

SchulPs

Zeitung des Arbeitskreises
Schule und Psychiatrie

Infos zur nächsten
Tagung 2010 in Berlin

In diesem Heft:

Christoph Napp
Zwischen Lösungen

Prof. Roland Stein
Kranke Kinder in der Regelschule

Charlotte Langer
Drei Jahre auf Reisen

Dorothea Beigel
Bewegtes Lernen



Nr. 19
2010
ISSN 1615-5033

Das ist dr

in

In eigener Sache

Vorwort Redaktion/Vorwort Monika Ahrens/Impressum	3
Monika Ahrens	
SchuPs Mitgliederversammlung	56
Nachruf - Karin Siepmann	57
Autorenverzeichnis/Verein	58

Neues vom Fach

Prof. Roland Stein	
Kranke Kinder in der Regelschule	4
Dorothea Beigel	
Bewegtes Lernen	12

Regionales

Heike Hansen, Christoph Henrich	
Ambulante Beschulung in Herborn	16
Christoph Napp	
Zwischen Lösungen	18
Dr. Michael Burgert	
Bildungsminister plant Verbesserung	20
Dr. Matthias von Aster, Gernot Spieß	
Brücken bauen	22
Charlotte Langer	
Drei Jahre auf Reisen	26
Jörg Behrmann	
Wenn nix mehr geht: Flex-Fernschule	30

Praktisch

Monika Ahrens	
Wochenthema -	
Schritt für Schritt	31
Warum gerade ich	
Projekt „Hiob“	32
Schnappi	
Kunst mit Perlen	38

Buchtipps

Alexander Wertgen	
Schule für Kranke anno dazumal	34
Alexander Wertgen	
Wenn Schüler nicht zur Schule gehen ...	36

Rein geschaut

Bernd Giesen	
Schule an der Vestischen	
Kinder- und Jugendklinik Datteln	39

Scharf umrissen

Bernd Giesen	
Der Monoton	45

Zurück geschaut

Bernd Giesen	
Durch Hören und Sehen besser verstehen	47
Blitzlichter	48
Rainer Staska	
Herborn von seiner besten Seite	50

Voraus geschaut

Burkhard Uhlemann	
Zu Gast in Berlin	51
Tagungsprogramm	52
Wokshopangebote	54
Anmeldung	55
Unterkünfte	56

SchuPs-Tagung
BERLIN 2010

Ein GROßES Dankeschön für ihren Beitrag zur Fotomontage:

Titelbild „Raus in die kalte Welt“

„kalte Welt“ von slepbrill:

[http://www.meteoradar.ch/forum/
viewtopic.php?f=2&t=6736&start=20](http://www.meteoradar.ch/forum/viewtopic.php?f=2&t=6736&start=20)

„Seifenblase“ von yunphoto:

[http://www.yunphoto.net/de/
photobase/hr/hr5374.html](http://www.yunphoto.net/de/photobase/hr/hr5374.html)

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

Diese Ausgabe der Schups-Zeitung war geprägt von Abstürzen. Nein, nein, keine Angst – die Redakteure waren nicht als Personen betroffen und sind immer noch begeistert bei der Sache. Gleich zwei Computer traten dagegen völlig unangekündigt in den Generalstreik. Besonders Robert Kruth, der ja nun auch schon seit drei Jahren vom Schups-Zeitungs-Virus befallen ist, hätte wohl gerne auf den hinterhältigen kleinen Namensvetter dieser Art verzichtet, der sein Arbeitsgerät befallen und außer Gefecht gesetzt hatte. Nicht viel besser erging es auch Petra Rohde, die dem Ganzen allerdings aufgrund außergewöhnlich schneller und unkomplizierter Hilfe sogar noch etwas Gutes abgewinnen konnte.

„Gut gelaufen“ ist auch vieles in dieser Ausgabe: Neben dem Dank an alle fleißigen Schreiber und Helfer möchten wir vor allem hochofrend darauf hinweisen, dass die regionalen Themen diesmal besonders gut vertreten sind. Wir hoffen, dass dies so bleibt und wir so die bunte Vielfalt der Zeitung auf Dauer erhalten. Wie immer deshalb an dieser Stelle schon jetzt der Appell an alle, weiterhin Artikel und Beiträge zu schreiben und einzureichen. Wir für unseren Teil werden unser Bestes tun, diese fachgerecht und ansprechend aufzubereiten und zu präsentieren. Ob uns das in dieser Schups-Zeitung gelungen ist, müssen Sie selbst entscheiden.

In diesem Sinne viel Spaß beim Lesen

Das SchuPs-Redaktions-Team

Petra Rohde, Kerstin Kreienfeld und Robert Kruth

Impressum

Herausgeber:

Arbeitskreis Schule und Psychiatrie
(SchuPs)

Geschäftsführende Sprecherin:

Monika Ahrens,
Schule im Heithof,
Heithofer Allee 64, 59071 Hamm
Telefon: (d) 02381 893400
(p) 02527 1275

E-Mail: moahrens4@googlemail.com

Redaktion und Layout:

Kerstin Kreienfeld
Robert Kruth
Petra Rohde
petrarohde@googlemail.com

Verantwortlich:

Monika Ahrens
Auflage: 500

Liebe Leserinnen und Leser, liebe SchuPs Freunde und Freundinnen,

wie Prof. Dr. Roland Stein in seinen Ausführungen beschreibt, sind psychisch kranke Kinder an Regelschulen sowohl Realität als auch Normalität. Seiner Meinung nach bräuchten alle Lehrerinnen und Lehrer grundlegende Kompetenz und Sensibilität im Umgang mit psychischen Störungen.

Kollegen an allgemeinbildenden Schulen benötigen Unterstützung im Umgang mit psychischen Erkrankungen ihrer Schüler. Prävention, ausgliedernde Institutionen, gute Nachsorge und die institutionelle und interprofessionelle Vernetzung sind weiter auszubauen.

Die interprofessionelle Vernetzung war ein Hauptanliegen der Rehbergsschule für ihre Tagung in Herborn. Sie bemüht sich sehr um eine intensive Zusammenarbeit aller beteiligten Institutionen, damit ihren Schülern eine angemessene Perspektive - in Einzelfällen auch eine ambulante Beschulung an der Klinikschule - für die schulische Laufbahn ermöglicht werden kann.

Das Kollegium der Rehbergsschule hat sich mächtig ins Zeug gelegt. Wir durften eine anregungs- und abwechslungsreiche Tagung in Herborn erleben. In guter Erinnerung bleiben uns das Auerbacher Viertel und die „Schlumperwecks“ sowie die Beiträge ihrer kreativen und musikalischen Kollegen zur Abendgestaltung.

Wir bedanken uns bei Heike Hansen und ihrem Kollegium für die gelungene Ausrichtung dieser Tagung.

Die Vorbereitungen für die Tagung in Berlin sind in vollem Gange. Diese Tagung findet in Kooperation mit dem Netzwerk „Schule und Krankheit“ von der Universität Potsdam statt.

Frau Prof. Dr. Flitner und andere Vertreter des Netzwerkes stellen die Ergebnisse ihrer zweijährigen Untersuchung zu einem Nachsorgekonzept vor, die Preisverleihung zu „Modelle gelungener Kooperation zwischen Klinik- und Regelschule“ findet im Rahmen der Tagung statt. Aus diesem Grunde werden Kollegen von beteiligten Berliner Grundschulen unsere gemeinsame Tagung besuchen und zu einem regen Austausch über mögliche Nachsorgekonzepte beitragen.

Ich freue mich auf ein Wiedersehen in Berlin.

Für den Sprecherrat
Monika Ahrens

SchuPs im Internet:

www.schups.org

Kranke Kinder in der Regelschule

Darstellung und Vergleich von präventiven, intervenierenden und rehabilitierenden Maßnahmen für psychisch kranke Schülerinnen und Schüler

Prof. Dr. Roland Stein

Einführung

In diesem Beitrag geht es um die Frage der Förderung psychisch kranker Kinder in allgemeinen Schulen. Dabei handelt es sich um ein Problem, welches in den letzten Jahren verstärkt und zunehmend intensiv diskutiert wird – eine Diskussion, die notwendig erscheint, wenn man sich die epidemiologischen Daten ansieht.

Mittlerweile scheint es selbstverständlich, auch psychische Störungen unter dem Kontext der Erkrankungen mit zu betrachten. Was uns heute so selbstverständlich erscheint, ist es noch nicht lange – ein Blick nur 20 Jahre zurück in Lexika zu Beginn der 1990er Jahre fördert eine stark auf organische Erkrankungen bezogene Perspektive zutage.

In der Psychiatrie ist, auch abgebildet in internationalen Klassifikationssystemen wie der ICD 10, von (psychischen) Störungen die Rede. Für solche „psychischen und Verhaltensstörungen“ wird „Störung“ wie folgt definiert: „Störung ist kein exakter Begriff. Seine Verwendung in dieser Klassifikation soll einen klinisch erkennbaren Komplex von Symptomen oder Verhaltensauffälligkeiten anzeigen, die immer auf der individuellen und oft auch auf der Gruppen- oder sozialen Ebene mit Belastung und mit Beeinträchtigung von Funktionen verbunden sind. Soziale Abweichungen oder soziale Konflikte allein, ohne persönliche Beeinträchtigungen sollten nicht als psychische Störung im hier definierten Sinne angesehen werden“ (Dilling u.a. 1993, 23). Allerdings werden in der Textfassung der ICD recht austauschbar

die Begriffe Störung und Krankheit verwendet.

Aus pädagogischer Perspektive sei angemerkt, dass Kategoriensysteme wie die ICD-10 künstliche Systematisierungen von Realität bieten, die für bestimmte Zwecke hilfreich sind, jedoch verschleiern, dass „psychische Krankheit“ versus „psychische Gesundheit“ im Grunde eher ein Kontinuum darstellen als ein Entweder-Oder.

In Abgrenzung zur Krankheit handelt es sich bei Beeinträchtigungen, Behinderungen, Störungen sowie Schädigungen um chronische, verfestigte Zustände, deren Auflösung allenfalls mittelfristig zu erreichen sein wird. Dabei ist eine hundertprozentige Abgrenzung oft nicht möglich, insbesondere im Blick auf längerfristige (dann auch ‚chronische‘) und schwerwiegendere Erkrankungen wie etwa eine Krebserkrankung. So wird schwerer Erkrankten häufiger auch, vorübergehend oder dauerhaft, ein Behinderungsstatus im Sinne eines Grades der Behinderung (s.u.) zugeschrieben.

Wenn in der Folge von Verhaltensstörungen die Rede ist, so werden sie (anders als in der ICD-10) als Störungen eines Funktionsgleichgewichts des Person-Umwelt-Bezugs verstanden (vgl. Stein 2008). Bei Verhaltensauffälligkeiten (als qualitativ negativen normbezogene Abweichungen des Erlebens und Verhaltens von Kindern und Jugendlichen) handelt es sich um Signale für eine solche, dahinter liegende Störung. Diese Sichtweise ist interaktionistisch; Ähnliches meint Kobi (vgl. 2000, 18), wenn er von einer ‚Verhältnisstörung‘ spricht. Ein solches Verständnis ist

breiter als dasjenige von psychischen Störungen: es berücksichtigt zum einen auch mildere Ausprägungsformen – und zum anderen auch solche, die nicht (ursächlich) im engeren Sinne an der Person der Betroffenen verhaftet sind, die etwa auch durch aktuelle Umweltbedingungen zustande kommen.

Die Kultusministerkonferenz (KMK 1994; 2000) spricht für den hier thematisierten Bereich vom Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung bzw. von Förderbedarf im Bereich des emotionalen Erlebens und des sozialen Handelns. Für Jugendhilfe und Sozialpädagogik ist wiederum der im SGB verankerte Begriff der „seelischen Behinderung“ relevant, ein juristischer Begriff, unter den inhaltlich ein breites Spektrum erheblicher Auffälligkeiten fällt.

Der durch die KMK vorgenommene begriffliche Wechsel sollte einem Wechsel der Sichtweisen entsprechen: das (pädagogisch) Aufzubauende zu bekennen, und dies nicht als Defizit. Verbreitet wird davon ausgegangen, dies entspräche einer Kompetenzorientierung. Diese Entgegensetzung von Kompetenz- versus Defizitorientierung hatte eine wichtige Funktion, indem sie einen hoffnungsvollen Blick auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen nicht verstellt und zudem nahelegt, diesen Blick nicht auf die Defizite und Probleme zu beschränken.

Noch weiter geht denn auch die verbreitete Forderung, Störungen und Behinderungen nicht mehr als solche zu bezeichnen, um die betroffenen Menschen nicht

zu stigmatisieren. Dem sei entgegengehalten, dass wir Begriffe benötigen, auch für Probleme und Defizite, um diese dann gezielt angehen zu können. Sie gehören zum Menschen ebenso wie seine Kompetenzen. Was man nicht sehen und bezeichnen möchte, kann auch nicht „behandelt“ werden. Aus einem konstruktivistischen Hintergrund heraus ist zunehmend häufig von „Verhaltensoriginalität“ oder auch von „Kindern mit überraschendem Verhalten“ bzw. „Kindern mit herausforderndem Verhalten“ die Rede. Diese Begriffe sollen keine negative Konnotation erzeugen, suggerieren aber stattdessen eine positive. Aber: Zum einen handelt es sich häufig gerade nicht um originelles oder überraschendes Verhalten, und der Begriff Herausforderung schränkt das Bild allzu leicht auf externalisierende Störungen ein. Zum anderen besteht hier die Gefahr der Verharmlosung ernsthafter Problematiken.

Ein solcher Wechsel der Sichtweisen hatte durchaus eine wichtige Funktion: darauf hinzuweisen, dass nicht Personen durch Störungen definiert werden können – und darauf aufmerksam zu machen, dass bei den Betroffenen auch Kompetenzen und wünschenswertes Potenzial zu finden sind. Allerdings besteht die erhebliche Gefahr, nun das Kind mit dem Bade auszuschütten und die Defizite nicht mehr sehen zu wollen – oder zu dürfen. Daher sei hier deutlich für die Renaissance einer – vorsichtigen – Defizitorientierung plädiert, welche diese Kritik aufnimmt, aber auch klar Probleme benennt. Dies wäre gerade auch im Sinne der Betroffenen.

Epidemiologie

Wie steht es mit der Verbreitung

psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen? Ihle & Esser legten hierzu 2002 eine Metaanalyse vor, indem sie aus den in den letzten Jahrzehnten durchgeführten Studien nach recht strengen Kriterien die seriösen, aussagekräftigen selektiert und reanalysiert haben. Sie kommen auf eine mittlere Periodenprävalenz von 18%; in einem recht engen Zeitfenster weisen also fast 20% der Kinder und Jugendlichen deutliche psychische Störungen auf. Dabei stehen Angststörungen an erster Stelle, gefolgt von dissozialen Störungen sowie, dann gleichauf, depressiven und hyperkinetischen Störungen. Die Persistenzrate, also die Verfestigung von Störungen über mehrere Jahre, schätzen Ihle & Esser auf etwa 10 %. Eine aktuelle Untersuchung im Rahmen des Kinder- und Jugendlichen-Gesundheits-Surveys des Robert-Koch-Instituts kommt zu ähnlich hohen Prävalenzraten (14.7% im Schnitt; vgl. Hölling u.a. 2007).

Personen können nicht durch Störungen definiert werden. Bei allen sind auch Kompetenzen und wünschenswertes Potential zu finden.

Kranke Kinder in der Regelschule!? – Ein kritischer Exkurs

Bevor aus dem bisher Dargestellten Konsequenzen für Schulen gezogen werden sollen, ist es wichtig, noch zwei kritische Gedanken anzufügen:

Erstens kommt im Hinblick auf die Fragestellung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Kinder- und Jugendpsychiatrie eine besondere Bedeutung zu. Dabei handelt es sich um zwei institutionelle Systeme, denen grundsätzlich die Aufgabe der Förderung junger Menschen zukommt. Dennoch sei der Gedanke gestattet, dass in beider-

lei Fällen auch eine Geschichte als „krank machende“ Systeme beschrieben werden kann:

- Insbesondere in den 1960er und 1970er Jahren wurde der Psychiatrie vorgeworfen, psychische Krankheit (auch) zu erzeugen – insbesondere zugunsten der Machtausweitung des eigenen Systems. Bekannt geworden sind beispielsweise die kritischen Arbeiten von Thomas Szasz (vgl. 1976; 1978). Dabei wurde auch der Vorwurf der Pathologisierung und Medizinisierung psychischer Störungen erhoben. – In diesem Zuge wurde zum einen auf massive Fehlentwicklungen hingewiesen, zum anderen jedoch der Psychiatrie teilweise auch Unrecht getan. In jedem Falle wurden Probleme identifiziert und damit zu einer kritischen Auseinandersetzung damit und zur Weiterentwicklung des Systems beigetragen. Damit ist das Problem allerdings nicht vollständig vom Tisch – so betrachtet die Sonderpädagogik seit Jahren die Diagnoseraten von und den psychiatrischen Umgang mit ADHS sehr kritisch (vgl. etwa Stiehler 2007), und auch hier ergibt sich wieder der Vorwurf exorbitanter (steigender) Diagnoseraten sowie einer zu wenig hinterfragten organischen Therapie mit Medikamenten, noch dazu allzu selten ernsthaft multimodal verbunden mit anderen Ansätzen wie etwa Psychotherapie und – völlig übersehen – pädagogischen Fördermaßnahmen.

- Das schulische System kann nachweislich krank machen – auf der einen Seite die Lehrer, wie viele Studien mittlerweile deutlich zeigen (vgl. Schaarschmidt 2005; John & Stein 2008), auf der anderen jedoch auch die Schüler selbst. Zentrale Stichworte sind Leistungsdruck, motivationaler Leerlauf, aber auch Mobbing und andere Formen von Gewalt unter Schülern. Schulische Bedingungen können psychische Störungen bedingen oder zumin-

dest mit hervorrufen. Verschiedene Arbeiten machen auf die Bedeutung des Schul- und Klassenklimas für das Entstehen und die Verstärkung psychischer Störungen aufmerksam, so etwa die deutsche Literaturarbeit von Steinhausen (vgl. 2006) oder auch die finnische empirische Untersuchung von Somersalo (vgl. 2002).

Der zweite kritische Gedanke gilt der aktuellen Situation der Schulen. Deutschland hat im März 2007 die UN-Konvention „Über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ unterschrieben. Darin verpflichtet sich Deutschland in Art. 24 zu einem integrativen Bildungssystem. Hiervon ausgehend wird die rechtliche Unhaltbarkeit von Sonder- und Förderschulen diskutiert; gegen die Unterbringung von Kindern und Jugendlichen dort kann erfolgreich geklagt werden. In letzter Zeit hatten in der Folge sonderpädagogische Institutionen, insbesondere die Förderschulen, eine außerordentlich schlechte öffentliche Presse. Bei genauerer Betrachtung wird deutlich, dass in der UN-Konvention gefordert wird, dass Menschen mit Behinderungen gleichberechtigten Zugang zu allgemeiner Bildung haben sollen. Zeitweise separierende Angebotsalternativen, soweit diese von den Betroffenen bzw. ihren Erziehungsberechtigten nicht abgelehnt werden, werden dadurch nicht grundsätzlich ausgeschlossen. Die öffentliche Debatte erweckt allerdings den Eindruck, es sei so. Sie erweckt zudem den Eindruck, angesichts der scheinbar notwendigen Abschaffung spezialisierter Einrichtungen könne man zugleich auch auf die sonderpädagogische Expertise, zumindest im Hinblick auf spezifische Behinderungen und Beeinträchtigungen, gleich mit verzichten. Beide Trends dürften gerade für die von Behinderungen und Beeinträchtigungen betroffenen Menschen eine gefährliche Entwicklung darstellen. Zudem wird in dieser Debatte bis-

her fast ausschließlich über die Folgen für sonderpädagogische Institutionen diskutiert – und nicht über Konsequenzen etwa für die allgemeinen Schulen, für die eine erfolgreiche Inklusionsbewegung massive Veränderungen nach sich ziehen müsste.

