p>Der Paper & Pencil Gesamtsatz besteht aus: Manual 1+2, Stimulusbuch 1+2, Mosaik-Test, Auswertungsschablonen, Protokollbogen, Aufgabenheft 1+2 und Tasche. Die Auswertung und die Berichterstellung sind manuell oder digital auf der Plattform Q-global möglich. Es gibt auch ein optionales Computerauswertungsprogramm.</p>	<p>Testmaterial</p>
	<p>Die WISC-V wurde mit Kindern und Jugendlichen aus Deutschland in den Jahren 2015 und 2016 normiert. Studien zur Reliabilität und Validität (Retest-Stabilität) haben stattgefunden.</p>	<p>Normen</p>
Diagnostik	<p>Die WISC-V ermittelt einen Gesamt-IQ, dabei erfasst sie zur Einschätzung des Entwicklungsstandes des Kindes verschiedene Facetten kognitiver Fähigkeiten einschließlich der sprachlichen Fähigkeiten, des logischen Denkens, der Gedächtnisleistungen, der visuell-räumlichen Fähigkeiten und der Verarbeitungsgeschwindigkeit. Auf Untertestebene können weitere Analysen vorgenommen werden. Mit der Profilanalyse gelingt eine gezielte Aussage über Stärken und Schwächen, die Prozessanalysen liefern zusätzliche Hinweise für die Förderung.</p>	<p>Einsatzbereich</p>
	<p>Gründe für die Überarbeitung bzw. Aktualisierung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aktualisierung der theoretischen Grundlagen • Ergebnisse aus neuropsychologischer Grundlagenforschung • Modelle zum Arbeitsgedächtnis (auditive <u>und</u> visuelle Gedächtnisleistungen) • Anpassung an Entwicklungsstand der Kinder • Klinische Nützlichkeit (u.a. Gestaltung der Testmaterialien, Teststruktur) • Psychometrische Eigenschaften (u.a. Aktualität der Normen, Verringerung von Boden- und Deckeneffekten) 	<p>Gründe für die Aktualisierung</p>
Inklusion	<p>Die WISC-V ist ein theoriebasiertes Instrument. Die „neue“ Definition von Intelligenz als allgemeine geistige Fähigkeit, die u.a. Fähigkeiten zum schlussfolgernden Denken, Planen, Problemlösen, abstrakten Denken, Verstehen komplexer Ideen, raschen Auffassen und Lernen aus Erfahrung einschließt (Gottfredsen, 1997) löst die „alte“ Definition von Intelligenz als zusammengesetzte oder globale Fähigkeit des Individuums zweckvoll zu handeln, vernünftig zu denken und sich mit seiner Umgebung wirkungsvoll auseinanderzusetzen (Wechsler, 1956) ab. Als Strukturmodell dient das CHC-Modell.</p>	<p>Intelligenzkonzept</p>

Die WISC-V knüpft an die bewährte Wechsler-Tradition an und integriert darüber hinaus aktuelle Ergebnisse psychologischer Forschung. Die Tests der WISC-IV wurden überarbeitet, aktualisiert und neu normiert sowie 3 nonverbale Untertests hinzugefügt. Die neue Struktur aus 5 primären und 5 sekundären Indizes mit insgesamt 15 Untertests erlaubt eine noch differenziertere Beurteilung. Der Gesamt-IQ kann durch sieben der zehn primären Untertests ermittelt werden.



Neukonzeption

Die **primären Indizes** umfassen neben den in der WISC-IV schon angewandten Indexwerten **Sprachverständnis SV**, **Arbeitsgedächtnis AGD** und **Verarbeitungsgeschwindigkeit VG** die neuen Indizes **Visuell-räumliche Verarbeitung VRV** und **Fluides Schlussfolgern FS**. Zu den **sekundären Indizes** gehören die Indexwerte **Quantitatives Schlussfolgern QS**, **Auditives Arbeitsgedächtnis AAGD**, **Nonverbaler Index NVI**, **Allgemeiner Fähigkeitsindex AFI** sowie **Kognitiver Leistungsindex KLI**.

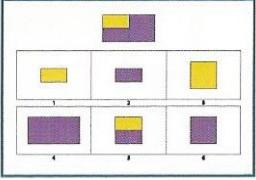
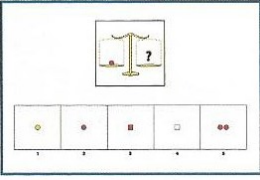




WISC-IV
↓
WISC-V

Die **rot** geschriebenen Untertests dienen zur Ermittlung des Gesamt-IQs, die **kursiv** gedruckten Untertests sind optional.