Konsequenzen

Aus dem bisher Dargestellten ergeben sich einige Konsequenzen für die Allgemeinen Schulen:

- Angesichts der hohen Prävalenz- und Persistenzraten gilt, dass psychisch kranke Kinder in allgemeinen Schulen sowohl Realität als auch Normalität sind.
- Psychische Krankheit hat ein weites Spektrum – von externalisierenden bis zu internalisierenden Problematiken, wobei die Häufigkeit und Relevanz der Letzteren nicht unterschätzt werden darf, aber leicht wird.
- Alle Lehrerinnen und Lehrer benötigen grundlegende Kompetenz und Sensibilität, um psychische Störungen oder deren Entstehung früh zu erkennen und damit grundlegend umgehen zu können, allerdings auch die eigenen Grenzen zu kennen.
- Allgemeine Schulen benötigen Unterstützungssysteme, auch Spezialisten, denn psychische Störungen stellen verbreitete und gravierende Probleme dar, deren Vorbeugung und Bewältigung ohne solide Unterstützungssysteme nicht auskommt.
- Spezialisten benötigen besondere diagnostische und förderbezogene Kompetenz, um solche Probleme professionell angehen zu können.
- Ausgliedernde Institutionen sind weiterzuentwickeln, aber

unverzichtbar. Sie werden dringend benötigt; allerdings sollten Prävention, gute Nachsorge und die institutionelle sowie interprofessionelle Vernetzung dringend weiter vorangetrieben werden.

Was können allgemeine Schulen tun?

Bis hierher wurde eine kritische, distanzierende Perspektive auf das Thema eingenommen, auch, um deutlich zu machen, dass es sich nicht selbstverständlich (nur) um ein personbezogenes Problem bei den Kindern und Jugendlichen handelt. Aber andererseits soll dennoch festgehalten werden, dass es häufig um massive personale Problematiken bei einer erheblichen Zahl von Schülerinnen und Schülern geht, wie auch die Epidemiologie zeigt; hier bedarf es der Unterstützung des Systems Schule sowie der eng vernetzten Kooperation.

Daher sollen in der Folge Möglichkeiten der Prävention sowie der Intervention und schließlich auch der Rehabilitation betrachtet werden: Wie könnten allgemeine Schulen mit Schülern mit psychischen Störungen umgehen, wie ist ein Unterricht mit diesen möglich und worauf wäre besonders zu achten? Diese Fragen werden sowohl im Hinblick auf Prävention und Intervention als auch auf Rehabilitation eine Rolle spielen.

Im Vordergrund der Aufmerksamkeit steht die Wiederaufnahme in die allgemeine Schule nach einem Klinikaufenthalt in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Damit geht es insbesondere um Rehabilitation, soweit im Hinblick auf die betrachtete Institution – allgemeine Schule – dieser Begriff sinnvoll verwendbar ist. Dennoch sollen auch zwei andere Fragen mit bedacht werden: die Frage der Prävention unter Anknüpfung an die Gedanken

dazu, welchen Beitrag möglicherweise Schule für das Entstehen psychischer Störungen haben mag – aber auch die Frage solcher Interventionen bei auftretenden Störungen, die möglicherweise einen Klinikaufenthalt verzichtbar machen könnten.

Auf Basis des eingangs dargestellten interaktionistischen Verständnisses von Verhaltensstörungen als „Hintergrund“ der Sicht psychischer Störungen bzw. Erkrankungen sollen in der Folge ganz unterschiedliche Ansatzpunkte angesprochen werden:

Institution und Unterricht

Wenn auch allgemeine Schulen in erheblicher Form mit psychischen Erkrankungen von Schülerinnen und Schülern konfrontiert sind, ergibt sich ein grundsätzlicher Handlungsbedarf auf verschiedenen Ebenen. Dabei steht auch das Milieu der Schule selbst zur Disposition. Die bereits erwähnten Arbeiten von Steinhausen (2006), insbesondere aber Somersalo (2002) zeigen, dass es eine enge Verbindung zwischen einem schlechten Schulklima und psychischen Störungen bei Schülern beiderlei Geschlechts gibt. Konkurrenz, mangelnde Anerkennung, Mitbestimmungsmöglichkeiten und Leistungsdruck stehen hier im Vordergrund (vgl. Steinhausen 2006). Einen weiteren bedeutsamen Aspekt stellt die Schulhausgestaltung dar, etwa mit Ruhebereichen, besonderen Materialausstattungen zur emotionalen und sozialen Förderung usw.. Wichtig dürfte des Weiteren sein, dass die Arbeit von Schulen auch das Bewusstsein der Alltäglichkeit von (psychischer) Krankheit impliziert und dies aufgenommen und bedacht wird. Schließlich wird es bedeutsam sein, dass auch in allgemeinen Schulen ein basales Wissen über psychische Erkrankungen verfügbar ist, um diese frühzeitig

zu erkennen und gezielt agieren zu können, auch bei Heranziehung von Unterstützungssystemen. Zur Nutzung der internen Unterstützungssysteme kommt dem Ausbau kollegialer Kooperation besondere Bedeutung zu, was in der Erziehungshilfe schon lange und „notgedrungen“ einen Brennpunkt darstellt (vgl. Stein 2004).

Auch im Hinblick auf den Unterricht ergeben sich aus der Fokussierung psychischer Störungen klare Konsequenzen: Bildung muss (entgegen dem PISA-Trend) wieder stärker mit dem Auftrag der Erziehung gedacht werden; persönliche, individualisierte Begegnungen Lehrer-Schüler sollten intensiviert werden (wozu der Trend zu Ganztagschulen Gelegenheit gibt, die oft nicht genutzt werden), auch, indem mit den Schülern im Gespräch geblieben wird; gezielt sollten Raum-, Zeit- und Aufgabenstrukturen gesetzt werden – und das Unterrichtsgeschehen sollte „eng am Prozess“ begleitet werden, insbesondere im Hinblick auf die sensible Wahrnehmung und Aufnahme des Aufkommens und der Bedeutung von Störungen (vgl. Stein & Stein 2006).

Die Schüler

Es hat sich mittlerweile im Hinblick auf unterschiedliche Störungen des Erlebens und Verhaltens bzw. unterschiedliche diesbezügliche Förderbereiche ein schier unübersehbares Spektrum von Trainings und Programmen entwickelt – bezogen auf unterschiedlichste Förderbereiche. Im Vordergrund stehen die Förderung im Hinblick auf Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörungen, soziale Kompetenz (und im Hintergrund oft Aggressivität und Gewalt), Ängstlichkeit und soziale Unsicherheit oder auch Suchtproblematiken. Gute aktuelle Über-

sichten finden sich bei Beelmann 2008 sowie Fingerle & Ellinger 2008.

Trainings kommt durchaus Bedeutung zu im Hinblick auf eine gezielte, systematisierte und wissenschaftlich fundierte individuelle Förderung. Auf der anderen Seite stehen allerdings einige Probleme, die bewusst sein sollten: Fraglich ist zum einen die (Fremd-) Evaluierung solcher Programme, die oft erhebliche Effekte postulieren, ohne dies klar nachweisen zu können, insbesondere durch Evaluationen, die nicht seitens der Konzeptentwickler selbst durchgeführt wurden. Des Weiteren steht und fällt der Erfolg eines Trainings mit der gezielten Indikation durch eine gute Diagnostik. Trainings können dann wirkungslos oder sogar kontraproduktiv sein, wenn sie unspezifiziert eingesetzt werden und schon massivere Problematiken vorliegen. Des Weiteren bedürften Trainings einer fachkompetenten Begleitung, denn ihre Umsetzung ist oft nicht so unproblematisch, wie es scheint. Und schließlich droht der Einsatz von Trainings einen Ersatz professioneller Erziehung zu suggerieren, indem eine Nischenförderung stattfindet und man dies dann als „abgegolten“ betrachtet.

Neben reflektiert eingesetzten Trainings ist die Basis jedoch ein Unterricht, der sich auch als erzieherischer Unterricht versteht, und in dem Erziehung und damit die Berücksichtigung emotionaler und sozialer Aspekte zum Alltagsgeschäft gehören.

Insofern können Trainings, wenn sie gut reflektiert eingesetzt werden, eine Ergänzung darstellen. Basis ist jedoch ein Unterricht, der sich auch als erzieherischer Unterricht versteht, und in dem Erziehung und damit die Berücksichtigung emotionaler und sozialer Aspekte zum Alltagsgeschäft gehören. Die Aspekte, die Trainings „spezifisch“ fördern, gehören in

den Vordergrund des schulisch-erzieherischen Alltags.

Elternarbeit

Ein bedeutsamer, aber häufig schwieriger Ansatzpunkt ist der Kontakt mit Eltern und die Beratung mit diesen in der einen oder anderen Richtung. Viele problematische Verhaltensweisen tauchen nicht nur in der Schule auf, und viele nehmen sogar ihren Ausgangspunkt aus der elterlichen Erziehung heraus. Daher ist die Kontakthanbahnung mit den Eltern ein wichtiger Aspekt. Hierfür muss in allgemeinen Schulen stärker als bisher ein Bewusstsein der Bedeutsamkeit dieser Zusammenarbeit entwickelt werden; aus diesem Bewusstsein heraus müssen Freiräume geschaffen werden, die entsprechende Kontakte und Elternarbeit ermöglichen, über 15- oder gar 5minütige Kontakte hinaus. Diese Zusammenarbeit beinhaltet potentiell ein ganzes Spektrum von Möglichkeiten vom Informationsaustausch, der wechselseitigen Beratung, auch der emotionalen Unterstützung bis hin zur gemeinsamen Planung und Koordination sowie Durchführung von pädagogischen Maßnahmen.

Auch für diesen Bereich liegen mittlerweile Programme vor. Bekannt, aber auch umstritten, ist das australische „Triple P“ (Sanders 1999); weniger bekannt sind internationale Programme wie FAST TRACK (CPPRG 1999a; b; 2002) oder LIFT (Eddy u.a. 2000), welche Elternarbeit in einen komplexeren Reigen von Präventions- und Interventionsmaßnahmen einbinden und unter anderem auf die Kooperation von Lehrern und Elternhäusern abzielen (LIFT steht für „Linking the Interests of Families and Teachers“). Maßnahmen sind beispielsweise die Förderung der emotionalen Regulationsfähigkeit und der sozialen Kompetenzen des Kindes, fächer-

spezifische Nachhilfe – aber auch die nachhaltig wirkende Arbeit an den Erziehungsstilen und -kompetenzen der Eltern. Die Entwickler haben sich auch bemüht, ihre Programme zu evaluieren.

Die Lehrerinnen und Lehrer

Häufig ist es effektiver, die Kompetenz der Pädagogen zu erweitern, als direkt an der Persönlichkeit der Kinder und Jugendlichen zu arbeiten, und letzteres ergibt sich über die Arbeit an ersterem sekundär, mit geringerem Energieaufwand. Man kommt an dieser Frage aber auch nicht vorbei, wenn man davon ausgeht, dass Lehrerinnen und Lehrer in erheblichem Maße mit psychischen Störungen der Schüler konfrontiert sind.

Je stärker Lehrer es mit schwierigen Unterrichtssituationen (und ggf. schwierigen Schülern) zu tun haben, desto eher sind sie gut beraten, sich den Kompetenzen und Aufgaben anzunähern, die in der Erziehungshilfe traditionell zum Profil zählen. Umso stärker gilt dieser Rat für diejenigen, die direkt im Kontext Erziehungshilfe tätig sind. Im Vordergrund stehen hier die Herausbildung einer intensiven Aufmerksamkeit für das Gegenwärtige im Unterrichtsgeschehen,

- Aufgeschlossenheit für Anregungen,
- eine mittlere, nicht einengende Kontrolle und Distanz gegenüber Schülern,
- die Herausbildung von Sicherheit und Standfestigkeit in Belastungssituationen
- sowie eines Selbstverständnisses als Teamarbeiter

(vgl. Stein 2004)

Wege dahin sind Fortbildungen, kollegiale Beratung und Intervision, das Einholen externer Beratung

sowie professioneller Supervision. Es bestehen hier aber auch Programme zur gezielten Förderung, die darauf abzielen, Lehrern Hilfen an die Hand zu geben, ihre Kompetenzen zu erweitern: präventiv sowie auch zum direkten Umgang mit unterschiedlichen Formen von Aggressionen, dabei auch massivere Formen (siehe Stein 2008, 222).

Von besonderer Bedeutung dürfte aber auch die Fähigkeit sein, eine mittlere Distanz zum eigenen Beruf einzuhalten und selbst psychisch gesund zu bleiben (vgl. Stein 2004; John & Stein 2008).

Vernetzungen auf- und ausbauen

Es müssen in diesem Beitrag verschiedene Forderungen und Ansprüche an die Lehrkräfte in Allgemeinen Schulen formuliert werden, deren Realisierung wünschenswert ist – die aber auch an klare Grenzen der Professionalität kommen, denn es kann und muss nicht jeder alles können.

Schule muss sich weiter verändern und mit den Möglichkeiten, aber sicher auch Grenzen ihres Erziehungsauftrages auseinandersetzen. In Bezug auf beides, Möglichkeiten wie Grenzen, ist jede allgemeine Schule grundsätzlich gut beraten, eine Art „Netzwerk“ im Hinblick auf Verhaltensstörungen bzw. psychische Erkrankungen aufzubauen: In schulinterner Hinsicht meint dies etwa gegenseitige Beratung und Supervision und den Einsatz von Zusatzkräften wie Psychologen oder Sozialarbeitern. Letzteres wurde und wird z.B. für Berufsschulen schon länger diskutiert und umgesetzt. Schulextern meint dies den gezielten Aufbau von Kontakten zu Professionellen und Institutionen, darunter für Regelschulen auch die Kooperation mit Sonderpädagogen, die zur Beratung im Hinblick auf alle hier betrachteten Ansatzpunkte, auch

z.B. Unterrichtsführung, herangezogen werden könnten. Vonnöten ist dabei auch das Selbstverständnis von allgemeinen Schulen, mit anderen Professionellen und Einrichtungen, mit der Jugendhilfe, mit Kinder- und Jugendpsychiatern, mit Klinikschulen sowie mit Förderschulen aktiv zusammenzuarbeiten. Allerdings muss für eine gute Kooperation dieses Selbstverständnis auch auf der anderen Seite vorhanden sein, beispielsweise bei niedergelassenen Kinder- und Jugendpsychiatern.

Besondere Unterstützungssysteme sind neben der Kinder- und Jugendhilfe und der Sozialpädagogik Schulen für Erziehungshilfe (ausgebaut wie im Nachfolgenden beschrieben) sowie Schulen für Kranke mit intensivierter Nachsorge und Kontakten zu allgemeinen Schulen. Dazu sollen abschließend einige Gedanken erfolgen.

Weiterentwicklung der Schulen für Erziehungshilfe

Die gegenwärtig entstehende Dynamik im Rahmen der Inklusionsdebatte kann konstruktiv für einen Umbau der bestehenden Schulen für Erziehungshilfe genutzt werden. Sinnvoll wäre eine Weiterentwicklung zu Kompetenzzentren mit einem starken präventiven Arbeitsschwerpunkt zur Unterstützung der Arbeit in den allgemeinen Schulen im Hinblick auf all die Aspekte, die im letzten Kapitel beschrieben wurden. Zugleich werden Schulen für Erziehungshilfe aber auch weiter die Möglichkeit einer, bevorzugt zeitweisen, separierten Betreuung und Förderung vorhalten müssen für Schülerinnen und Schüler, die sich im allgemeinen Schulsystem aufgrund von Verhaltensauffälligkeiten als nicht (ausreichend) förderbar erweisen.

Vorstellbar sind neben solchen Zentren für Erziehungshilfe jedoch auch ergänzende Unterstützungs-

systeme für allgemeine Schulen sowie für Förderschulen. So wurde am Institut für Sonderpädagogik der Universität Würzburg im Herbst 2009 eine „Sonderpädagogische Beratungsstelle für Erziehungshilfe (SBfE)“ gegründet, die beratende Unterstützung für Schulen in drei Bereichen bieten soll:

- Individuelle Beratung für Lehrkräfte (Fallberatung)
- Beratung für die Organisationsentwicklung (von Schulen, Erziehungskonzepten und Unterricht)
- Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte (schulintern und schulextern)

Diese Beratungsstelle soll mit der Lehre in Form der Einbindung von Modulen im Lehramts-, Bachelor- und Masterstudium ebenso vernetzt werden wie mit der Forschung zu Beratung in der Erziehungshilfe; sie befindet sich derzeit im Aufbau.

Die Situation der Schulen für Kranke in der Psychiatrie

Vorausgeschickt sei, dass den nachfolgenden Ausführungen die Perspektive eines Außenstehenden zugrunde liegt, der versucht hat, sich ein Bild von diesem Arbeitsbereich zu machen – anhand der Praxis in verschiedenen Einrichtungen sowie anhand der verfügbaren Literatur.

Die Ausgestaltung dieser Schulen ist derzeit sehr unterschiedlich. Dies mag sinnvoll sein, um auf lokale Situationen und Bedarfslagen Rücksicht zu nehmen und im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten effektive Arbeit zu leisten. Andererseits können diese lokalen Möglichkeiten aber auch das Leistungspotenzial einschränken, und eine große Heterogenität gefährdet die Herausbildung einer „corporate identity“. Sinnvoll scheint die Empfehlung von Harter-Meyer

(vgl. 2000), ein Schulprofil oder -programm zu entwickeln, um klare Ziele herauszuarbeiten, das eigene Profil und die eigenen Leistungen deutlich zu machen, die eigene Professionalität weiterzuentwickeln – aber auch auf Basis des klaren Abgleichs von Erfordernissen einerseits und Möglichkeiten andererseits Forderungen stellen zu können.

Was die Frage der Professionalität und Entwicklung anbelangt, so fördert eine Analyse des Forschungsstandes zu Schulen für Kranke in der Psychiatrie erhebliche Defizite zutage. Es gibt sehr wenig Forschung; hier besteht ein sehr großer Entwicklungsbedarf mit vielfältigen Funktionen: Dokumentation des Bestehenden (Institutionen, Ansätze der Arbeit), Analyse von Problemlagen und Entwicklungspotenzialen, Arbeit an Konzepten und Zukunftsprozessen. Lelgemann (2006, 303) spricht von einem „Ressourcenzentrum“ Pädagogik bei Krankheit. Von der Entwicklung solcher Zentren sind die Bundesländer allerdings größtenteils noch weit entfernt.

Wertgen (vgl. 2009) weist im Rahmen der Entwicklung eines Phasenkonzepts darauf hin, dass Klinikaufenthalte in der Psychiatrie für die betroffenen Kinder und Jugendlichen einen ökologischen Übergang markieren, der krisenhaften Charakter haben kann und eine Begleitung in manchen Fällen unverzichtbar macht. Der gravierende Anstieg der Schülerzahlen mit chronischen Erkrankungen stellt eine definitive Herausforderung dar. Der häufige Wechsel von Förder- und Behandlungsorten und die damit verbundene Unsicherheit bei den Schülern erschweren den Zugang zum Kind oder Jugendlichen. Deshalb fordern Berger und Sallwitz (1997; zitiert nach Polzer 2002, S.27): „Für chronisch kranke Kinder und Jugendliche sollten Brückenlehrer zur Verfügung

gestellt werden. Quantitativer und qualitativer Fakt ist, dass sich sowohl die Medizin als auch die Krankenpädagogik in zunehmendem Maße auf die besonderen Bedürfnisse chronisch kranker Kinder einstellen müssen.“

Nachsorge und Beratung stellen daher einen der spannendsten Brennpunkte der Diskussion um die Aufgaben von Schulen für Kranke dar (vgl. etwa Schmitt 2000; Seebach 2004; Verband Sonderpädagogik 2008). Dabei ist am Rande darauf hinzuweisen, dass der Weg zurück in die „Stammschule“ nur scheinbar selbstverständlich ist (vgl. Wertgen 2009; Harter-Meyer 2000). – Nachsorge als Beratung und Betreuung an Schulen für Kranke kann dabei, je nach Bedarf, in drei Stufen gesehen werden (vgl. Pfeiffer u.a. 1998; Wertgen 2009):

- Häufig mag ein gemeinsames Abschlussgespräch genügen. Es dient der „Übergabe“ von der Klinikschule zurück zur Heimatschule. Ggf. kann in diesem Zusammenhang eine Beratung über solche Maßnahmen stattfinden, welche die Rückkehr unterstützen können: Verhalten des Lehrers, Arbeit mit den Eltern, Vorbereitung der Mitschüler – aber auch besondere Vorsorgen und Maßnahmen im Unterricht.
- Bei entsprechendem Bedarf könnten Besuche der Klinikschul-Lehrer in der Heimatschule sinnvoll sein. Möglicherweise könnten eine solche Aufgabe (ergänzend) auch Ärzte der Klinik übernehmen. Folgende Funktionen stehen dabei im Vordergrund: Informati-

onen geben über die Situation des Schülers; für die Erkrankung sensibilisieren; gegenüber der Heimatschule und dem Schüler Interesse an der Rückkehr des Schülers signalisieren; Berührungängste der Schule zur Klinik und zur Klinikschule reduzieren; Aufklärung und Prävention bezogen auf psychische Erkrankungen, mögliche Reaktionen darauf sowie auch die Arbeit der Klinik und der Schule für Kranke; Erfahrung der Rückkehrsituation des Schülers durch die Kliniklehrer oder Ärzte; Unsicherheiten, Vorurteile, Ausgrenzungen des Schülers reduzieren.

- Bei besonders hohem Bedarf könnte auch eine gezielte, kürzere oder auch längere pädagogische Begleitung notwendig werden. Ein solcher Kontakt wird nur auf Anfrage erfolgen, und es müssten entsprechende (beträchtliche) Ressourcen in der Klinikschule

verfügbar sein. In einzelnen Fällen könnte diese Maßnahme aber wichtig sein, auch, um ggf. neue Einweisungen oder gar einen „Drehtüreffekt“ zu minimieren oder zu verhindern.

Fazit

Es ergibt sich ein erheblicher Entwicklungsbedarf für das gesamte System der institutionellen Förderung von Kindern mit psychischen Störungen bzw. Erkrankungen – mit großem Dringlichkeitscharakter angesichts der beeindruckenden Prävalenz- und Persistenzraten. Pädagogik und Sonderpädagogik müssen stärker in die Unterstützungssysteme bezogen auf psychische Störungen mit einbezogen werden. Dabei müssen nicht nur die Grenzen, sondern auch die mächtigen Möglichkeiten pädagogischer Arbeit und Einflussnahme in den Blick rücken. Allgemeine Pädagogik und Sonderpädagogik

können sich hier zu einem bedeutsamen Wirkungsbereich ergänzen. Es ist wichtig, ganz verschiedene bestehende Ansatzpunkte zu sehen und zu nutzen: Weiterentwicklung von Institution und Unterricht, Arbeit an und mit den Kindern und Jugendlichen, Elternarbeit, Fortbildung der Pädagogen. Es ist aber ebenso wichtig, Vernetzungen auszubauen, ganz konkret die Möglichkeiten der Nachsorge seitens der Schulen für Kranke sowie die präventive und früh-intervenive Beratung an Förderzentren für Erziehungshilfe. Jetzt ist die Zeit dazu.



Prof. Stein fasziert die Tagungsteilnehmer in Herborn

Literatur

- Beelmann, A. (2008a): Prävention im Schulalter. In: Gasteiger-Klicpera, B., Julius, H. & Klicpera, C. (Hrsg.): *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung*. Göttingen. 442-464.
- CPPRG (Conduct Problems Prevention Research Group) (1999a): Initial Impact of the Fast Track Prevention Trial for Conduct Problems: I. The High Risk Sample. In: *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 67 (5), 631-647.
- CPPRG (Conduct Problems Prevention Research Group) (1999b): Initial Impact of the Fast Track Prevention Trial for Conduct Problems: II. Classroom Effects. In: *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 67 (5), 648-657.
- CPPRG (Conduct Problems Prevention Research Group) (2002): Evaluation of the first 3 years of the Fast Track Prevention Trial with children at high risk for adolescent conduct problems. In: *Journal of Abnormal Child Psychology* 19, 553-567.
- Dilling, H., Mombour, W. & Schmidt, M.H. (Hrsg.) (19932): *Internationale Klassifikation psychischer Störungen. ICD-10 Kapitel V (F). Klinisch-diagnostische Leitlinien*. Bern: Huber.
- Eddy, J.M., Reid, J.B. & Fetrow, R.A. (2000): An Elementary School-Based Prevention Program Targeting Modifiable Antecedents of Youth Delinquency and Violence: Linking the Interests of Families and Teachers (LIFT). In: *Journal of Emotional & Behavioral Disorders* 8 (3), 165-176.
- Fingerle, M. & Ellinger, S. (Hrsg.) (2008): *Sonderpädagogische Förderprogramme im Vergleich*. Stuttgart.
- Harter-Meyer, R. (Hrsg.) (2000): „Wer hier nur Wissen vermitteln will geht baden“. Unterricht an Schulen für Kranke in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Münster.
- Hölling, H., Erhart, M., Ravens-Sieberger, U. & Schlack, R. (2007): Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz* 5/6, 784-793.
- Ihle, W. & Esser, G. (2002): Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter: Prävalenz, Verlauf, Komorbidität und Geschlechtsunterschiede. In: *Psychologische Rundschau* 53 (4), 159-169.
- John, D. & Stein, R. (2008): *Lehrergesundheit: Forschungsstand und Schlussfolgerungen – unter besonderer Berücksichtigung von Lehrerinnen und Lehrern in Kontexten der Erziehungshilfe*. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 59 (11), 402-411.
- Kobi, E.E. (2000): Verhaltensstörungen im gesellschaftlichen Umfeld. In: *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* 11, 9-19.
- Kultusministerkonferenz (1994): *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland*. Bonn.
- Kultusministerkonferenz (2000): *Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung*. Bonn.
- Legemann, R. (2006): Pädagogik bei Krankheit. In: Hansen, G. & Stein, R. (Hrsg.): *Kompensum Sonderpädagogik*. Bad Heilbrunn. 291-304.
- Pfeiffer, U., Knab, D., Häcker, W., Klemm, M. & Böpple, E. (Hrsg.) (1998): *Klinik macht Schule. Die „Schule für Kranke“ als Brücke zwischen Klinik und Schule*. Tübingen.
- Polzer, H.-J. (2002): Kranke Kinder als pädagogische Herausforderung für alle Schulen. In: *Verband Deutscher Sonderschulen* (Hrsg.): *Das chronisch kranke Kind in der Schule*. Würzburg. 23-31.
- Sanders, M.R. (1999): Triple P-Positive Parenting Program: Towards an Empirically Validated Multilevel Parenting and Family Support Strategy for the Prevention of Behavior and Emotional Problems in Children. In: *Clinical Child and Family Psychology Review* 2 (2), 71-90.
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.) (2005): *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf - Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim.
- Schmitt, F. (1997): Schule für Kranke. Interdisziplinäre Zusammenarbeit als Merkmal professioneller Handlungs-fähigkeit von Lehrern in der Kinder- und Jugendpsychiatrie. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 48 (11), 447-450.
- Schmitt, F. (1998): Schule für Kranke – eine Institution individueller und integrativer Pädagogik. In: Pfeiffer, U.; Knab, D.; Häcker, W., Klemm, M. & Böpple, E. (Hrsg.): *Klinik macht Schule. Die „Schule für Kranke“ als Brücke zwischen Klinik und Schule*. Tübingen. 184-190.
- Schmitt, F. (2000): *Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler*. In: Drawe, W., Rimpler, F. & Wachtel, P. (Hrsg.): *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung*. Würzburg. 165-175.
- Schmitt, F. (2002): Hilfen zur Integration als Aufgabe der Schule für Kranke. In: *Verband Deutscher Sonderschulen* (Hrsg.): *Das chronisch kranke Kind in der Schule*. Würzburg. 32-37.
- Seebach, B. (2004): *Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler*. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 55 (3), 95-100.
- Somersalo, H. (2002): *School environment and children's mental well-being*. Academic dissertation, University of Helsinki. <http://www.thesis.helsinki.fi>, Abruf 31.07.2009.
- Stein, R. (2004): *Zum Selbstkonzept im Lebensbereich Beruf bei Lehrern für Sonderpädagogik – am Beispiel von Lehrern für Sonderpädagogik in Rheinland-Pfalz*. Hamburg.
- Stein, R. (2008): *Grundwissen Verhaltensstörungen*. Baltmannsweiler.
- Stein, R. & Stein, A. (2006): *Unterricht bei Verhaltensstörungen*. Bad Heilbrunn.
- Steinhausen, H.-C. (Hrsg.) (2006): *Schule und psychische Störungen*. Stuttgart.
- Steins, G. (Hrsg.) (2008): *Schule trotz Krankheit. Eine Evaluation von Unterricht mit kranken Kindern und Jugendlichen und Implikationen für die allgemeinbildenden Schulen*. Lengerich.
- Stiehler, M. (2007): *Konzentrationserziehung statt AD(H)S-Therapie. Ein Modell nach Paul Moor*. Bad Heilbrunn.
- Szasz, T.S. (1976): *Die Fabrikation des Wahnsinns. Gegen Macht und Allmacht der Psychiatrie*. Frankfurt a.M.
- Szasz, T.S. (1978): *Psychiatrie – die verschleierte Macht*. Frankfurt a.M.
- Verband Sonderpädagogik (vds) (Hrsg.) (2008): *Standards der sonderpädagogischen Förderung*. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 59 (2), 42-64.
- Wertgen, A. (2009): Auf den Übergang kommt es an! Pädagogisch begleitete Schulrückführung als Angebot der Schule für Kranke nach einem Psychiatrieaufenthalt. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 60 (8), 308-318.

Bewegtes Lernen

Wahrnehmen und Bewegen - Grundlage für Lernen und Verhalten - Eine gezielte Förderung kann in jedem Unterrichtsaltag gelingen

Dorothea Beigel

Wahrnehmen und Bewegen bedingen sich gegenseitig und bilden eine Einheit.

Bewegtes Lernen ist gehirnfreundliches, ganzheitliches Lernen, das Konzentration und Aufmerksamkeit spürbar steigert.

Sämtliche schulische Grundfertigkeiten erfordern das richtige Verarbeiten und Verbinden von Sinneswahrnehmungen. Kurzfristige Bewegungsangebote sind dabei eine hervorragende Unterstützung.

Bewegungsspiele im Unterricht verbessern und intensivieren das Verstehen der Lerninhalte, sie unterstützen eine positive Arbeitsatmosphäre und steigern das Selbstwertgefühl und das soziale Miteinander der Schüler.

In der heutigen Zeit, in der Stress, Hektik und Schnelllebigkeit den All-

Lernen in Bewegung

Quelle „Beweg dich, Schule!“

Dorothea Beigel. Borgmann Media



tag bestimmen, ist es wichtig, Möglichkeiten zu finden, körperliche und auch seelische Anspannung zu lösen. Wissenschaftliche Ergeb-

nisse belegen vielfach die positiven Auswirkungen von Bewegung als Schutz und Stärkung der seelischen und körperlichen Gesundheit.

Rechenjogging

- Angebot für Klasse 3-8
- Schwierigkeitsgrad je nach Alter und Schulform variierbar

Das Spiel wird am Platz gespielt.

Es unterbricht kurzzeitig das Sitzen und dient trotzdem der wichtigen Wiederholung von Grundrechenarten. Sein größter Vorteil: Es macht Spaß!

Eine Zahl zwischen 2 und 10 wird ausgemacht und an die Tafel geschrieben.

Alle Schülerinnen und Schüler stehen auf - sie joggen auf der Stelle.

Der Spielleiter ruft eine Zahl.

Ist die gerufene Zahl durch die vorher



Schwungvolles Rechnen

abgemachte und an die Tafel angeschriebene Zahl teilbar, drehen sich die Schülerinnen und Schüler einmal auf der Stelle und joggen danach weiter.

Ist die Zahl nicht durch die abgemachte Zahl teilbar, wird weiter auf der Stelle gejoggt.

Varianten für Profis:

- Es werden zwei Zahlen vereinbart, z.B. vier und fünf.
- Ist die gerufene Zahl durch 4 teilbar, drehen sich alle Schülerinnen und Schüler einmal rechts herum und joggen dann auf der Stelle weiter.
- Ist die gerufene Zahl durch 5 teilbar, drehen sich alle Schülerinnen und Schüler einmal links herum und joggen dann auf der Stelle weiter.
- Kann man die Zahl durch 4 und 5 teilen (z. B. 20), so hüpfen alle Schülerinnen und Schüler einmal auf der Stelle und joggen dann auf der Stelle weiter.

Körpergrammatik

- Angebot für Klasse 5-8
- Einsetzbar im Deutsch- und Fremdsprachenunterricht

Das Spiel macht Spaß und animiert zur interessierten Auseinandersetzung mit Grammatik. Die Wortarten und die dazugehörige Bewegung sollten am Anfang langsam eingeführt werden, so dass sie sich gut und einprägsam verbinden können..

Wortarten werden mit Bewegungen verbunden:

Beispiel

Nomen:

Schülerinnen und Schüler stehen auf beiden Beinen.

Verb:

Schülerinnen und Schüler joggen auf der Stelle.

Adjektiv:

Schülerinnen und Schüler stehen auf einem Bein.

Artikel:

Schülerinnen und Schüler strecken die Arme in die Luft.

Der Spielleiter sagt einen Satz (Beispiel: „Der Junge isst das frische Brot.“).



Jetzt wird jedes einzelne Wort des Satzes einzeln nacheinander gesprochen („Der“, „Junge“, ...). Je nach Wortart machen die Schüler dazu die vorher abgesprochene Bewegung:

Variation für Profis:

- Das Spiel wird mit erweiterten Wortarten gespielt.
- Das Spiel wird im Fremdsprachenunterricht gespielt.
- Das Spiel wird mit Satzteilen gespielt.

- Der Kasus wird erkannt und ebenfalls durch Körperbewegungen benannt.

Beispiel:

Nominativ:

mit Finger schnipsen.

Genitiv:

in die Hand klatschen.

Dativ:

auf den Tisch klopfen.

Akkusativ:

Hände reiben.

Bildung kommt ins Gleichgewicht

Ein ausgeglichenes Gleichgewicht, gutes Hören und Sehen hängen unmittelbar mit Lebensfreude zusammen. Sie unterstützen lebenslang die Gesundheit, das Wohlbefinden, die Leistungskraft sowie ein gesundes Selbstbewusstsein und einen sicheren Umgang mit Menschen und Materialien.

Informationen vom Gleichgewicht (Vestibularsystem) werden dem Menschen nur selten bewusst.

Trotzdem ist das vestibulare Sinnessystem von großer Bedeutung.

Gleichgewichtsschwierigkeiten zeigen sich in unangemessenen Haltungsreaktionen, häufigem Stolpern, Hinfallen und allgemeiner Ungeschicklichkeit.

Ebenso sind sie bei verzögerter motorischer Entwicklung, Wahrnehmungs- und Konzentrations-schwierigkeiten, Lernschwierigkeiten, Sprachstörungen und Verhaltensauffälligkeiten anzutreffen.

Das Gleichgewichtssystem und das Hören sind eng miteinander

verbunden. Schwierigkeiten in der Hörwahrnehmung und Hörverarbeitung stehen vielfach in Verbindung mit dem Gleichgewichtssystem. Ungenaueres Hören oder erhöhte Lautstärkeempfindung sind möglich. Entwicklungsverzögerung von Sprache kann die Folge sein.

Zu dem Gleichgewichtsgefühl des Menschen tragen auch die Informationen der Augen bei.

Das Vestibularsystem veranlasst automatisch die Augenmuskeln zu angepassten ausgleichenden Augenbewegungen, damit das Gesichtsfeld konstant bleibt.

Durch die Verbindung zwischen den Sinnesbereichen kann es zu weitreichenden Verflechtungen kommen. Verschwommenes, ungenaues Sehen gilt als eine mögliche Folge.

Projekt Schnecke - Bildung braucht

Gesundheit“

Das Projekt „Schnecke - Bildung braucht Gesundheit“ ist im Arbeitsgebiet „Schule & Gesundheit“ des Hessischen Kultusministeriums angesiedelt.



Im Frühjahr 2007 startete das bundesweit bisher einmalige, interdisziplinäre Projekt „Schnecke – Bildung braucht Gesundheit“, eine Querschnittsstudie mit Hör- Seh- und Gleichgewichtsprüfungen. Mehr als 7000 Schülerinnen und Schüler (Alter 5-19 Jahre) wurden bisher an verschiedenen hessischen Schulen aller Schulrichtungen gescreent. Die Ergebnisse der Screenings wurden auch in Bezug zu den Noten der Fächer Deutsch, Mathematik und Sport ausgewertet.

Evaluiert wurde das Projekt von Prof. Dr. E. Hoffmann, Hochschule Aalen, Studiengang Augenoptik und Hörakustik.

Ergebnisse

- ✓ Knapp 10% der Grundschüler haben Hörverluste, Kinder mit Hörverlusten schneiden in der Schule schlechter ab - in Mathematik und Deutsch 0,2 Notenstufen und in Sport 0,1 Notenstufe schlechter (nicht signifikant).
- ✓ Rund 8% der Grundschüler sollten ihre Sehfähigkeit beim Augenarzt überprüfen lassen. Die Grundschüler mit einer Empfehlung zum Augenarztbe-

such waren in Mathematik im Durchschnitt 0,2 Notenstufen schlechter, in Deutsch und im Sport signifikant um 0,3 Notenstufen schlechter als Schüler ohne eine Empfehlung zum Augenarztbesuch.

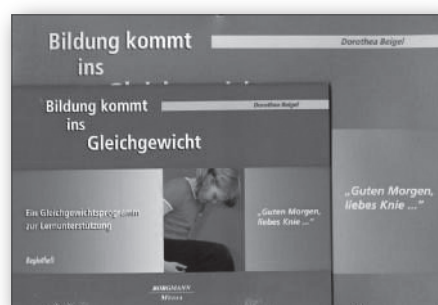
- ✓ 68% aller Grundschüler zeigen Defizite bei einfachen Gleichgewichtstests. Schüler mit Gleichgewichtsstörungen erzielen in der Schule deutlich schlechtere Noten. Kinder mit auffälligen Befunden im Gleichgewichtstest waren in Mathematik im Durchschnitt signifikant um 0,6 Notenstufen schlechter, im Fach Deutsch 0,7 Notenstufen signifikant schlechter und im Sport 0,6 Notenstufen signifikant schlechter.

Somit konnten bei Schülern mit auffälligen bis stark auffälligen Befunden in den Gleichgewichtstests in allen ausgewerteten Fächern signifikant schlechtere Schulnoten beobachtet werden.

Weitere Informationen:

<http://schnecke.inglub.de>

Das Projekt „Schnecke – Bildung braucht Gesundheit“ evaluiert zum kommenden Schuljahr verschiedene pädagogische Maßnahmen, u.a. ein tägliches Bewegungsprogramm zur Gleichgewichtsschulung. Das Gleichgewichts-Programm „Guten Morgen, liebes Knie“ wird in Schulen bereits mit guter Rückmeldung durchgeführt und wird inzwischen auch im Vorschulbereich mit Freude umge-



setzt. Es zeigt sich als

- + finanziell und personell umsetzbar,
- + zeitlich und räumlich durchführbar,
- + Möglichkeit, alle Schülerinnen und Schüler der Klassen in das Angebot einzubinden.

Das Gleichgewichtsprogramm wird nicht anstelle von natürlichen Bewegungsmöglichkeiten, bewegten Lernangeboten im Unterricht, Pausenspielen, Sportunterricht eingesetzt, sondern es ergänzt andere Angebote durch regelmäßiges, angemessenes, kleinschrittiges Training.

- Die einzelne Übung benötigt einen Zeitaufwand von 1-3 Minuten pro Unterrichtsstunde und wird am Platz durchgeführt.
- Die Übungen bauen sich in fünf Schwierigkeitsstufen auf und bieten interessierten Pädagoginnen und Pädagogen die Möglichkeit, ein bis zwei Jahre lang damit zu arbeiten.
- Wichtige Merkmale des Programms sind Freude, individuelle Entscheidungsmöglichkeiten bei den einzelnen Bewegungen und Anerkennung des Mitmachens.
- Die vorgeschlagenen Reime und Sprüche können jederzeit altersgemäß verändert oder weggelassen werden. Sie dienen der rhythmischen Unterstützung einer Bewegung, unterstützen das Atmen.

Um alle Kolleginnen und Kollegen zu unterstützen, die das Programm nutzen, finden für Interessierte, die mit dem Programm arbeiten, in ca. 10-12 wöchentlichen Abständen Fortbildungs-Treffen statt.

Anfragen zu Fortbildungen in verschiedenen Regionen unter www.projekt.schnecke@web.de

Auch mit geschlossenen Augen
im Gleichgewicht bleiben



Die diesjährige **Fachtagung Schule&Gesundheit** des Hessischen Kultusministeriums hat das Thema:

„Projekt-Schnecke-Bildung braucht Gesundheit“ und findet am **29.5.2010 in Wetzlar** statt.

Prof. Dr. Dietrich Grönemeyer ist Hauptredner und Tagesgast.

Die Themengebiete Hören (Lärm), Sehen, Gleichgewicht und ihr Bezug zum Lernen und zur (Vor-) Schüler- und Erzieher/Lehrergesundheit stehen im Mittelpunkt von 22 Workshopangeboten.