Bei Interesse kann man sich über folgenden Link umfassend informieren:

<https://paper2web.ch/p2wepaper/free/catalog/index.html?data=b1769/b176904&lang=de#1>

Thema	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>Visuelle Puzzles</p>  <p>Es wird ein abstraktes Gesamtbild gezeigt. Aus den darunter vorgeschlagenen Teilen ergibt eine bestimmte Anzahl das abstrakte Bild.</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Formenwaage</p>  <p>Bei der Waage fehlt auf der einen Seite das Element, das die Waage im Gleichgewicht hält. Es muss aus den Vorschlägen gefunden werden.</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Bilderfolgen</p>  <p>Es werden Bild(er) gezeigt, die einige Sekunden später unter mehreren anderen Bildern in der richtigen Folge wiedergefunden werden sollen.</p> </div> </div>	Neue Untertests
Aktuell	<p>Weitere Neuerungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Überarbeitung und Aktualisierung aller Untertests der WISC-IV • Neue, aktuelle Normen • Einführung eines nonverbalen Index • Anpassung der Aufgabentypen (NEU: Übungsaufgaben) und der allgemeinen Durchführungsregeln • Reduzierung der Testdauer (ohne Qualitätseinbußen) • Digitale Testdurchführung mit Q-interactive-Anwendung • Servergestützte Q-global Plattform als Alternative zum herkömmlichen Auswertungsprogramm 	Neuerungen
Diagnostik	<p>Q-interactive ist eine digitale Plattform zur Durchführung von Testungen über iPads und zur Erstellung sowie Verwaltung von Testbatterien. Die iPads von Testleiter und Testperson sind während der Testung per Bluetooth verbunden, sodass die Eingaben der Testperson interaktiv erfasst und geprüft werden können. Die Bewertung erfolgt dabei in Echtzeit und generiert anschließend einen Ergebnisbericht.</p> <p>Gesamt-IQ/Gesamtwerte sowie primäre und sekundäre Indizes mit Konfidenzintervall und Prozentrang; Profildarstellung und Stärken-/Schwächen sowie Prozessanalysen auf Index- und Untertestebene; Testalter-Äquivalente und Diskrepanzvergleiche.</p> <p>Die Auswertung kann anhand der Tabellen im Anhang des Manuals, mithilfe des optionalen Computerauswertungsprogramms oder online mit Q-global erfolgen. Für die manualbasierte Auswertung können die Auswertungsblätter (Übersichtsblatt und 3 weitere Analyseseiten) vom Protokollbogen abgetrennt werden.</p>	Q-interactive
Inklusion	<p>Der Anschaffungspreis liegt als Einführungsangebot (bis 31.12.2017) bei ca. 1.600,- € inkl. Zugang zu Q-global für 5 Jahre und zu Q-interactive für 1 Jahr. Die Auswertungssoftware zur WISC-V soll im Dezember 2017 zum Einführungspreis von ca. 355,- € erscheinen (beides: Testzentrale Hogrefe).</p> <p>Kommentar Durch die Möglichkeit, den Gesamt-IQ nur mithilfe von 7 Untertests zu bestimmen, kann sehr effizient getestet werden. Dies sollte jedoch nicht der Standard sein. Für eine differenzierte Beurteilung wird die Testdurchführung mit (mindestens) allen primären Untertests empfohlen. Die Ermittlung von sekundären Indizes erscheint sehr attraktiv.</p>	<p>Kosten</p> <p>Kommentar</p> <p>Durchführung</p>

<p>Die Überarbeitung der Durchführungsbestimmungen (u.a. Übungsaufgaben anstelle von Instruktionen, Straffung des Abbruchkriteriums) ermöglichen eine an die Testperson angepasste, faire, anwenderfreundliche und damit ökonomische Testung.</p>	<p>Handhabbarkeit</p>	<p>Thema</p>	
<p>Das Material ist kindgerecht, aussagestark und hat einen hohen Aufforderungscharakter. Das trifft auch für die neuen Untertests zu.</p>	<p>Material</p>		
<p>Die Möglichkeit der neuen Anwendung Q-interactive sowie der Auswertung über die Q-global Plattform muss sehr kritisch gesehen werden. Neben den Vorteilen (u.a. Komfort, Zeit- und Kosteneinsparung, Effizienz und Vielfalt) muss die Frage nach der Bedeutung und der Möglichkeit des Beziehungsaufbaus zwischen Testleiter und Testperson bei einer Testung mithilfe von iPads gestellt werden. Noch schwerer wiegt die Frage nach dem Datenschutz bei einer digitalen Auswertung über einen Server im Ausland (derzeitiger Stand: Kanada). Daher ist es sehr zu begrüßen, dass es in Deutschland ab Dezember auch eine separate Auswertungssoftware geben wird.</p>	<p>Q-interactive und Q-global</p>	<p>Aktuell</p>	
<p>Die WISC-V ist eine gelungene Revision, angepasst an die aktuellen Standards und Modelle. Die Schwächen der WISC-IV wurden erfolgreich behoben, die Anpassung ans CHC-Modell ermöglicht eine weitreichende Vergleichs- und Ergänzungsmöglichkeit mit anderen, CHC-Modell-basierten Testbatterien (z.B. KABC-II).</p>	<p>Fazit</p>		
<p>WISC - V wird vorgestellt von: BRin Sibylle Sporkert, SFZ Regen</p>			<p>Diagnostik</p>
 <p>© S. Prinz-Fuest</p>			
<p>Inklusion</p>			<p>Inklusion</p>