Persönliche Gesundheitschecks, 40 Aussteller, 100 qm Erlebnisparkour der Sinne,

vielfältige Mitmach-Angebote und eine After-Work-Party laden ein. Alle Interessierten sind herzlich zu dieser interdisziplinären Tagung eingeladen. Informationen zur Anmeldung finden Sie unter

<http://schnecke.inglub.de>

Das Gleichgewicht sanft, aber
regelmäßig trainieren



Weiterführende Literatur

Beigel, D. (2010): *Kita und Schule – ein starkes Team. Beobachten - Erkennen - Planen – Handeln.* Borgmann Verlag, Dortmund

Beigel, D. (2009): *Bildung kommt ins Gleichgewicht – Ein Gleichgewichtsprogramm zur Lernförderung.* Borgmann Verlag, Dortmund

Beigel, D. (2005): *Beweg dich, Schule! – Eine „Prise Bewegung“ im täglichen Unterricht der Klassen 1 bis 10.* Borgmann Verlag, Dortmund

Beigel, D. (2003): *Flügel und Wurzeln – Persistierende Restreaktionen frühkindlicher Reflexe und ihre Auswirkungen auf Lernen und Verhalten.* Borgmann Verlag, Dortmund



Dorothea Beigel
Beweg dich Schule
Borgmann Media Verlag
2007
ISBN 978-3-938187-15-9
22,80 Euro

Seminare und Weiterbildungen:
www.guckloch-online.de

Informationen zum Projekt
„Schnecke-Bildung braucht
Gesundheit“:
<http://schnecke.inglub.de>
www.schuleundgesundheit.hessen.de

Kontakt zur Autorin:
dbeigel@t-online.de

Ambulante Beschulung

Ein interdisziplinärer Modellversuch der Rehbergschule Herborn: die Schule für Kranke öffnet sich für Schülerinnen und Schüler in der Region

Heike Hansen, Christoph Henrich

Als Klinikschule ist die Rehbergschule in Herborn zuständig für psychisch kranke Schülerinnen und Schüler, die stationär in der „Vitos-Klinik-Rehbergpark“ in Herborn behandelt werden. Seit 2005 wurde diesem Schülerklientel auch die Möglichkeit eröffnet, bereits vor oder auch nach ihrem Klinikaufenthalt für eine begrenzte Zeit die Rehbergschule zu besuchen. In Einzelfällen besteht diese Möglichkeit auch für Schülerinnen und Schüler aus der Region, die in der Klinik-Ambulanz therapeutisch behandelt werden und nicht für eine stationäre oder teilstationäre Behandlung in der Rehbergklinik aufgenommen wurden.

Voraussetzungen/ Kriterien der ambulanten Beschulung

Für diese sogenannte „ambulante Beschulung“ werden auf Grundlage eines Kooperationsvertrages zwischen dem Lahn-Dill-Kreis und dem Landeswohlfahrtsverband Hessen (LWV) in der Rehbergschule fünf Plätze für Schülerinnen und Schüler aus dem Landkreis sowie weitere zwei Plätze für Schülerinnen und Schüler angrenzender Landkreise vorgehalten.

Voraussetzung für eine Beschulung in der Rehbergschule ist eine abgeschlossene kinder- und jugendpsychiatrische Diagnostik durch eine/n Fachärztin/Facharzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie. Dabei muss festgestellt sein, dass eine psychiatrische Störung als Indikation für eine Beschulung in der Rehbergschule im Vordergrund steht.

Finanzierung

Die Maßnahme wird finanziell vom zuständigen Jugendamt getragen und muss von diesem genehmigt werden. Das Staatliche Schulamt bestimmt den Förderort „Rehbergschule“. Eine sozialpädagogische Begleitung erfolgt durch den Sozialpädagogen der Rehbergschule.

Gremium

Arbeitsgrundlage für diese Beschulungsart ist die vernetzte Arbeit von Jugendhilfe, Klinik/ Ambulanz und Schule.

Orte der Kooperation sind neben spontanen aktuellen Informationsweitergaben die „großen Runden“, für deren Organisation sich die Schule verantwortlich zeichnet.

Eingeladen werden in der Regel, Vertreter der Jugendhilfe, der Fall-

verantwortliche der Ambulanz, Lehrer der Stammschule – eventuell Lehrer einer zukünftigen Schule – Lehrer der Schule für Erziehungshilfe, Mitarbeiter der Tagesgruppe oder Integrationshelfer der Jugendhilfe, der zukünftige Klassenlehrer der Rehbergschule, Schulleitung, der Sozialpädagoge der Rehbergschule, Erziehungsberechtigte sowie der aufzunehmende Schüler/ die Schülerin.

In diesem Gremium werden verbindliche Absprachen getroffen, die protokollarisch festgehalten und an alle Teilnehmer versandt werden. Die Absprachen orientieren sich an den von den Schülern selbst formulierten Zielen einer ambulanten Beschulung. Alle Beteiligten formulieren ihren Beitrag zum Gelingen der Maßnahme, auch die Erziehungsberechtigten und die Schüler. Es wird der Termin der nächsten „großen Runde“ festgelegt, in der überprüft wird, ob alle Ziele erreicht wurden. Ist dies nicht der Fall, wird nachgerüstet. In einzelnen Fällen haben sich auch schriftliche Verträge mit den Schülern bewährt. Auftretende Krisen sind Anlass für außerordentliche Runden oder auch kleinere Runden oder Klassenkonferenzen.

Leitziele

Als Leitziele der Beschulung sind dabei formuliert: Die ambulante Beschulung trägt in enger Kooperation mit anderen o.g. Institutionen zur psychosozialen und schulischen Stabilisierung der Schülerinnen und Schüler und deren Familien bei.



Die Rehbergschule öffnet ihre Tür für ambulante Schülerinnen und Schüler

Ambulante SchülerInnen und Schultage / Jahr:

2006: 16 ambulante SchülerInnen / 1026 Schultage
 2007: 19 ambulante SchülerInnen / 963 Schultage
 2008: 21 ambulante SchülerInnen / 820 Schultage
 2009: 20 ambulante SchülerInnen / 1165 Schultage

Gesamt: 76 ambulante SchülerInnen

Durchschnittliche Verweildauer:

2006: 58 Schultage/SchülerIn
2007: 50 Schultage/SchülerIn
2008: 49 Schultage/SchülerIn
2009: 58 Schultage/SchülerIn

Die Zeit an der Rehbergschule kann zudem dazu genutzt werden, gemeinsam mit allen Beteiligten, eine schulische Perspektive zu entwickeln.

Als wichtigstes schon im Aufnahmegespräch thematisiertes Ziel steht aber die Reintegration in den Regelschulbereich bzw. die Vorbereitung auf berufliche Maßnahmen.

Im Rahmen der Aufnahme- und Evaluationsgespräche werden zudem individuelle Ziele gemeinsam besprochen und festgelegt.

**Übertragbarkeit/
Modellcharakter?**

Dieses Verfahren erscheint auf dem ersten Blick sehr aufwändig, wurde auch in der Anfangsphase der ambulanten Beschulung immer wieder kritisch hinterfragt, hat aber inzwischen große Akzeptanz gefunden, weil alle Beteiligten diese Form der vernetzten Arbeit als außerordentlich erfolgversprechend beurteilen: Gemeinsame Ziele, keine Aufspaltungstendenzen, Transparenz der Entscheidungen und für

den Schüler das Gefühl, in seiner Problematik ernst genommen zu werden.

Im nächsten Schritt steht die Frage, ob dieses Modell der Vernetzung auch für psychisch kranke SchülerInnen im Sinne der Inklusion auch in Regelschulen praktiziert werden kann und wer dies verantwortlich übernehmen könnte.

Es sollte auch diskutiert werden, wie viel Belastung einem psychisch kranken Kind zugemutet werden kann, wie viel Unterstützung notwendig ist und ob auch ein größeres System dies leisten kann.

Resümee

In den letzten 4 Jahren durften wir als Rehbergschule für 76 SchülerInnen vorübergehend einen Ort der Beschulung darstellen (s. Statistik).

In den meisten Fällen ist es in guter Kooperation mit allen Beteiligten gelungen, eine schulische Perspektive oder nach erfolgreicher Absolvierung eines Schulabschlusses eine weiterführende schulische

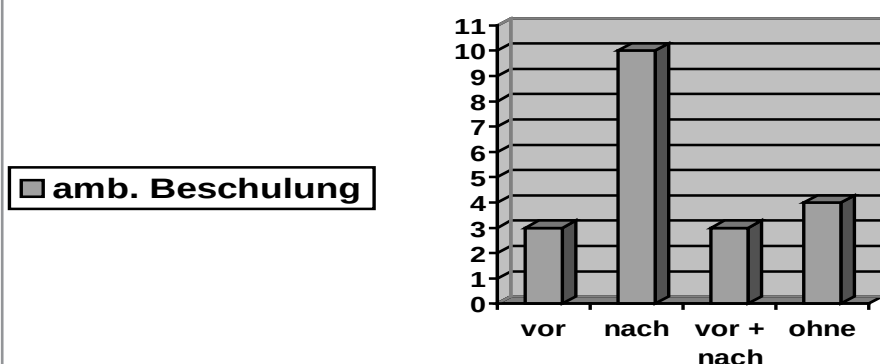
oder auch berufliche Perspektive zu entwickeln.

In wenigen Fällen zeigte sich, dass ein ambulantes Setting in dieser Form nicht ausreichend ist und gemeinsam nach anderen schulischen und außerschulischen Lösungen gesucht werden muss.

Grundsätzlich scheint die ambulante Beschulung für die betroffenen SchülerInnen aus schulischer Sicht ein Ort zu sein, ein Mal inne halten zu können und dann zu lernen, sich neu auf Schule einzulassen, sich selbst wertzuschätzen, sich etwas zuzutrauen und eventuell ganz neue Wege einzuschlagen.

Aus der gesellschaftspolitischen Sicht kann die ambulante Beschulung ein Beispiel sein, wie politisch Verantwortung übernommen werden kann, um „unseren“ SchülerInnen gerecht zu werden, indem ihnen diese Möglichkeit der Beschulung zur Verfügung gestellt wird und Institutionen angehalten werden, sehr eng lösungsorientiert zu kooperieren.

ambulante Beschulung / Klinikaufenthalt (N = 20)

**Kontakt und mehr Info:**

Heike Hansen
 (Schulleiterin, Rehbergschule):
 Tel.: 02772 / 504 – 1226
 E-Mail: hh@rehbergschule.de

Christoph Henrich
 (Dipl. Sozialpädagoge,
 Rehbergschule):
 Tel.: 02772 / 504 - 7120
 E-Mail: chh@rehbergschule.de

Zwischen Lösungen

Mit dem interdisziplinären „Grunschulprojekt“ gelingt in Hamburg die Reintegration schwer beschulbarer Schüler ins Regelschulsystem

Christoph Napp

In Hamburg – wie sicher in anderen Ballungsräumen auch – steigt die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die aufgrund von extremen Verhaltensauffälligkeiten vorübergehend in ihrer Stammschule als nicht mehr beschulbar gelten bzw. die aufgrund von psychischen Erkrankungen, insbesondere Angststörungen – ihrerseits die normalen Lerngruppen nicht ertragen können.

Die Hamburger „Schule für Haus- und Krankenhausunterricht“ arbeitet in mehreren Stadtteilen in Kooperationsprojekten mit den Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (ReBUS), mit den Jugendämtern, mit freien Trägern der Jugendhilfe wie z.B. Internationaler Bund und weiteren Einrichtungen zusammen, um Kinder und Jugendliche, für die es zurzeit keine schulische Unterstützungsmöglichkeit gibt, wieder in das Regelschulwesen zu reintegrieren.

Anfang 2008 wurde im Hamburger Stadtteil Billstedt das „Grunschulprojekt“ (GSP) ins Leben gerufen, in dem neben ReBUS der Internationale Bund, die Schule für Haus- und Krankenhausunterricht sowie das Jugendamt mitarbeiten. Weiterhin zählen insgesamt 21 Schulen zu den Kooperationspartnern. Diese Schulen geben je 2 Wochenarbeitsstunden in das Projekt, welches davon 1 Lehrerstelle finanziert. Die Schulen haben das Recht, schwierige Schüler für das Projekt zu melden, verpflichten sich aber auch, Rückkehrer aufzunehmen.

Folgende Fallbeschreibung soll ein wenig die Arbeit des Grunschulprojektes erläutern:

Bereits in der ersten Klasse gelang es Philip (Name geändert) nicht, auch nur für wenige Minuten an seinem Platz zu bleiben. Mit regelmäßigen und extremen aggressiven Ausbrüchen war er für sich

und andere zu einer Gefährdung geworden. Diese Phasen wechselten sich oft ab mit langen Zeiten des Weinens. Eine erste kinder- und jugendpsychiatrische Diagnostik erbrachte, dass Philips Intelligenzprofil im durchschnittlichen Bereich liegt. Dennoch zeigte er starke Ängste bei neuen Unterrichtsanforderungen jeglicher Art. Hausbesuche ergaben, dass Philip mit vier weiteren Geschwistern bei seiner Mutter in extrem beengten Wohnverhältnissen lebte und oft eine Elternrolle für die kleineren Geschwister übernehmen musste. Seinen leiblichen Vater sah er nur sehr selten. Auch häusliche Gewaltanwendung konnte nicht ausgeschlossen werden. Zunächst wandte sich Philips Klassenlehrerin an ReBUS, um Beratung und Unterstützung zu erhalten. Von dort aus wurden umgehend der Allgemeine Soziale Dienst und eine sozialpädagogische Familienhilfe ein-



geschaltet. Bald zeigte sich aber, dass die Beschulung Philips in einer Regelklasse mit zwanzig Kindern eine massive Überforderung seiner brüchigen Grenzen war; somit wurde er zu Beginn des zweiten Schuljahres in die sechsköpfige Kleingruppe des Grundschulprojektes in Hamburg-Billstedt aufgenommen.

Hier ging es zunächst vorrangig um seine emotionale Stabilisierung, in Verbindung mit positiven schulischen Erlebnissen, war doch bislang sein Schulbesuch mit Aversion und Ängsten verknüpft. Philip erlebte einen Wechsel zwischen Unterricht in den Kernfächern und kreativ-körperlichen Angeboten wie z.B. Kochen, Sport, Musik und freien Spielphasen. Im Vordergrund aller Aktivitäten stand der soziale Umgang miteinander und das Erlernen von Struktur in klaren Beziehungsangeboten, unterstützt durch das soziale Kompetenztraining. Als Philip einige Monate in dem Projekt war, erhöhten sich seine Konzentrationsspanne und seine Frustrationstoleranz deutlich. Die gleichzeitige Unterstützung der Familie führte auch zu einer häuslichen Entlastung Philips, der sich nun wieder kindgemäßer zeigen konnte.

Nach zehn Monaten im Projekt wuchs auch bei Philip die Bereitschaft, eine Reintegration zu wagen. Hierzu musste eine neue Grundschule gefunden werden, die nicht mit den negativen Vorerfahrungen verknüpft war, sodass Philip wirklich die Chance auf einen Neustart haben konnte. Nach der Rückschulung wurde Philip zunächst zweimal wöchentlich von seinem Klassenlehrer aus dem Grundschulprojekt begleitet, der auch für intensive Beratung der Lehrer zur Verfügung stand. Nach einigen Monaten kam Philip mit einer wöchentlichen Unterstützung aus und wird es in absehbarer Zeit auch allein schaffen. Für etwaige Krisenintervention stehen die Sonderpädagogen aus dem Grundschulprojekt auch weiterhin zur Verfügung.

Im vergangenen Jahr sind von zehn im GSP betreuten Kindern acht aus dem Projekt ausgeschieden. Ein Kind ist in ein anderes Bundesland gezogen, von den übrigen sieben konnten sechs Kinder (entsprechend 85,7 %) erfolgreich in die Regelschule reintegriert werden. Dieses ist ein für alle überraschend gutes Ergebnis. Von be-

sonderer Bedeutung für den Erfolg war, dass es bei den Maßnahmen zur emotionalen und sozialen Förderung zu einer engen Kooperation zwischen Schule, Jugendhilfe und Freien Trägern gekommen ist. Die Mitarbeiter der verschiedenen Einrichtungen fühlen sich gemeinsam verantwortlich für den Bildungs- und Entwicklungsprozess des betreuten Kindes und können so ihre Kräfte bündeln.

Trotzdem bleiben offene Fragen, über die es nachzudenken gilt:

- Ist es sinnvoll, hochproblematische Schülerinnen und Schüler in einer besonderen Gruppe zusammenzufassen?
- Wie kann gewährleistet werden, dass die Kinder und Jugendlichen nicht nur vorübergehend in den Projekten betreut werden? Ist der Anspruch der Reintegration in das Regelschulsystem realistisch?
- Was kann Hamburg für die Kinder und Jugendlichen anbieten, die aufgrund ihrer Problematik nicht in das derzeitige System von Regelschule zu integrieren sind?



Der Bildungsminister plant

Stellungnahme des Landesverbandes Mecklenburg-Vorpommern des vds zur unterrichtlichen Versorgung kranker Kinder und Jugendlicher

Dr. Michael Burgert

In einem Interview in der ARD-Sendung Panorama vom 15.10.2009 wird der Bildungsminister des Landes MV Henry Tesch mit der Aussage zitiert, sich bei der unterrichtlichen Versorgung kranker Kinder und Jugendlicher zukünftig an Ländern wie Baden-Württemberg orientieren zu wollen.

Der vds MV begrüßt ausdrücklich diese Aussage, stellt sie doch eine völlige Neuausrichtung der bisherigen Schwerpunktsetzung und Stundenzuweisung dar.

Die Gruppe von Schülerinnen und Schülern, um die es hierbei geht, stellen keine zu marginalisierende Randgruppe dar, wie die KIGGS Studie des Robert Koch Institutes belegt. 14,7 % (!) der befragten Kinder und Jugendlichen (14.500 Kinder und Jugendliche im Alter von 3 bis 17 Jahren) weisen hohe bis grenzwertig hohe psychische Probleme auf (http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Hoelling_Verhaltensauffaelligkeiten.pdf). Das bedeutet, dass in einer Klasse mit 25 Schülerinnen und Schülern ca. 4 Kinder/Jugendliche erheblichen psychischen Beeinträchtigungen (bis hin zur klinischen Relevanz) ausgesetzt sind. Weiteres Indiz für den enormen Bedarf hinsichtlich der Versorgung psychisch und psycho-somatisch kranker Kinder und Jugendlicher sind die enormen (mehrmonatigen) Wartezeiten für ambulante, teilstationäre oder stationäre Hilfen, und das bei Auslastungen der Kliniken jenseits

der 100%.

Hervorzuheben ist in aller Deutlichkeit, dass sich diese Zahlen „lediglich“ auf psychische Probleme und Erkrankungen beziehen. Hinzu kommen akut und chronisch somatisch erkrankte Kinder und Jugendliche, deren Zahl insbesondere bei Allergien und Atemwegserkrankungen in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. Das sächsische Kultusministerium spricht von 12 bis 15 % chronisch kranken Kindern und Jugendlichen, die besonderer pädagogischer Bemühungen bedürfen (http://www.sachsen-macht-schule.de/pdf/br_chronisch_kranke.pdf; Stand 9.11.2009).

Die derzeitige schulische Versorgung dieser Kinder und Jugendlichen ist in Mecklenburg-Vorpom-

mern unbefriedigend. Das Bildungsministerium MV billigt im Rahmen der schülerbezogenen Stundenzuweisung jedem Schüler der Schule mit dem Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler 1,429 Stunden zu.

In den Schulen und Schulteilern vor Ort wird natürlich versucht, Lerngruppen zu bilden. Gleichwohl ist es aus (sonder)pädagogischer, aber auch aus medizinisch-therapeutischer Sicht nicht möglich, Lerngruppen von 7 und mehr Schülerinnen und Schülern mit klinisch relevanten psychiatrischen Auffälligkeiten zu bilden.

Mit den zugewiesenen Stunden sind darüber hinaus die in der Verordnung zur Ausgestaltung der sonderpädagogischen Förderung des Landes Mecklenburg-Vorpommern beschriebenen Aufgaben der Schule mit dem Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler nicht zu erfüllen. Von den sich in der Praxis zusätzlich stellenden Aufgaben ganz abgesehen.