Thema

1. Schüler in Förderschulen

Im Oktober 2017 besuchen 4958¹ Schüler/innen die 36 Förderschuleinrichtungen [ohne Institut für Hörgeschädigte und Förderberufsschulen - ohne SVE (614 Kinder)]

¹ Zahlenmaterial aus der Oktober-Statistik.

2. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an GS/MS (MSD durch SFZ)

Anzahl der Schüler an Grund- und Mittelschulen in Niederbayern (Okt. 17)	Anzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grund- und Mittelschulen in Niederbayern	Durchschnitt
61.846	3269	5,29 % ²

² Zum Vergleich: Im Schuljahr 2016/17 lag die Quote bei 5,31 %.

Aktuell

3. Genehmigte Kooperationsklassen / im Vergleich zum Vorjahr

Kooperationsklassen	104	- 9
Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Kooperationsklassen	461	- 47

Diagnostik

4. Neue Schulen mit dem Schulprofil Inklusion an GS/MS in Niederbayern

Schulamtsbezirk	Schule mit Schulprofil Inklusion	Zuständiges Förderzentrum
Landkreis Passau	GS Hacklberg	SFZ Passau / FZGE Passau
Landkreis Deggendorf	GS Lalling	SFZ Schöllnach-Osterhofen
Landkreis Landshut	GS St. Wolfgang, Landshut	SFZ Landshut-Stadt

5. Lernzieldifferente Unterrichtung / Notenbefreiung

Hinweis: Die meisten Notenbefreiungen wurden in den Klassen 2 bis 4 beantragt! Je älter die Schüler werden, desto weniger wird für Notenbefreiungen entschieden!

2016/17	Differenz ³
212	+ 29

³ zum Vorjahr (2015/16)

Inklusion

Zusammenstellung:

Maria Findelsberger, SoRin - Regierung von Niederbayern

AKTUELLE LINKS

1. Aktuelle Forschungsergebnisse und Unterricht

<http://www.ifs.tu-dortmund.de/cms/de/Praxis/index.html>



Auf der Homepage des Instituts für Schulentwicklungsforschung der TU Dortmund finden sich Forschungsergebnisse zu den Themenfeldern von Bildung, Schule und Unterricht. Im Praxisprotal sind zur Zeit sind v.a. Hinweise und Download-Materialien zur Leseförderung eingestellt.

2. Inklusion

<https://www.aktion-mensch.de/themen-informieren-und-diskutieren/bildung/bildungsservice.html>



Wer das Schulprofil Inklusion bekommen möchte oder gerade erst erhalten hat, kann sich bei der Homepage von *Aktion Mensch* intensiver mit der Thematik befassen. Viele Materialien sind im Download möglich, können aber auch bestellt werden. Zu erhalten sind didaktische Leitfäden, Grundlagen- und Informationsmaterial sowie Praxismaterial - eine wirklich gut strukturierte und informative Sammlung

3. Praxis Förderdiagnostik

<http://www.praxis-foerderdiagnostik.de/>

<http://www.praxis-foerderdiagnostik.de/ich-sehe-was-was-du-nicht-siehst-beobachterfehler-in-der-diagnostik/>



©Homepage

Für Sonderpädagogen bietet der Blog von Dr. Miriam Stiehler und Prof. Dr. Erwin Breitenbach kurzweilig aufbereitete Informationen zu förderdiagnostischen Themen wie Intelligenz und Lernerziehung, aber auch zum Unterricht in Deutsch (z.B. Analyse von Rechtschreibfehlern) und Mathematik (wie Fehleranalyse). Auch das „pädagogische Gutachten“ erfährt kritische Anmerkungen, die sicherlich für die eigene Arbeit jedes Sonderpädagogen förderlich sein können.