Nicht ausgeklammert dürfen an dieser Stelle die Kinder und Jugendlichen werden, die sich in somatischen Kliniken oder in geschlossenen Bereichen der Kinder- und Jugendpsychiatrie aufhalten oder aufgrund lang anhaltender und schwerwiegender Erkrankungen im Rahmen des Hausunterrichtes schulisch betreut werden. Für diese jungen Menschen lassen sich schlichtweg keine Lerngruppen bilden. Das



Die Schule für Kranke in Rostock:
nomen est omen

Verbesserungen

bedeutet, nach derzeitig gültiger Praxis bekommen sie 1,429 Unterrichtsstunden pro Woche.

Mit dieser Versorgungslage werden Kinder und Jugendliche in erschwerten Lebenslagen und/oder akuten Lebenskrisen einem ihrer verbrieften Grundrechte beraubt – dem Recht auf Teilhabe an Bildung. Auf der anderen Seite wird den Pädagoginnen und Pädagogen vor Ort grundlegend die Möglichkeit genommen, die beispielsweise in der sonderpädagogischen Förderverordnung des Landes MV beschriebenen Aufgaben zu erfüllen.

Um in diesem intensiven pädagogischen Feld (durchaus vergleichbar mit klinischen Intensivstationen) nachhaltig wirksam werden zu können, benötigen wir in Mecklenburg-Vorpommern in der Tat veränderte Rahmenbedingungen. Hierin sieht sich der vds Mecklenburg-Vorpommern im Konsens mit den eingangs

zitierten Aussagen des Bildungsministers.

Konkret schlagen wir vor, die Ausstattung der Schulen mit dem Förderschwerpunkt Unterricht kranker Schülerinnen und Schüler (und entsprechender Schulteile) im Grundbedarf so zu gestalten, dass für den Bereich Kinder- und Jugendpsychiatrie 20 Unterrichtsstunden pro Woche in vertret- und realisierbaren Gruppengrößen möglich sind. Fünf Schülerinnen und Schüler wären angesichts der komplexen Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler in der Psychiatrie eine realistische Größenordnung.

Für Kinder und Jugendliche in geschlossenen Bereichen der Kinder- und Jugendpsychiatrie, für nicht schul- und gruppenfähige Kinder und Jugendliche sowie für die Schülerinnen und Schüler in den somatischen Kliniken sowie im Hausunterricht müssen Regelungen getroffen werden, dass die-

sen jungen Menschen 2 Stunden Unterricht pro Tag offeriert werden können.

Der vds Mecklenburg-Vorpommern bietet bei der Verwirklichung notwendiger Veränderungen im Bereich der Pädagogik bei Krankheit seine fachliche und personelle Hilfe an, Kinder und Jugendliche in akuten Lebenskrisen und Belastungssituationen pädagogisch aufzufangen, zu fördern und mit ihnen gemeinsam Neuanfänge zu initiieren. Gleichzeitig äußern wir hiermit die Erwartung, dass das Bildungsministerium Mecklenburg-Vorpommern schnell entsprechende Rahmenbedingungen schafft.

Dr. Michael Burgert ist

- 2. Landesvorsitzender des vds MV
- Referent für Pädagogik bei Krankheit im vds MV



Michael Burgert, Schulleiter der Heinrich-Hoffmann-Schule wartet in seiner Schule auf

Brücken bauen



**Institut für schulische und psychosoziale Rehabilitation (ISPR),
ein weiteres Standbein der Schule für Kranke in Niederbayern**

Dr. Matthias von Aster

Warum ein neues Konzept?

Schwere Störungen der sozialen Anpassung, der Gemeinschaftsfähigkeit und der emotionalen Regulation bei Kindern sind oftmals Vorläufer delinquenten Verhaltens und einer dissozialen Persönlichkeitsentwicklung. Kinder und Jugendliche mit solchen Problemstellungen fallen meist durch Schuldistanz, Schulausschluss, durch erfolglose Erziehungsberatung, nicht ausreichende oder wirkungslose Erziehungshilfen bzw. -maßnahmen auf. Sie fallen sozusagen durchs Raster, da es in Niederbayern oft keine wohnortnahen psychosozialen, therapeutischen, medizinischen aber auch schulischen Einrichtungen gibt.

Gemeint sind hier SchülerInnen mit schweren Störungen des Sozialverhaltens und weiteren Diagnosen, z.B. AD(H)S, die mit einer fehlenden Anpassung an notwendige soziale Regeln, einer geringen Frustrationstoleranz, geringem Einfühlungsvermögen sowie einer niedrigen Schwelle aggressiven Verhaltens einhergehen.

Welche Ziele werden verfolgt?

Das ISPR nimmt als kliniknahe Einrichtung sowohl präventive

als auch rehabilitative Aufgaben wahr. Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 18 Jahren, die aufgrund einer akuten und andauernden Störung des Sozialverhaltens nicht im Klassenverband beschulbar sind, sollen für einen Zeitraum von ca. einem Jahr aufgenommen werden. Die Aufnahme dient zunächst der kombinierten schul-, sozialpädagogischen sowie psychiatrisch-, psychologischer Diagnostik, Weichenstellung und Hilfeplanung. Unter Wahrung der Primärbedingungen der Schüler und mit Einbezug der Familie soll das Verhalten des Kindes/Jugendlichen sowie seine schulischen Lernentwicklungen soweit positiv verändert und stabilisiert werden, dass eine erfolgreiche Rückführung in die Herkunftsklasse oder eine Vermittlung in eine andere schulische oder sonderpädagogische Regelmaßnahme erfolgen und so einer weiteren

Verschlechterung der Prognose entgegengewirkt werden kann.

Wie wird das Kind, der Jugendliche oder die Jugendliche betreut?

Im ISPR gestalten die Heilpädagogische Tagesstätte als Maßnahme der Jugendhilfe und die Schule für Kranke ein Angebot der Förderung durch schulische Unterweisung im engen Verbund mit diagnostischen und therapeutischen Maßnahmen der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Das Konzept steht im Einklang mit dem Rahmenkonzept für die Heilpädagogischen Tagesstätten der Erziehungshilfe (Fassung vom 15.05.1991) und der Krankenhausschulordnung (KRASO vom 01.07.1999) in Bayern.

Die Besonderheit des ISPR besteht darin, dass es örtlich und administrativ integriert ist in die kinder- und jugendpsychiatrische Klinik des BKH. Angestrebt wird hierbei die zur Förderung der Zielgruppe notwendige Vernet-



Regierungsbezirk Niederbayern und
Standorte der staatlichen Schule für Kranke



F 91; F 92; F 60.2). In der Regel bestehen weitere behandlungsbedürftige Diagnosen. Eine weitere Zielgruppe sind kinder- und jugendpsychiatrische Patienten im Rekonvaleszenzstadium nach psychotischen Erkrankungen (F 20) oder mit Komplikationen im Entwicklungsverlauf einer autistischen Störung (F 84) nach Entlassung aus dem stationären bzw. teilstationären klinischen Behandlungsverlauf. Das Angebot

des ISPR ist für Kinder und Familien vorgesehen, die einen teilstationären, heilpädagogischen Förderbedarf haben, die nachweislich im schulischen Bereich nicht klassen- bzw. gruppenfähig sind und die Notwendigkeit einer ambulanten kinder- und jugendpsychiatrischen Behandlung durch die Institutsambulanz bedürfen. Die Aufnahme

erfolgt nur, solange der Bedarf und die Bereitschaft zur Inanspruchnahme dieser drei kombinierten Hilfsangebote gegeben ist.

Wie erfolgt die Aufnahme?

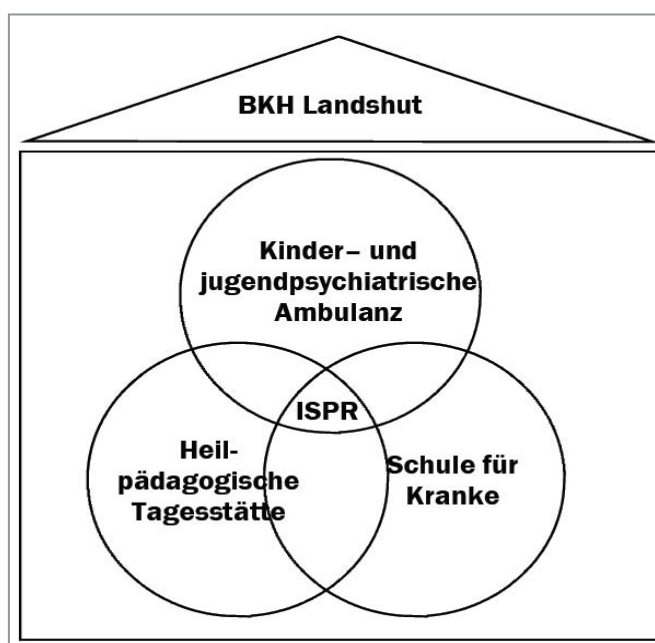
Die Anmeldung kann sowohl über die Schule für Kranke als auch über die Jugendämter oder die Klinik erfolgen. Über die Indikation und Reihenfolge

zung der Heilpädagogischen Tagesstätte (HPT) mit der Institutsambulanz zum Zweck einer ambulanten medizinischen Behandlung sowie der Schule für Kranke zum Zweck individueller sonderpädagogischer Kleingruppenbeschulung. Demnach setzt sich das Leitungsteam des ISPR aus der Schulleitung der Schule für Kranke, der Leitung der Heilpädagogischen Tagesstätte und der ärztlichen Leitung der Klinik zusammen.

Diagnosen gehören neben Störungen des Sozialverhaltens, den Störungen der Aktivität und Aufmerksamkeit sowie den Störungen der emotionalen Regulation auch schulische Entwicklungsstörungen, die zu einer mindestens vorübergehenden Unfähigkeit zur Teilnahme am Unterricht in Klassen der allgemeinen oder der Förderschulen geführt haben (ICD 10: F 90.1;

Wer wird aufgenommen?

In das ISPR sollen schulpflichtige Kinder und Jugendliche aufgenommen werden. Der Schwerpunkt der Inanspruchnahme werden Kinder im Alter zwischen 8 und 15 Jahren sein. Zu den förderungs- und behandlungsbedürftigen



der aufzunehmenden Schüler entscheidet die Leitung nach einer ambulanten Abklärung und einem gemeinsamen Gespräch des Teams (Arzt, Lehrer, Sozialpädagoge und der Jugendhilfe) mit der Familie und dem Schüler. Nach der Erörterung der Maßnahme im Rahmen der Hilfeplanung mit dem zuständigen Jugendamt

und die daraus erwachsende Bereitschaft zur Kostenübernahme (HPT) gelten die ersten drei Monate der Aufnahme als Clearingphase. Sofern sich daraus keine anderweitige weiterführende Maßnahme ergibt, schließt sich daran ein mittelfristiger rehabilitativer Aufenthalt an, der bis zu einem Jahr dauern kann.

Wie sehen die Rahmenbedingungen aus?

Die Einrichtung hat eine Gruppe mit 10 Plätzen. Sie soll an mindestens 232 Tagen im Jahr, Montags bis Freitags von 8:00 Uhr bis 16:30 Uhr geöffnet sein. Der Zeitumfang der Beschulung und Behandlung wird auf den individuellen Bedarf abgestimmt.



Aus dem 30-Tage-LOG-Buch des ISPR - Der Lehrer -

Gernot Spieß

„Eine neugeschaffene Stelle an der Schule für Kranke, wow!“, dachte ich. Und das Aufgabengebiet, das vereinfacht gesagt so aussieht: Schüler, die aus irgendeinem Grunde die Schule nicht mehr besuchten wieder einzugliedern, erschien mir als eine lohnenswerte Herausforderung.

Schon alleine der Name `ISPR` - Institut für schulische- und psycho...was? - war eine kleine Lernprobe für mich. Und der Erklärungsversuch, was das Institut für schulische und psychosoziale Rehabilitation

eigentlich genau ist - werden soll, und wie es funktioniert, fiel und fällt mir nicht unbedingt leicht.

Darum an dieser Stelle ein kleiner Bericht über die ersten 30 Schultage:

Mit Spannung erwartete ich den `Tag-X`, den Tag der Eröffnung. Mein erster Eindruck der neuen Räumlichkeiten war äußerst positiv. Alles duftet noch wie `frisch ausgepackt`: das schon fast gemütliche Klassenzimmer mit dem edlen hellen Parkettboden, die

modischen Rollmöbel, die farbigen, spaßigen Schülersitze und dazu insgesamt neckisch rot-gelb-grün der Vorhang. Durch die großen Fenster blinzelt heiter die Herbstsonne. Das Untergeschoss wirkt gar nicht wie ein Untergeschoss, sondern hat mit seinen orangenen Fluren und dem insgesamt farblich gelungenem Konzept etwas sehr Wohnliches und Warmes.

„Die Schüler können sich freuen!“, stellte ich mit einem Lächeln fest. Und bis auf technische Probleme lief alles gut

an. Die Schüler tröpfelten am ersten Tag herein, bezogen ihren eigenen Spind und suchten sich im Klassenzimmer 'ihren' Arbeitsplatz. Noch war freie Platzwahl. Dann das erste gemeinsame Frühstück! Das ISPR-Team war ebenso angespannt wie die Schüler und deren Eltern. Zunächst wurden nur wenige Worte gewechselt. Das änderte sich jedoch rasch.

Im Vordergrund der ersten Vormittage standen Spiel und Spaß. Und so wurden aus Fremden in wenigen Tagen eine kleine Gruppe von Freunden, die sich zunehmend öffneten und rege austauschten. Glücklicherweise ist für mich, dass die Schüler momentan in fast gleichem Alter sind und sich die gleichen Interessen teilen.

Die anfängliche Unsicherheit wich nun schon fast schulischem Alltag: Das Klassenzimmer wandelte sich zum Raumschiff, das jeden Morgen startet. Jeder Schüler trägt in sein LOG-Buch Tagesziele, Tagesbefinden und geleistete Arbeit ein. Und abends werden während des Landeanfluges die Ziele, das gegenwärtige Befinden und der Verlauf des Tages überprüft und damit das LOG-

Buch abgeschlossen. Dazwischen steht wie an jeder anderen Schule auch der Unterricht im Mittelpunkt: Mathematik, Deutsch und Englisch sind die Schwerpunkte. Jeder Schüler soll in diesen Fachbereichen weiter unterrichtet, gefördert und gefordert werden, wo er schulisch gerade steht.

Die Schüler zeigen unterschiedliche Leistungsstände und Anforderungen, sodass meist in Einzelarbeit gelernt wird. Absprachen mit den Herkunftsschulen sollen die Wiedereingliederung in die Herkunftsschule sichern. Das ISPR Team und ich arbeiten hier eng zusammen. Öfter auch dürfen die Schüler an einem Computerplatz das Bruchrechnen vertiefen oder Rechtschreibregeln üben. Nebenräume stehen zur Verfügung, wenn es beispielsweise um das Einstudieren von Englischvokabeln geht, die laut geübt werden. Der Anfang und das Ende einer Unterrichtsstunde ist so weit als möglich für alle Schüler synchron und trägt dazu bei, das Gruppengefühl zu stärken.

Viel Bewegung und ein umfangreiches Freizeitangebot wie

beispielsweise Schach, Kegeln, Billard, Schwimmen, Sport, Werken und Brettspiele betten den Unterricht sinnvoll ein.



Mit dem Alltag wuchsen aber auch Probleme. Streitigkeiten brechen unter

den Schülern durch. Sie brauchen Auszeiten und Einzelgespräche. Manchmal setzt das Raumschiff ISPR zum Tagesabschluss ganz schön wackelig auf der Erde auf. Die ISPR-Lotsen, Sozialpädagogen, Therapeuten und ich, sind dann gefordert zu hinterfragen: „Was lief gut, was nicht?“

Die Arbeit ist ein steter Abgleich von Unterrichts-, Erziehungs- und Therapiezielen in Gesprächen mit den ISPR-Kollegen. Das erfordert viele Absprachen und Besprechungen. Manchmal gar nicht so einfach, alles unter einen Hut zu bekommen. Doch bis jetzt: Erfolgsmeldung! Möge das Raumschiff-ISPR so weiter reisen, denn immerhin: Es fehlte noch kein Schüler! Ein kleiner Schritt also, der schon geschafft wurde?!



Drei Jahre auf Reisen

Bildung international: Die LVR Paul-Moor-Schule in Bedburg-Hau stellt ihr Comenius-Projekt zum Thema „Journeys“ vor.

Charlotte Langer

„Keiner kommt von einer Reise so zurück, wie er weggefahren ist“ (Graham Greene).

Diese Erfahrung haben auch die Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer der Klinikschulen in Lissabon, Krakau, Vilnius und Bedburg-Hau gemacht.

Alle vier Schulen waren von August 2006 bis Juni 2009 gleichberechtigte Partner des Comenius-Projekts mit dem Titel: „Journeys“ – „An exploration into the views and impressions of pupils at hospital schools“. Die LVR Paul-Moor-Schule unter der Leitung von Cornelius Busch übernahm dabei die Rolle der koordinierenden Schule.

Das europäische Programm für die schulische Bildung „Comenius“ (vgl. <http://www.kmk-pad.org/comenius/>) unterstützte die Durchführung des als „Schulprojekt“ zum Thema „Reisen“ (deutscher Projekttitel) bean-

tragten Vorhabens und ermöglichte hierdurch einen internationalen Austausch über die „Sichtweisen und Eindrücke von Schülerinnen und Schülern an Schulen für Kranke“.

Von den anfangs sechs Klinikschulen konnten die Klinikschulen in Antwerpen (Belgien) und Budapest (Ungarn) leider nicht an dem Projekt teilnehmen. Dennoch wurde mit den vier Klinikschulen, die mit Schülerinnen und Schülern von somatischen und kinder- und jugendpsychiatrischen Stationen arbeiten, eine vielversprechende Ausgangslage geschaffen um das Projektziel, eine gemeinsame Homepage zu gestalten und ein Buch zum Projektthema herauszugeben, zu verwirklichen.

Ziele und Inhalte der Comenius-Projektarbeit

Nachdem wir die Hürden einer sehr ausführlichen Antragstellung

gemeistert hatten, profitierten wir schon bald von den „Transnationalen Mobilitätsmaßnahmen“ oder anders ausgedrückt, von den gegenseitigen Besuchen der Projektpartner.

Generell sind die Treffen für Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Mitarbeiter der assoziierten Projektpartner gedacht – schließlich soll „Europa im Unterricht und in der Schule erfahrbar gemacht werden“ (vgl. <http://www.kmk-pad.org/comenius/>).

Die Schule, die jeweils das Treffen ausrichtete, bot ihren Gästen neben der reinen Projektarbeit auch kulturelle Angebote und gemeinsame Aktivitäten an (z.B. Stadtbesichtigungen, Ausflüge, kulturelle Aktivitäten etc.). Darüber hinaus fanden in den Ländern jeweils Besichtigungen der Kliniken statt; Gespräche mit Klinikleitungen, Klinik-



Comenius-Treffen in Krakau, Februar 2009

personal und Lehrkräften der Klinikschulen gaben den Besuchern die Möglichkeit einen Einblick in das System der Kliniken, der Stationen und der Klinikschulen zu erhalten.

Die Projektarbeit umfasste die Planung, Durchführung und Evaluation der jeweils einzelnen Arbeitsschritte. Ziele für die nächsten Treffen wurden festgelegt und vereinbart, über erreichte Arbeitsergebnisse wurde berichtet und sich ausgetauscht. Hierüber wurden regelmäßig Protokolle geführt um einige Punkte der organisatorischen Arbeit zu nennen.

Im ersten Comenius-Jahr wurden die Treffen mit den Partnerschulen u.a. dazu genutzt, unsere Gedanken zum Thema „Reisen“ so zu strukturieren, dass sich daraus Kapitel für unser geplantes Buch ableiten ließen. Hierbei ließen wir uns von den wesentlichen Merkmalen einer Reise leiten: Planung und Vorbereitung einer Reise; Abschied und Reisebeginn; Reisezeit; Reiseziel; Rückkehr, Eindrücke und Ergebnisse. Es ergaben sich folgende 6 Kapitel, die hier auf Englisch genannt werden, da die Verständigung auf Englisch, der gemeinsamen Projektsprache erfolgte:

- Chapter 1
Thinking and planning of the journey
- Chapter 2
Beginning of the journey
- Chapter 3
Travelling time
- Chapter 4
Destination
- Chapter 5
Exploring
- Chapter 6
Effects and the results of the journey

Unser gemeinsames Ziel war es, gemeinsam mit den Schülerinnen

und Schülern zu den einzelnen Kapitelüberschriften passende Stichworte, Erinnerungen, Bilder, Sprichwörter zu sammeln und Geschichten zu erzählen oder zu erfinden. Dies sollte es den Schülerinnen und Schülern einerseits ermöglichen die unterschiedlichen Bedeutungsinhalte von „Reisen“ auf ihre eigene Lebenssituation übertragen zu können und andererseits sollte es Anregungen geben auf künstlerische oder kreative Art und Weise (schauspielerisch, musikalisch, literarisch, grafisch, plastisch etc.) ihre Gedanken dazu umzusetzen.

Im ersten und zweiten Comenius-Jahr wurden die Kapitel nacheinander von jedem Partnerland individuell inhaltlich gefüllt und dokumentiert; die Resultate wurden jeweils bei den Treffen gegenseitig vorgestellt. Die Vorbereitung dieser Treffen erfolgte per E-Mail. Ebenfalls wurde unsere Homepage erstellt, die als Plattform zum Austausch von Beiträgen zum Buch genutzt wurde (<http://www.comenius-project-journey.eu/index.php>).

Schließlich wurde zwischen den Partnerländern ein Wettbewerb für den Entwurf eines gemeinsamen Projektlogos durchgeführt; bei der Abstimmung über dieses Projekt-

Logo fiel die Wahl auf ein Motiv, das ein Schüler aus Krakau angefertigt hatte:

Projektlogo „Journeys“



Im letzten Comenius-Jahr konzentrierte sich die Arbeit auf die endgültige Gestaltung des Buches und die Planung des Abschlusstreffens in Deutschland. Das letzte Treffen war verbunden mit einer festlichen Eröffnung der Comenius-Ausstellung im Rathaus von Bedburg-Hau; hier wurden die Werke, die in der Projektzeit entstanden sind, ausgestellt und zusammen mit dem Buch präsentiert.

Unterrichtliche Konsequenzen der Comenius-Projektarbeit

Klinikschulen gelten als die kleinsten Gesamtschulen – und so wurde unser Pro-

Eröffnung der Comenius-Ausstellung in Bedburg-Hau



jekt zusammen mit Schülerinnen und Schülern aller Schulformen und aller Klassen 1 bis 13 durchgeführt.

Das Thema „Reisen“ ist für die Schülerinnen interessant und ansprechend; bei der Umsetzung kann sowohl das individuelle Vorwissen der Schülerinnen und Schüler aufgegriffen als auch auf ihre Bedürfnisse eingegangen werden. Denn schließlich ist der Titel unseres Buches mehrdimensional zu verstehen, d.h. es gibt verschiedene Arten von Reisen:

Da wären zum einen Reisen, die durch Zeit und Raum begrenzt sind, wie zum Beispiel Urlaubsreisen. Zum anderen gibt es Reisen, die Zeit und Raum überschreiten, wie Phantasie Reisen. Nicht zuletzt kann auch das Leben als eine Art „Reise“ aufgefasst werden, wobei der Mensch ein „Durchreisender“ ist.

Während des Klinikaufenthalts befinden sich unsere Schüle-

rinnen und Schüler ebenfalls auf einer Reise. Sie haben mehr oder weniger freiwillig ihr Zuhause verlassen und machen für eine begrenzte Zeit „Station“ in einer Klinik; die Station der Klinik stellt für sie zunächst eine neue, fremde Umgebung dar. In diesem Sinne hat das Thema „Reisen“ eine große Bedeutung für den Unterricht, da der Klinikaufenthalt die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenssituation - die durch Krankheit gekennzeichnet ist - erforderlich macht.

Schülerinnen und Schüler suchen und brauchen Orientierung in solch existenziellen Lebenssituationen und fragen sich oft: Woher komme ich? Wohin gehe ich? Wer bin ich eigentlich? Letztendlich steht bei der Problematisierung dieses sensiblen Themas auch immer die Frage nach dem Wertehorizont mit im

Raum, die Berücksichtigung finden sollte.

Bedenkt man diese Aspekte, kommt man dem besonderen Förderbedarf von Schülerinnen und Schülern an Klinikschulen in besonderer Weise entgegen. Für uns bot die Comenius-Arbeit eine Vielzahl von Aktionen, die gleichzeitig auch unterstützende Maßnahmen im Bereich der Förderplanung waren.

Durch die offene Definition des Begriffs „Reise“ wurde z.B. gut die Kreativität der Schülerinnen und Schüler gefördert. Schülerinnen und Schüler, die

mehr Struktur nötig hatten, konnten sich z.B. an den Produkten ehemaliger Schülerinnen und Schüler orientieren. Zu beobachten war, dass aber alle Schülerinnen und Schüler großen Wert darauf legten, ihre eigenen Ideen umzusetzen, wodurch von einem hohen Grad an Individualität gesprochen werden kann.

Methodisch wurde den Schülerinnen und Schülern ein großes Spektrum ermöglicht, u.a. durch die Mithilfe von freischaffenden Künstlerinnen und Künstlern, die Projekte an unserer Schule anboten. So erstrecken sich unsere Ergebnisse über Bilder, Texte, Kleidungs- und Musikstücke bis hin zu Theaterszenen. Methodenlernen, wie z.B. Umgang mit Digitalkamera sowie mit Schreib- und Bildbearbeitungsprogrammen zur Umsetzung eigener Ideen fand dabei ebenfalls statt.

In den Entwicklungsberei-

**„Jeder folgt in seinem Leben
einer Straße,
und doch weiß keiner wann
und wo sie endet!!!!“**
(Stefanie, 15 Jahre, Kapitel 4)



**Ich spüre Ohnmacht,
fühle mich leer und allein!
Es umgibt mich wie eine Schicht -
Undurchdringlich!
Ich gehe auf Wolken, die mir keinen
Halt bieten, drohe abzustürzen!
Meine Gedanken fallen in ein Loch
aus Trauer und Schmerz, verliere
mich in ihnen, bin innerlich gefangen,
fühle mich allein und einsam,
sehe kein Ende der Qualen, gehe
ganz, ganz langsam daran kaputt,
bin zu kraftlos um etwas zu ändern,
komme nicht alleine heraus,
brauche die Hilfe des Anderen!
Wer hört meine Schreie?
Wer hilft mir?
Du?**

(Svenja, 16 Jahre, Kapitel 5)



The place of my dreams is Crete. I would have no problems and cares there. I could lay in the sun with my parents and enjoy the rest. We could play together.

(Dominik, 12 Jahre, Kapitel 1)

chen Emotionalität und Sozialverhalten zielte unser Projekt darauf ab, die emotionale Stabilisierung zu unterstützen. Schließlich lud das Thema „Reise“ dazu ein, sich mit den eigenen Gefühlen auseinanderzusetzen, die man mit getätigten, aktuellen oder geplanten Reisen verbindet. Die Schülerinnen und Schüler hatten die Möglichkeit, die eigene, von Krankheit geprägte Situation zu reflektieren und den eigenen Sichtweisen, Vorstellungen und Wünschen Ausdruck zu verleihen.

Dadurch wurde den Schülerinnen und Schülern Raum gegeben, auf ihre Andersartigkeit und Einzigartigkeit aufmerksam zu machen und z.B. die Stammschulen für deren besondere Fähigkeiten und Bedürfnisse zu sensibilisieren.

Nicht zu vergessen ist der Entwicklungsbereich Kommunikation. Hierbei ergaben sich Fördermöglichkeiten z.B. im Bereich „Ausdruck“, die sich von der Arbeit auf symbolischer Ebene bis hin zur Textproduktion auf Deutsch und Englisch erstreckten.

Doch egal welchen Entwicklungsbereich mit welcher Maßnahme man unterstützen möchte – alle

Aktivitäten zielten zusätzlich auch immer auf die Motivationsförderung ab. Extrinsisch motiviert waren einige Schülerinnen und Schüler z.B. dadurch, dass ihre Ideen evtl. in dem geplanten Buch veröffentlicht werden könnten.

Doch viel wichtiger war die Motivation dadurch, dass Schülerinnen und Schüler erkannten, dass ihre Ideen und Sichtweisen Wertschätzung erfuhren und sie merkten „Ich bin nicht allein“ mit meiner Situation. „Es lohnt sich weiterzumachen!“.

AUSBLICK und INFO

Um auf das Zitat von Greene am Anfang zurückzukommen: Was hat sich für uns durch das „Reise-Projekt“ verändert bzw. wie haben wir uns verändert?

Zusammenfassend seien hier einige Aspekte genannt:

- Die Schülerinnen und Schüler haben ihre eigenen themenbezogenen Einstellungen mit denen der Partnerschulen vergleichen können.
- Die Lehrer und Lehrerinnen haben die Sichtweisen der

Schülerinnen und Schüler besser kennengelernt; bzw. die Schülerinnen und Schüler haben ihre eigenen Sichtweisen intensiver kennengelernt.

- Es ist zu einer fruchtbaren Zusammenarbeit mit Künstlern aus der Region gekommen, von der wir auch in Zukunft profitieren werden.
- Durch die interessanten aber z.T. auch zeitlich herausfordernden Comenius-Tätigkeiten ist die Zusammenarbeit im Kollegium gefestigt worden.
- Innerhalb der vier Schulkollegien sind Freundschaften entstanden, die auch noch nach dem Comenius-Projekt anhalten.
- Die internationalen Treffen ermöglichten es uns, unsere Lehrerrolle zu reflektieren und kritische Vergleiche zu den anderen europäischen Klinikschulsystemen zu ziehen.
- Die beteiligten Schülerinnen und Schüler und wir sind stolz darauf, mit der Erstellung unseres Buches „Journeys“ bleibend die Situation von Schülerinnen und Schülern an vier europäischen Klinikschulen festgehalten zu haben.

Für weitere Informationen oder Rückfragen zu unserem Projekt treten wir gerne mit Ihnen in Austausch.

Nehmen sie am besten unter **paul-moor-schule@lvr.de**

Kontakt mit uns auf.

Wenn nix mehr geht: Flex-Fernschule!

Fernschule bietet Möglichkeit zum Erreichen eines Schulabschlusses

Jörg Behrmann

Leo ist ein Schüler mit durchschnittlichen bis ausreichenden Schulnoten des Gymnasiums. Seit frühester Kindheit ist Leos Kontakt zur Umwelt anders als bei Gleichaltrigen. Ihm wird von kompetenter Seite, in mehreren Gutachten ausführlich begründet, Asperger - Autismus bescheinigt. Aufgrund seiner Diagnose bekommt Leo schon in der Grundschulzeit eine persönliche Assistenz zur Seite gestellt.

Aufgrund seiner absonderlichen Verhaltensweisen wird Leo von seinen Mitschülern zunehmend gehänselt, Freunde hat er sowieso keine.

Leo zieht sich immer mehr in sein Schneckenhaus zurück, die Fehlzeiten in der Schule häufen sich. Er somatisiert.

Über drei Ecken erfahren die Eltern von der Möglichkeit des Besuchs der Flex-Fernschule. Die Schulbehörde stimmt einer Beschulung zu, als Kostenträger tritt das Amt für Soziale Dienste ein. Ein Haus-

Heute kommt Leo der Auflage einen Schulweg zu bewältigen nach, indem er den Hausunterricht in den nahe gelegenen Räumlichkeiten eines Krankenhauses mit Unterrichtsraum absolviert.



Organisation ist alles: das ausgefeilte Ablagesystem für Arbeitsmaterialien



Schließlich bleibt er wegen Bauchweh ganz zuhause, geht nur noch in Begleitung seiner Mutter nach draußen, ein Schulbesuch findet nicht mehr statt. Gegenüber der Schule schützen die Eltern Leo mit Entschuldigungen aller Art, engagieren in ihrer Not einen studentischen Hauslehrer.

lehrer der Schule für Krankenhaus- und Hausunterricht unterstützt mit sechs Unterrichtsstunden pro Woche das Vorhaben.

Jeden Montag erhält der Schüler das Lernpensum für die laufende Woche per Post; jeden Freitag gehen die bearbeiteten Aufgaben retour.

Leo hat die Möglichkeit, „seinen“ Flex-Fernschul-Lehrer in Oberrimsingen bei Freiburg telefonisch zu kontaktieren. Dieser gibt dem Schüler regelmäßig Rückmeldung über dessen Lernstand und die Qualität der Ausarbeitungen.

Zwei- bis dreimal jährlich gibt es einen „runden Tisch“ mit allen an Leos Beschulung beteiligten Lehrkräften.

In zwei Jahren wird Leo nach Oberrimsingen reisen, um dort seine Realschul-Abschlussprüfung unter staatlicher Kontrolle des Schulamtes Freiburg zu versuchen. Der Schulplatz auf dem Gymnasium in Bremen wird ihm dabei weiter frei gehalten.

Ich habe mir kürzlich einen persönlichen Eindruck von der Fernschule in Oberrimsingen verschaffen können. Der Träger dieser Einrichtung ist das katholische Christopheruswerk der Erzdiözese Freiburg. Entstanden ist diese Beschulung aus der Einsicht, dass es eine zunehmende Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit abweichenden Verhaltensweisen gibt, die bei guter Intelligenz keinen Schulabschluss schaffen würden.

Wochenthema - Schritt für Schritt

Ein motivierendes effektives Methodentraining
wird an der Schule im Heithof praktiziert

Monika Ahrens

Ein Thema wählen – von allen Seiten beleuchten – einen eigenen Beitrag schreiben – jeden Freitag den Mitschülern präsentieren – ein Heft herausgeben.

Mit Hilfe dieser Methode versuchen wir unseren Schülern Freude am Lernen zu geben. Sie fühlen sich für ihre Beiträge verantwortlich und die Präsentation stärkt ihr Selbstbewusstsein.

Diese Methode möchte ich anhand von Beispielen Schritt für Schritt vorstellen und euch begeistern, es auch zu probieren.

Ziele der Schreibanlässe

- Einen Text selbstständig verfassen.
- Einen Text vor einer Lerngruppe vortragen.
- Mit Lob und Kritik umgehen können.
- Verbesserungsvorschläge konstruktiv umsetzen.

Freitags wählen die Schüler ein Wochenthema.

Durch Bilder/Geschichten/Musik/Gedichte beleuchten wir an zwei Tagen der Woche je eine halbe Stunde dieses Thema von möglichst vielen Seiten.

Jeder Schüler schreibt im Laufe der Woche einen freien Text mit einem Umfang von einer Seite (Gedicht, Geschichte, Sachtext, persönlicher Text, Karikatur).

Freitags werden die Texte der Lerngruppe vom Rednerpult aus vorgetragen.

Jeder Beitrag wird durch Applaus gewürdigt.

Im Anschluss erfolgt eine positive Rückmeldung bzgl. der Vortragsweise und des Inhaltes.

Jeder vortragende Schüler erhält Verbesserungsvorschläge für Inhalt und Präsentation.

Nach der Vorstellung aller Vorträge wählen die Schüler zwei Präsentationen aus, die ihnen am besten gefallen haben.

Die Schüler, deren Präsentationen die meisten Stimmen bekommen haben (2 – 3 Schüler), schreiben und gestalten ihre Beiträge am Computer.

Zum Halbjahresende erstellen wir ein Buch mit den ausgewählten Beiträgen und schicken es jedem Schüler aus dieser Zeit zu.

In einem Anschreiben machen wir auf den jährlichen Tag der Offenen Tür aufmerksam.

In einem Evaluationsbogen zum Abschluss des Aufenthaltes erhielt die Bearbeitung der Wochenthemen gute Kritiken.

In diesem Jahr kamen mehr als 10 Schüler mit ihren Eltern zum Tag der Offenen Tür und berichteten von ihren Erfahrungen und Zielen nach der Entlassung.

Sommer Feeling

*Am Strand chillen,
im Garten grillen.
Cabrio fahren
Und in der Sonne garen.
Auf der Wiese liegen
Oder sich in den Wellen wiegen.
Kaltes Eis genießen,
wenn die Temperaturen in die Höhe schießen.*



*Kurze Kleidung tragen
Und ohne Ventilator die Ruhe bewahren.
Oder im Schatten der Bäume sitzen,
weil man keine Lust hat zu schwitzen.
Im Garten den Pool aufbauen
Und sich Sonnencreme drauf hauen.
Ist es trocken und heiß,
die Tage wieder länger.
Dann ist es soweit,
es ist wieder Sommerzeit.*

A.D.

Religion-to-go

– „Willkommen bei McReligion's, was kann ich für sie tun?“
– „Mhh... Ich hätt' gern ne Religion für zwischendurch, aber ich kann mich nicht so recht entscheiden...“
– „Das ist kein Problem, wir beraten sie gerne!“
– „Wow, toller Service!“
– „Also am beliebtesten sind unsere Weltreligionen: z.B. der McJesus Christ Surprise oder der Semitismus Spezial, beide im Menü mit zehn frischen Geboten!“
– „Gibt's den Semitismus Spezial auch mit Weihnachten?“
– „Nein, nur mit Chanukka...“
– „Mhh... dann ist das wohl nicht so das was ich suche...“
– „Wie wär's dann mit dem Islamisten Extremisten Terroristen Deluxe, ohne Schweinefleisch und mit extra viel Klischee? Falls ihnen ein Gott nicht reicht, haben wir auch noch den Hindu Royal TS, mit dem besten Karma und vielen heiligen Tieren! Und zu guter letzt den Big Buddha, der ist gut für die Balance und passt perfekt in jede Diät!“
– „Das klingt ja alles sehr gut, aber ich hätte lieber etwas Individuelles...“
– „Kein Problem, sie können sich gern ihre eigene Religion zusammenstellen, wir verfassen dann extra für sie eine heilige Schrift, die ihren Bedürfnissen entspricht!“

Warum gerade ich

Künstlerische Antworten von Jugendlichen der Johann-Christoph-Winters-Schule werden im Wallraf Richartz Museum in Köln ausgestellt: Hiob&ich

„Hiob“ – ein Projekt in der Schule der Jugendpsychiatrie

„Warum gerade ich?“ Wer so fragt, den traf es knüppeldick. Schmerz, Abschied, Misserfolg, Ungerechtigkeit – ein Übermaß an Leid. Daran können Menschen zerbrechen, zumal junge.

Was tun? Aufbegehren? Das Bitten ist verbraucht. Sich ergeben? Das wäre das Ende.

Wer schreibt, malt, musiziert, gibt sich nicht auf. Kreatives Tun löscht kein Leid, doch es wandelt den Schmerz. Wer gestaltet, ist nicht ohnmächtig, ist nicht ohne Macht. Der Kreative bleibt Herr im, gleichwohl gemarterten, Haus.

Ein Gedanke verschärft Leid: „Nur ich? Andere nie?“ Tröstlich ist es, die böse Erfahrung zu teilen. Etwa mit Hiob. Ihn traf es vor Jahrtausenden. Doch Kunst holt ihn in unsere Zeit. Wer menschliche Erfahrungen gestaltend umsetzt, ist dem Menschlichen über die Epochen hinweg nahe.

Die Jugendlichen, deren Arbeiten diese Ausstellung ermöglichen, kennen Leid. Und sie kennen Hiob. Im künstlerischen Ausdruck fanden sie eine zeitgemäße Sprache für die Botschaft von Hiob. Für sich, für uns. Es ist nicht die Botschaft vom Ende.

Wolfgang Oelsner, Schulleiter

Wenn ich Hiob wäre, würde ich mich ungerecht behandelt fühlen und mich fragen, warum mir das alles passiert. Ich würde versuchen etwas zu ändern, um meinem Leben wieder einen Sinn zu geben. Leon B., 17 Jahre

Wenn ich Hiob wäre, würde ich Gott verabscheuen und meinen Glauben an ihn verlieren. Marco T., 18 Jahre

Wenn ich Hiob wäre, dann hätte ich die Hoffnung schon aufgegeben. Ich glaube auch nicht, dass ich das alles aushalten könnte oder würde. Jana Sch., 18 Jahre

Wenn ich Hiob wäre, dann würde ich mich hintergangen fühlen und Gott nicht länger treu sein. Spätestens an dem Punkt, wo meine Kinder sterben müssten, hätte ich keinen Bock mehr auf mein Leben. Anuschka J., 18 Jahre

Bekannter als der fromme

Mann aus dem gleichnamigen Buch des Alten Testaments sind die harten Schicksalsschläge, die er erlitt. Die Hiobsbotschaft wurde zum geflügelten Wort für die Erfahrung all dessen, was ein Mensch ertragen kann: Hiob verlor nacheinander Haus und Hof, seine Kinder, seine Existenz und am Schluss seine Gesundheit.

Anlass seines Leidens war eine Wette zwischen Gott und dem Teufel, der davon überzeugt war, dass ein Mensch – durch solches Leid auf die Probe gestellt – nicht gottesgläubig bleiben könne. Hiob verfluchte Gott jedoch nicht, obwohl er keine Antwort auf sein Klagen erhielt: Warum all das Leid, wo ich doch frei bin von Schuld? Die Geschichte endete glücklich: Hiob wurde gerettet. Er erhielt seinen Besitz doppelt zurück und gewann eine neue Familie. Der Teufel verlor die Wette.