4. Frühförderung interdisziplinär

http://www.reinhardt-verlag.de/de/zeitschrift/4443/Fruhefoerderung_interdisziplinaer/

Frühförderung
interdisziplinär



© Reinhardt-Verlag

Vom Reinhardt-Verlag erscheint vierteljährlich die Zeitschrift für Frühe Hilfen und frühe Förderung benachteiligter, entwicklungsaffälliger und behinderter Kinder. Herausgeber ist Otto Speck u.v.a. Online sind einige Artikel downloadbar. Besonders empfehlenswert ist die aktuelle und wissenschaftliche Ausrichtung der Hefte.

5. Handreichung Nachteilsausgleich und Notenschutz

www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion/materialien-und-praxistipps.html
(auch zu finden unter www.isb.bayern.de)

Das neue Handbuch ist jetzt in PDF downloadbar. Besondere Schwerpunkte sind auf die individuelle Förderung, Nachteilsausgleich und Notenschutz bei Beeinträchtigungen gelegt. Ein unverzichtbarer Begleiter für die professionelle Beratung in allen Schularten.

Zusammenstellung: M. Findelsberger, SoRin - Regierung von Niederbayern

Thema

Aktuell

Diagnostik

Inklusion



Verantwortlich für Text und Inhalt

Regierung von Niederbayern

Sachgebiet 41, Förderschulen

Gestütstraße 10, Landshut

Maria Findelsberger, SoRin

An der Ausgabe von **Beratung Aktuell 10** wirkten mit (*Redaktionsteam*)

Hanne Reiter, SoKRin	SFZ Landshut-Land
Marion Büchner, SoKRin	SFZ Deggendorf
Susanne Prinz-Fuest, SoKRin	SFZ Pfarrkirchen
Antonia Elter, BRin	SFZ Eggenfelden
Gerda Bauer, StRin FS	SFZ Landshut-Land
Sibylle Sporkert, BRin	SFZ Regen
Marion Wuggazer, StRin FS	SFZ Pocking
Christine Prechtl-Coduro, SoKRin	Institut für Hören und Sprache Straubing
Franz Weinzierl, SoKR	SFZ Landau
Martina Weber, StRin FS	SFZ Bogen
Johanna Schilp, BRin	SFZ Kelheim-Thaldorf
Sabine Kölbl, StRin FS	FZGE Straubing
Thomas Stadler, SoKR	BSF Plattling

Herzlichen Dank den Gastautor/inn/en von **Beratung Aktuell 10**

Daniela Wamprechtshammer, SoRin Schule für Kranke

Sepp Wenzl, SoR SFZ Pocking

Ulrike Rotter, StRin FS SFZ Pocking

Bildmaterial

	Titelblatt und Grafik S. 12
Susanne Prinz-Fuest, SoKRin	Fotos S. 15, 16, 21, 22, 23, 24, 28, 46, 52, 53, 57, 59, 60, 61, 76
Antonia Elter, BRin	Zeichnung S4
SFZ Pocking	Foto S. 18
Franz Weinzierl, SoKR	Gestaltung Rückseite



OKULLEFORMLARE BEZUGSNORMEN
 KONZEPTE
 NÄHERBESTIMMUNGEN
 GUTACHTEN
 VOR SCHRIFTLICHEN GEGENSTÄNDEN

BERATUNG
 BERATUNGSBEREICH
 BERATUNGSDIENST
 BERATUNGSBEREICH
 BERATUNGSDIENST

INKLUSION
 INKLUSION
 INKLUSION
 INKLUSION

KOOPERATION
 KOOPERATION
 KOOPERATION
 KOOPERATION

BERATUNGSDIENST
 BERATUNGSBEREICH
 BERATUNGSDIENST
 BERATUNGSBEREICH

BERATUNGSDIENST
 BERATUNGSBEREICH
 BERATUNGSDIENST
 BERATUNGSBEREICH

LEARNZIELDIFFERENZ
 LEARNZIELDIFFERENZ
 LEARNZIELDIFFERENZ
 LEARNZIELDIFFERENZ

MSP

NOTENBEFREIUNG
 NOTENBEFREIUNG
 NOTENBEFREIUNG
 NOTENBEFREIUNG

TEILABGEORDNETE
 LEHRKRÄFTE



KOLLEGEN
 KOLLEGINNEN

FÖRDERDIAGNOSTISCHER BEBEREICH
 FÖRDERDIAGNOSTISCHER BEBEREICH
 FÖRDERDIAGNOSTISCHER BEBEREICH
 FÖRDERDIAGNOSTISCHER BEBEREICH

MSP-MITARBEITER-FÖRDERUNGS-PLANUNG
 MSP-FÖRDERUNG

SCHÜLER-SCHÜLERINNE
 FÖRDERUNG