Die Geschichte trifft den Kern der Gottesfrage. Wie kann es einen Gott geben, wenn soviel Leid in der Welt ist? Versetzt man sich in die Person des Hiob, so birgt das Thema noch eine weitere Dimension. Für Menschen, die intensiv Leid erfahren, stellt sich die Frage, was Leid überhaupt bedeutet. Welchen Sinn hat die Klage? Wie finde ich Trost?

Schüler der Johann-Christoph-Winters-Schule, der Städtischen Schule für Kranke an den Universitätskliniken Köln,



„Klage + Trost“ beide Fotos von Marlon R 17. Jahre

haben sich diese Fragen gestellt und ganz persönliche Antworten gefunden. Im Hiob-Altar des Wallraf-Richartz-Museums aus dem 15. Jahrhundert haben die Jugendlichen unter Anleitung ein Mittel gefunden, an ihrem schweren individuellen Schicksal zu wachsen. Ihre künstlerische Auseinandersetzung mit dem Werk beeindruckt nicht nur damit, wie man Kunst nutzen kann. Die Arbeiten der Schüler regen den Betrachter an, das Thema tiefer zu begreifen. Sie haben es in unsere Zeit gerückt.

Durch die Auseinandersetzung mit der Geschichte Hiobs wird der Fokus zunächst von den Jugendlichen weg gelenkt. Sie suchen exemplarisch Antworten für Hiob. Indem sie Hiob trösten, trösten sie auch sich; indem sie Hiob klagen lassen, klagen auch sie.

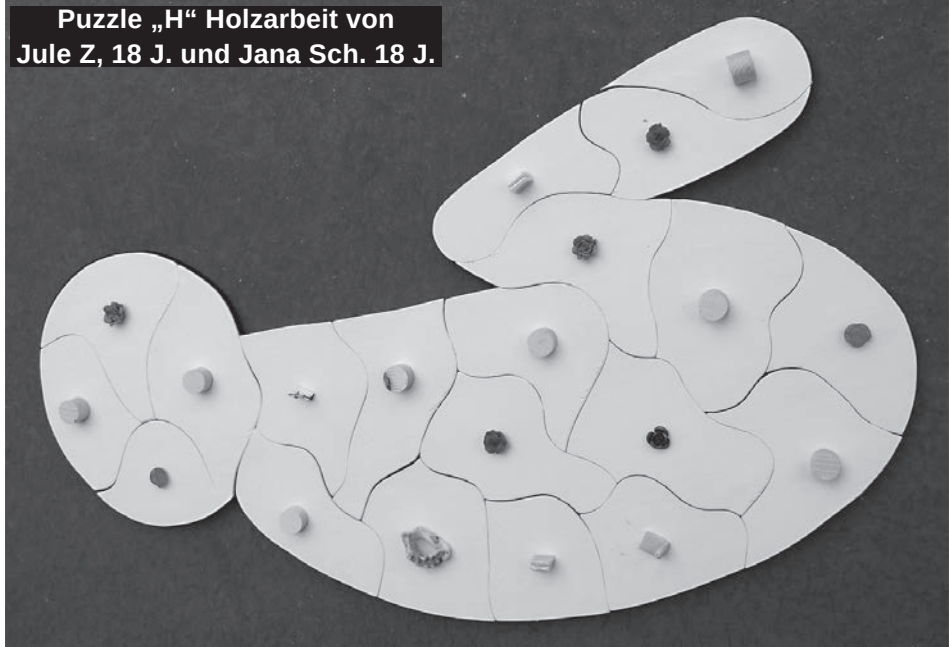
Das Denken und Fühlen der Jugendlichen war und ist geprägt von der Vorstellung, „Leid“, „Misslingen“ und „Krankheit“ seien ein Zeichen von Strafe, Verworfenheit, Schlechtsein. „Gute“ Menschen werden mit Glück und Gesundheit „belohnt“.

*U. Busse-Mainzer,
Lehrerin der Projektklasse*

Um einen anderen, neuen Blick geht es auch den Jugendlichen, die sich dem Thema „Hiob“ sowohl inhaltlich als auch gestalterisch widmeten. Ihre Wahrnehmung des Themas Glaubensprüfung, ist von ihren persönlichen Erfahrungen geprägt und ihre kreative Auseinandersetzung mit dem alttestamentarischen Buch bringt uns ihre Welt näher. So kann über die künstlerische Darstellung auch der Dialog und das Verständnis zwischen den Generationen vertieft werden.

Prof. Gerd Lehmkuhl, Chefarzt

**Puzzle „H“ Holzarbeit von
Jule Z, 18 J. und Jana Sch. 18 J.**



Jugendliche treffen Hiob - trifft Hiob Jugendliche?

Warum...trifft es gerade mich?

Womit habe ich das verdient?

Warum macht der liebe Gott das mit mir?

Diese und ähnliche Fragen - so unbeantwortet sie auch bleiben - sie werden überall auf der Welt täglich und ungezählte Male gestellt - auch von Jugendlichen, auch in der Klinikschule.

Bereits die griechische Morallehre

der Stoa widmete sich dieser Fragestellung, der Rechtfertigung Gottes angesichts des unsäglichen Leids in der Schöpfung.

In der Hebräischen Bibel (christl.: das Alte Testament) gibt es ein eigenes Buch darüber, wie der Mensch sein Leid verstehen kann: Hiob. In der Antwort der christlichen Religion geht es darum, Leid nicht theoretisch sondern vertrauensvoll zu bestehen.

Hans-Steffen Kind, Klinikseelsorger

Das Museum als Lernort

Der Kunstunterricht an unserer Schule versteht das Museum als Zielort für lebendiges Lernen. Seit einigen Jahren gehört regelmäßiger Museumsbesuch zum festen Bestandteil unserer kunstpädagogischen Arbeit. Aus diesen Besuchen entstehen Projekte, die das Museum als Lernort in der Schularbeit etablieren.

Museumsbesuche faszinieren und provozieren zugleich Widerstände. Kunst lässt sich nicht so problemlos konsumieren wie die Bilder der Massenmedien. Die veränderten Sehgewohnheiten einer Generation, die so selbstverständlich mit Fernbedienung und Zapping groß wird, erfordern neue Vermittlungsstrategien im kunstpädagogischen Bereich.

Die Bildwerke im Museum konfrontieren die Jugendlichen mit sinnlichen Eindrücken und der Kraft des Originals. Zu Beginn eines Besuchs steht deshalb die Entschleunigung. Ruhe und Konzentration schärfen das individuelle Bewusstsein für die eigene Wahrnehmung. Was und wie haben Menschen vor uns gesehen und empfunden? Was sehe und fühle ich?

Das Hiobprojekt

Die kognitive und künstlerische Auseinandersetzung mit dem Hiob-Altar hat in den vergangenen Monaten den Schülern einiges abverlangt, bevor die künstlerische Verarbeitung in Form von Texten, Gedichten, Bildern Leporellos, Objekten und Comics gelingen konnte.

U. Müller-Rösler, Kunsterzieherin

Schule für Kranke anno dazumal

Schulunterricht im Allgemeinen Krankenhaus Hamburg-Eppendorf vor 100 Jahren

Alexander Wertgen

Als dritten Band der von Kai Sammet und Ursula Weisser, Institut für Geschichte und Ethik der Medizin, Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf, herausgegebenen „Hamburger Studien zur Geschichte der Medizin“ legt die Autorin A. Franziska Steinhoff eine bereits 1998 angenommene Dissertation zum Schulunterricht im „Allgemeinen Krankenhaus Hamburg-Eppendorf“ um die Wende vom neunzehnten zum zwanzigsten Jahrhundert vor.

Die Autorin rekonstruiert die schulische Arbeit der in den Jahren 1898-1902 im Eppendorfer Allgemeinen Krankenhaus beschäftigten Lehrerin Theodore von Blumberg. Steinhoff greift dabei auf einmaliges historisches Quellenmaterial zurück: Ausgehend von der Personalakte der Lehrerin und den darin enthaltenen Schulberichten sowie einigen Briefen von und an von Blumberg und Aktennotizen gelingt es ihr auf der Grundlage umfassender Quellenrecherchen, dem Leser einen detaillierten und lebendigen Einblick in die krankenpädagogische Praxis einer Lehrerin aus der Zeit um die Wende zum zwanzigsten Jahrhundert zu geben. Nach einer Einleitung in die historische Thematik führt Steinhoff den Leser über drei Themenkreise in das Umfeld der Eppendorfer Krankenhausschule ein.

Der systematischen und historischen Darstellung des Unterrichts für kranke Schüler und Schulanfänger in Deutschland mit einem Überblick über die gegenwärtig geltenden gesetzlichen

Grundlagen für die Schule für Kranke sowie einer Beschreibung des Krankenhausschulwesens in Hamburg widmet die Autorin das dritte Unterkapitel dieses Teils.

Der Autorin gelingt es im dritten Kapitel nachzuweisen, dass die Rahmenbedingungen, die Ferdinande von Blumberg bei ihrer schulischen Arbeit im Krankenhaus vorgefunden hat, in vielerlei Hinsicht durchaus vergleichbar sind mit den Bedingungen der gegenwärtigen Tätigkeit von Lehrern in Kliniken. Auch die Einsichten von Blumbergs in die Besonderheiten einer Krankenpädagogik haben solch eine überraschend hohe aktuelle Relevanz, dass manches Mal die zeitliche Distanz von mehr als 100 Jahren verwundert. In einer systematischen Darstellung widmet die Autorin sich dem Unterricht und seinen Rahmenbedingungen, beschreibt die Schüler der Eppendorfer Krankenhausschule, analysiert die Stellung der Lehrerin Ferdinande von Blumberg im Krankenhaus und schließlich das eng damit zusammen hängende Ende der Krankenhausschule im Jahr 1902, nur vier Jahre nach ihrer Gründung.

Mit Liebe zum Detail, Einfühlungsvermögen und psychologischem Feingefühl gelingt es der Autorin, sich der Persönlichkeit der Lehrerin Ferdinande von Blumberg differenziert, plastisch und lebendig anzunähern.

Der Unterricht an der Krankenhausschule steht im Mittelpunkt eines umfangreichen Kapitels, in dem Steinhoff auf beeindruckende

de Weise die Aktualität der krankenpädagogischen Reflexionen von Blumbergs zu belegen vermag: Die Lehrerin hat die wesentlichen, auch in der Gegenwart weiterhin gültigen Zielsetzungen pädagogischer Arbeit im Krankenhaus bereits früh sicher bestimmt: die Befähigung der Kinder, trotz Krankheit zu lernen, die Aufgabe der schulischen Rehabilitation, „Entwicklung und Training gesunder Funktionen“ sowie „Hilfen zur Bewältigung der Krankheitssituation“. Auch die unterrichtspraktischen Fragen von Blumbergs muten äußerst aktuell an: so sucht und findet sie gültige Lösungen für die pädagogische Herausforderung der heterogenen Zusammensetzung von Lerngruppen, stellt sich der Aufgabe, auf verhaltensoriginelle Kinder und Jugendliche erzieherisch einzuwirken ohne dabei auf die Unterstützung durch Eltern und das Pflegepersonal hoffen zu dürfen, bemüht sich um Erziehungskoalitionen mit dem Pflegepersonal und den Eltern, zeigt höchste Flexibilität bei der Organisation des Unterrichts, für den keine geeigneten Räumlichkeiten zur Verfügung stehen, wird dabei immer wieder durch widrige äußere Umstände behindert und stellt sich der Herausforderung der hohen Schülerfluktuation und der Problematik der Versorgung mit geeigneten Unterrichtsmaterialien durch das Krankenhaus und die Stammschulen. Bei ihrer Arbeit muss sie immer wieder erfahren, wie abhängig sie von der Unterstützung des Klinikdirektors, dem Beistand der Ärzte und der Mithilfe der Schwestern ist – und sie hat den grundsätzlichen

und unbedingten Primat der Medizin und der klinikinternen Organisation von Arbeitsabläufen vor der Pädagogik zu akzeptieren. Vieles von dem, was von Blumberg erfahren hat, wird manch einem heutigen Lehrer an einer Schule für Kranke – wenn auch wahrscheinlich nicht in dem Ausmaß – wohl vertraut sein.

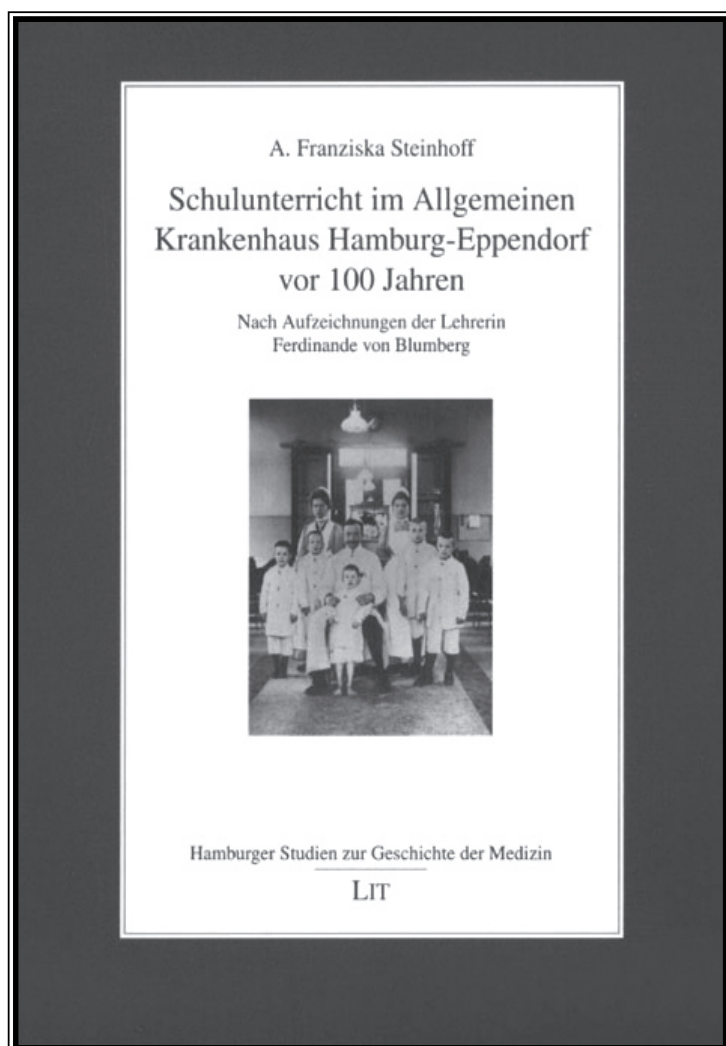
Die kaum zu überschätzende pädagogische und organisatorische Leistung der Lehrerin von Blumberg, die sich innerhalb kürzester Zeit in einem für Lehrer neuen und unbekannten Arbeitsbereich zurechtfinden musste und bei ihrer Arbeit auf keinerlei Vorerfahrungen zurückgreifen konnte, erscheint angesichts ihrer Außenseiterstellung in der Klinik und der damit verbundenen widrigen äußeren Arbeitsbedingungen als um so bemerkenswerter. In einem

eigenen Kapitel beleuchtet die Autorin das Verhältnis von Blumbergs zu allen relevanten Berufsgruppen des Krankenhauses. Sie weist nach, dass viele persönliche Konflikte ihre Ursache nicht zuletzt maßgeblich in den fundamentalen Unterschieden zwischen pädagogischen und medizinischen Sicht-, Interpretations- und Handlungsweisen gehabt haben mochten, die der Lehrerin, die sich im Laufe ihrer Tätigkeit immer mehr in Konflikte verstrickte, freilich im Alltag vor allem als persönlich motivierte Boykottierung ihrer Arbeit erscheinen mussten. So empfand sich von Blumberg, die nicht in die Klinikhierarchie eingebunden war, zunehmend als isoliert – ein Gefühl, das manch ein Lehrer an einer Schule für Kranke, wenn auch nicht in dieser extremen Ausprägung, nachempfinden kann. Nicht zuletzt ihre mangelnde Positionierung in dem

haben und die sie dies deutlich spüren ließen, haben schließlich zu ihrer Entlassung und damit zu einem frühen Ende der Eppendorfer Krankenhausschule geführt.

Steinhoffs Arbeit verdeutlicht auf beeindruckende, jedoch auch ernüchternde Weise die Langlebigkeit und die relative Veränderungsresistenz von Systemen und Institutionen, in diesem Fall der Schule und der Klinik. Tatsächlich sah sich die Lehrerin von Blumberg in ihrer pädagogischen Arbeit vor viele pädagogische, methodisch-didaktische, schul- und unterrichtsorganisatorische und nicht zuletzt vor zwischenmenschliche Herausforderungen gestellt, die denen heutiger Pädagogen an Schulen für Kranke durchaus ähneln, ihnen teilweise sogar gleichen. Die Autorin kann aufgrund ihrer Auswertung in dieser Form bislang einmaligen historischen Materials die These belegen, „dass die Mehrzahl der Probleme, die sich im Allgemeinen Krankenhaus in Hamburg-Eppendorf um 1900 aus der Einrichtung einer Krankenhausschule ergaben, zu dieser Schulform an sich gehört“. Diese Einsicht trägt wesentlich zum Erkenntniswert und zur Aktualität dieser Arbeit für die gegenwärtige Pädagogik bei Krankheit bei. Die historische Rückschau vermag den Blick für das heutige Selbstverständnis und die gegenwärtige Arbeit von Lehrern an Schulen für Kranke, für ihre Voraussetzungen und Möglichkeiten zu schärfen.

ansonsten straff organisierten Klinikbetrieb und die sich täglich daraus ergebenden Probleme, vor allem mit den Schwestern, die die Lehrerin wahrscheinlich häufig als einen Störfaktor bei ihrer Arbeit empfunden



A. Franziska Steinhoff
Schulunterricht im Allgemeinen Krankenhaus Hamburg-Eppendorf vor 100 Jahren.
Nach Aufzeichnungen der Lehrerin Ferdinande von Blumberg.
 Hamburg: LIT-Verlag 2007, 34.90 EUR, 416 S., ISBN 978-3-8258-5605-2

Wenn Schüler nicht zur

Schulabsentismus und Dropout: Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Interventionen

Alexander Wertgen

Schüler, die dem Unterricht dauerhaft fernbleiben, stellen nicht bloß die betroffenen Schulen vor hohe pädagogische Herausforderungen. Die Schüler befinden sich vielfach auch in einer besonderen Lebenssituation, die langfristigen Auswirkungen ihrer gegenwärtigen schulischen Probleme auf ihre soziale Lebenslage, ihre individuelle Lebensführung und ihren Gesundheitszustand sowie ihre gesellschaftliche Integration sind ihnen i. d. R. noch nicht bewusst. Schulabsentismus, das langfristige Fernbleiben von der Schule, und Dropout, verstanden als vorzeitiger Abbruch des Schulbesuchs ohne Schulabschluss bzw. als Abgang von der Schule ohne oder mit einem gesellschaftlich nicht anerkannten Abschluss, sind ernst zu nehmende Anzeichen einer gesamtgesellschaftlichen multifaktoriell bedingten Problemlage. Diese Perspektive ist verhältnismäßig neu, denn Schulabsentismus und Dropout sind lange Zeit nahezu ausschließlich als individuelle Probleme des einzelnen Schülers gesehen worden. Insbesondere die vielfach beachteten Ergebnisse der PISA-Studie haben maßgeblich dazu beigetragen, dass der selektive Charakter des deutschen Schulsystems (mangelnde Chancengleichheit, unzureichende individuelle Förderung u. a.) zunehmend in den Fokus bildungspolitischer Debatten getreten ist und dass sich infolge dessen diese individuumszentrierte Problemzuschreibung entscheidend relativiert hat.

Der jüngst von Heinrich Ricking, Gisela Schulze und Manfred Wittrock – ausgewiesenen Experten auf diesem Gebiet und Wissenschaftler an der Universität Oldenburg – herausgegebene Band „Schulabsentismus und Dropout“ gewährt gute Einblicke

in dieses noch junge Forschungsfeld. Die hier versammelten Beiträge setzen drei aufeinander abgestimmte inhaltliche Schwerpunkte. Der erste Teil befasst sich mit den Erscheinungsformen von Schulabsentismus und Dropout. Nach einer therapeutischen Einleitung führen die Herausgeber in das Forschungsfeld ein. Sie beschreiben und klassifizieren das Phänomen und analysieren dessen Bedingungsfaktoren: die Familie, die Schüler und ihre Peer Group, die Schule sowie die Medien. Mögliche Maßnahmen gegen Schulabsentismus und Dropout dürfen sich angesichts der differenzierten Ursachen nicht bloß auf formale und schulrechtliche Aspekte beschränken; sie sollten darüber hinaus vor allem präventive und interventive Maßnahmen umfassen.

Die beiden folgenden Beiträge widmen sich besonderen Zielgruppen bzw. lebensaltersspezifischen Risikofaktoren. So zeigen erfahrungsgemäß besonders Kinder und Jugendliche mit Migrationsgeschichte starke Tendenzen zu schulmeidendem Verhalten. Offenbar ist dieser Personenkreis nicht nur besonders stark von den damit verbundenen Gefahren betroffen; das Verhalten scheint zudem aufgrund verschiedener Faktoren wie mangelnder Gesundheitsvorsorge, institutionellen Übergangsproblematiken, Arbeitslosigkeit und Armut, Diskriminierung und sozialer Randständigkeit, Erziehungsmängeln und unzureichender häuslicher Förderung, unangemessener Beschulung und schlechter schulischer Leistungen, psychischer Auffälligkeiten, Perspektivenlosigkeit und den Einflüssen schulabsenter Peers nur vergleichsweise schwer nachhaltig veränderbar zu sein. Den genannten Risikofaktoren stehen allerdings

oftmals Schutzfaktoren gegenüber, die es bei gezielten Interventionen zu nutzen gilt.

Der besonderen Problematik des Übergangs von der Schule in den Beruf und Möglichkeiten der Förderung benachteiligter Jugendlicher ist ein weiteres Kapitel gewidmet. Resümierend stellt der Autor fest, dass Unterstützungsangebote vor allem dann erfolgreich sind, wenn sie von der individuellen Perspektive der Jugendlichen und ihrer pädagogischen Bedürfnislage ausgehen.

Angesichts der drängenden Probleme mit Schulabsentismus und Dropout kann eine internationale vergleichende Perspektive, hier am Beispiel der Niederlande, hilfreich sein. Obgleich dort im Umgang mit dieser pädagogischen und gesellschaftlichen Herausforderung andere schulorganisatorische und pädagogische Wege beschritten werden, können die Effekte einschlägiger Maßnahmen auch hier derzeit noch nicht zufrieden stellen.

Im zweiten Teil des Bandes werden auf sozialer und psychologischer Grundlage zwei Perspektiven zur erklärenden Annäherung an Formen von Schulabsentismus und Dropout eröffnet. Aus soziologischer Sicht lassen sich soziale Gruppen eindeutig charakterisieren und quantitativ bestimmen, die von diesem Phänomen besonders betroffen sind. In diesem Zusammenhang ist daher vor allem nach den sozialen Ursachen für diese Formen abweichenden Verhaltens sowie nach Handlungsmöglichkeiten bei Schulabsentismus und Dropout zu fragen. Der folgende Beitrag stellt ergänzend in Orientierung an der Feldtheorie Kurt Lewins die Frage nach individuellen psychologischen Ursachen für Schul-

Schule gehen . . .

absentismus und Dropout unter Berücksichtigung der jeweils wirkenden Umweltfaktoren. Die Feldtheorie bietet zahlreiche Möglichkeiten zur Analyse und zum Verständnis der Entstehung und Festigung unterrichtsmeidender Verhaltensmuster und sie kann differenzierte Interventionsmöglichkeiten auf verschiedenen Handlungsebenen aufzeigen.

Der dritte und letzte Teil des Bandes vermittelt in neun Beiträgen einen differenzierten Überblick über eine ganze Reihe von Interventionsmöglichkeiten. Zu Beginn werden Wege der Prävention von Schulabsentismus und Dropout im schulischen Rahmen erörtert. Auf dieser Grundlage und im Rückgriff auf Ergebnisse empirischer Forschung zu den Effekten schulbasierter Prävention werden Leitlinien der Prävention sowie Zukunftsperspektiven der Schulentwicklung vorgestellt.

Schulische Interventions- und Rehabilitationsmöglichkeiten bei schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen, die die Schule über längere Zeit nicht mehr besucht haben, stehen im Mittelpunkt des folgenden Beitrags. Auf der Grundlage eigener Projekterfahrungen gibt die Autorin einen umfassenden Überblick über die Literatur zu diesem Thema. Hier geht sie auf lern-, berufs-, sozial- und erlebnispädagogische Angebote ein und erörtert im Anschluss Projekte früher Dropout-Prävention.

Das Konzept „Behavioral Literacy“, das in einem anschließenden Beitrag vorgestellt wird, setzt direkter an schulmeidendem Verhalten von Kindern und Jugendlichen an. Die pädagogische Einwirkung verfolgt das Ziel, die betroffenen Schüler zu einer besseren Anpassung eigenen Verhaltens an die Forderungen der sozialen Situationen, insbesondere an Unterrichtssituationen, zu befähigen. Die Grundeinsicht, dass Schulen der Gefahr unterrichts- bzw. schulmeidenden Ver-

haltens wirkungsvoll begegnen können, wenn sie eine lern- und motivationsfördernde und sozial akzeptierende Atmosphäre schaffen und Schülern Erfolgserlebnisse ermöglichen, gibt im folgenden Beitrag Anlass zu konzeptionellen Überlegungen zur Förderung schulischer Anwesenheit und Partizipation. Der Autor erörtert hier verschiedene Bausteine auf der Ebene der Schule, der Klasse und des Systems (Eltern- und Netzwerkarbeit).

Mit dem Ansatz der rational-emotiven Erziehung wird im Folgenden ein nachweislich effektives kognitiv-behaviorales Präventionskonzept vorgestellt, das insbesondere den pädagogischen Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen entgegen kommt, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich des Lernens haben und die im Hinblick auf die Problematik von Schulabsentismus zu einer Risikogruppe zählen. Ein weiterer Beitrag widmet sich der Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen des Empowerment-Konzepts für die Arbeit mit den Eltern schulabsenter Kinder und Jugendlicher und leitet zahlreiche Anregungen für die Praxis aus diesem Ansatz ab. Dabei wird deutlich, dass die Einbeziehung des sozialen Umfeldes wesentlich zur Effektivität und Nachhaltigkeit pädagogischer und psychosozialer Arbeit mit gefährdeten Schülern beizutragen vermag.

Die Frage, ob und inwiefern Ganztagschulen das Dropout-Risiko insbesondere jener Kinder und Jugendlichen entscheidend minimieren können, die aufgrund ihrer sozialen Herkunft als Risikogruppe einzuschätzen sind,

steht im Vordergrund des nächsten Beitrags. Die Autorin diskutiert zentrale schulische Bedingungen, die eine Voraussetzung für diesen wünschenswerten Effekt sind.

Eine weitere Arbeit erörtert die Frage der Kooperation von Lehrkräften und Eltern bei Schulabsentismus und Dropout als zentralen Teil eines komplexen Bedingungsgefüges auf und gibt einen guten Überblick über kooperative Handlungsmöglichkeiten. Anschließend gehen die Autoren eines englischsprachigen Beitrags von der Einsicht aus, dass engagierte Schüler, die entsprechende Anknüpfungspunkte in ihrem Unterricht finden, seltener der Schule fern bleiben oder das Schulsystem vorzeitig ohne oder mit einem unzureichenden Abschluss verlassen. Am Beispiel einer Fallstudie konkretisieren die Autoren schulische Möglichkeiten, im Rahmen individueller Förderpläne die Selbstbestimmung der Schüler zu fördern. Dabei legen sie ein besonderes Augenmerk auf die Gestaltung der Lehrer-Schüler-Interaktion.

Der vorliegende Band bietet einen vielsimensionalen und differenzierten Einstieg in das Thema. Ein Sachregister erleichtert die gezielte Information und eine annotierte Bibliografie informiert über weiterführende aktuelle Fachliteratur. Der Band dürfte für alle Leser von Interesse sein, die sich über dieses gesellschaftlich hochrelevante Thema informieren möchten: für Lehrer, psychosoziale Fachkräfte, Wissenschaftler, Sozial- und Schulpolitiker, Beschäftigte der Schulaufsicht und eine interessierte Fachöffentlichkeit.

*Ricking, Heinrich; Schulze, Gisela; Wittrock, Manfred (Hg.)
Schulabsentismus und Dropout.*

*Erscheinungsformen - Erklärungsansätze - Intervention
Paderborn: Schöningh UTB 2009, 16.90 EUR, 316 S.,
ISBN 978-3-8252-3213-9*

Schnappi

Ein Krokodil aus Rocailleperlen



i. V. Yvonne Jahn

Wir hatten viel Spaß beim Workshop mit Kornelia v. Wurmb und Monika Schmidt-Liffers.

Das Erlernen der Technik war einfach und wurde gut erklärt.

Gleich zu Beginn herrschte konzentrierte Ruhe, die 1 ½ Stunden andauerte.

Meike fand: "Stille fast wie Snoozeln ohne Bett und Musik."

Weitere positive Äußerungen waren:

- am Ende hat man immer ein Ergebnis, d.h. Bestätigung durch ein entspanntes Produkt.
- Die Tätigkeit fährt die Schüler runter, ähnlich einer Ergotherapie.
- Sie fördert die Konzentration und das gegenseitige Helfen.
- Es trainiert die Feinmotorik, hilft beim Lösen von Problemen.

Und so geht es:

Technik: Die Perlen mit einem Fadenende aufnehmen und das andere Fadenende in Gegenrichtung durch die Perlen ziehen, so dass eine Schlinge entsteht, die man fest zuzieht.

Material:

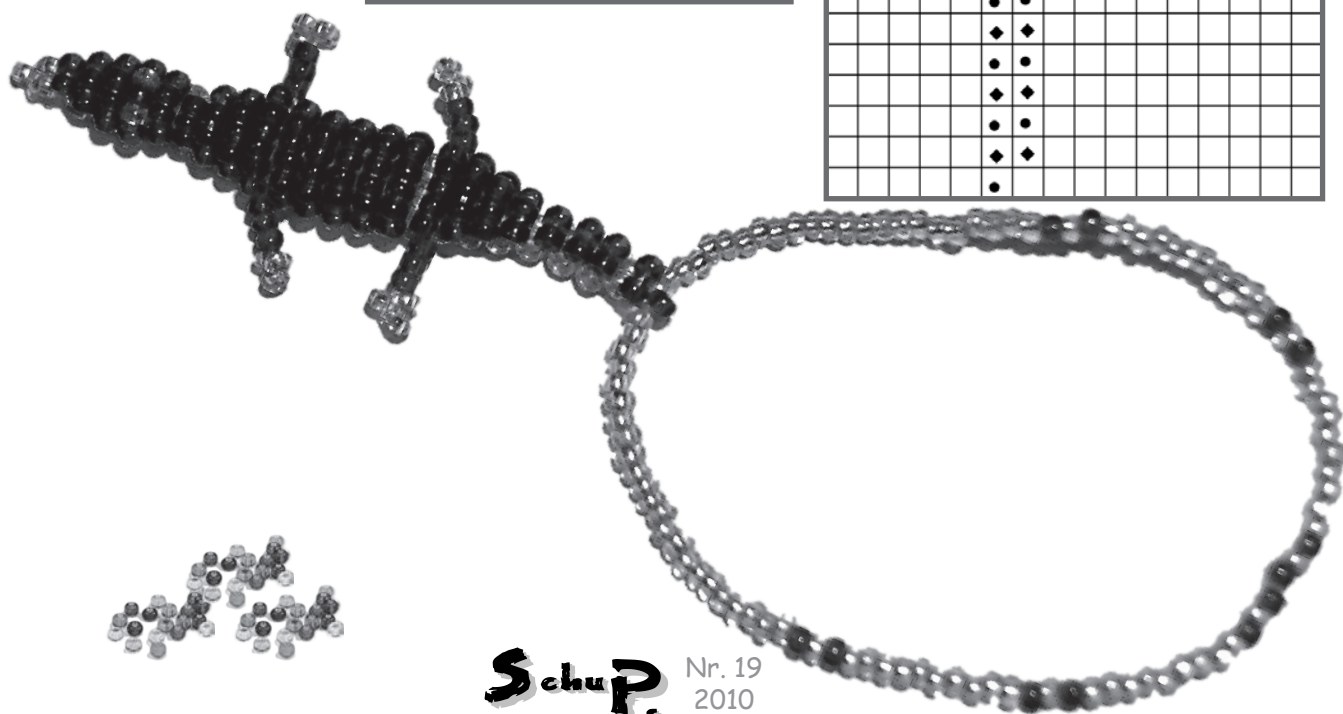
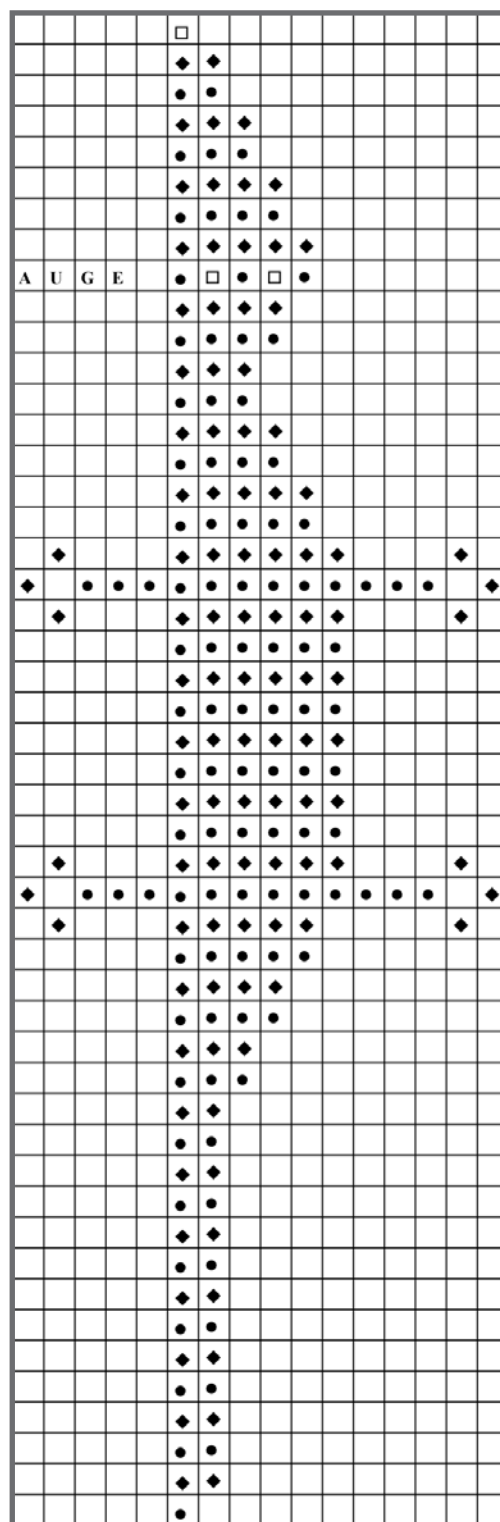
- Nylonfaden mit einem Durchmesser von 0,3mm
- Rocaille-Perlen in verschiedenen Farben

Ergebnis:

Ein Krokodil

Zeichenerklärung:

- ◆ Farbe unten
- schwarz
- Farbe oben



Schule an der Vestischen Kinder- und Jugendklinik Datteln

Die Schule für Kranke und Förderschule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung stellt sich vor

Bernd Giesen



Ansicht der Schule vom Klinikpark aus

Auf dem Gelände der Vestischen Kinder- und Jugendklinik in Datteln liegt dem Schwesternwohnheim angegliedert das zweigeschossige Schulgebäude.

Unter einem Dach befinden sich hier die Schule für Kranke und die Förderschule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Diese Kombination ist ungewöhnlich und ergab sich aus der Notwendigkeit, neben den Patientinnen

und Patienten der Klinik auch die Bewohnerinnen und Bewohner des benachbarten André-Streitenberger-Hauses (ASH) zu unterrichten. Das ASH ist ein Wohnheim für lanzeitbeatmete Kinder und Jugendliche.

In der Schule unterrichten 12 hauptamtliche Vollzeit-Lehrkräfte. Unser Kollegium setzt sich zu etwa gleichen Teilen aus Sonder- und Regelschullehrkräften zusammen.

Wir vertreten im Förderschulbe-

reich die Förderschwerpunkte Lernen, soziale und emotionale Entwicklung sowie körperliche und motorische Entwicklung.

Im Regelschulbereich unterrichten wir die Hauptfächer Deutsch, Mathematik, Englisch, Französisch, Latein sowie Sachunterricht, Kunst, Musik und Religion der unterschiedlichen Regelschulformen.

Starten wir zunächst einen Rundgang durch unser Schulgebäude:



Blick in den Unterstufenflur

Man betritt oder befährt das Gebäude über eine Rampe und befindet sich dann im Erdgeschoss. Hier befinden sich das Sekretariat sowie die Unterrichtsräume der Unterstufe und der Stufe 3-4.



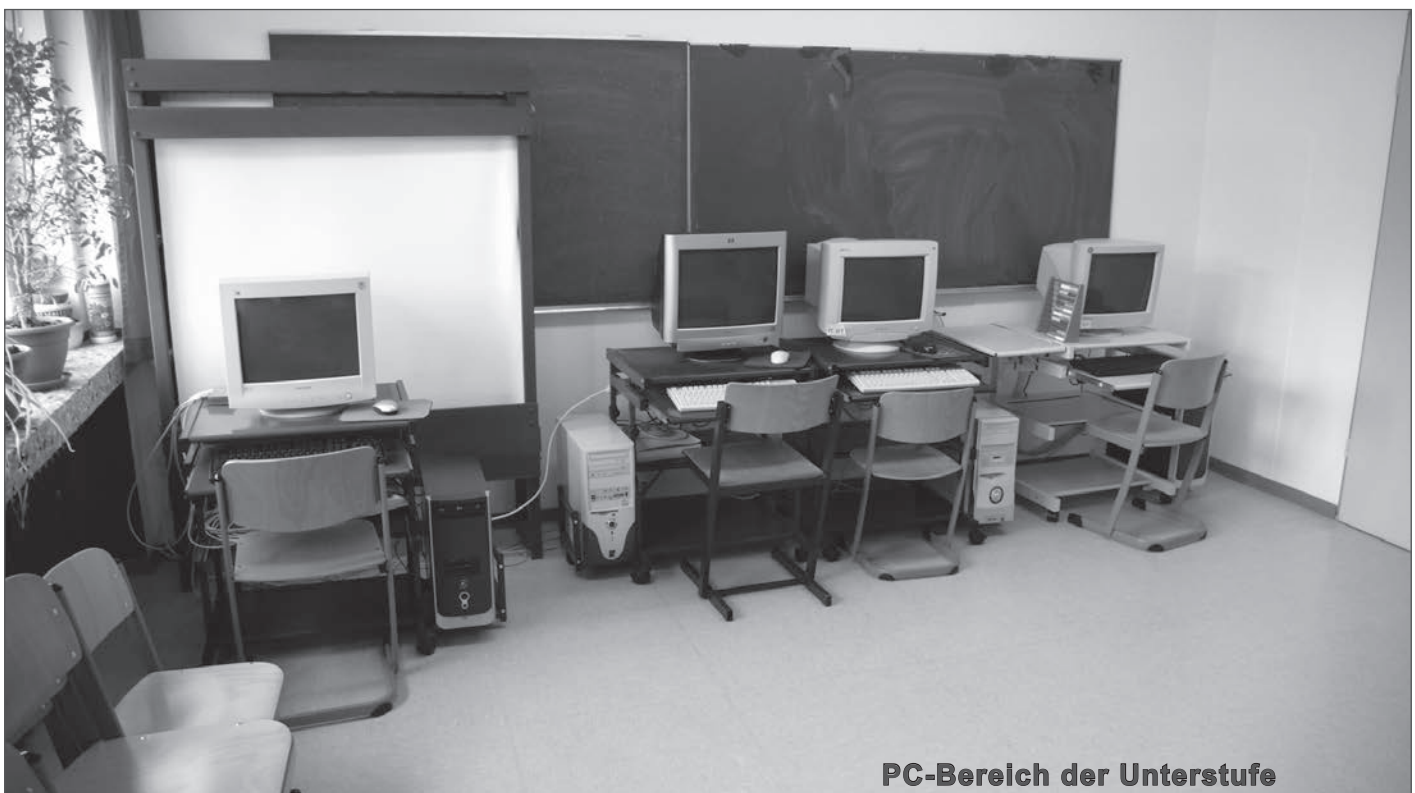
Klassenraum für Grundschulkinder



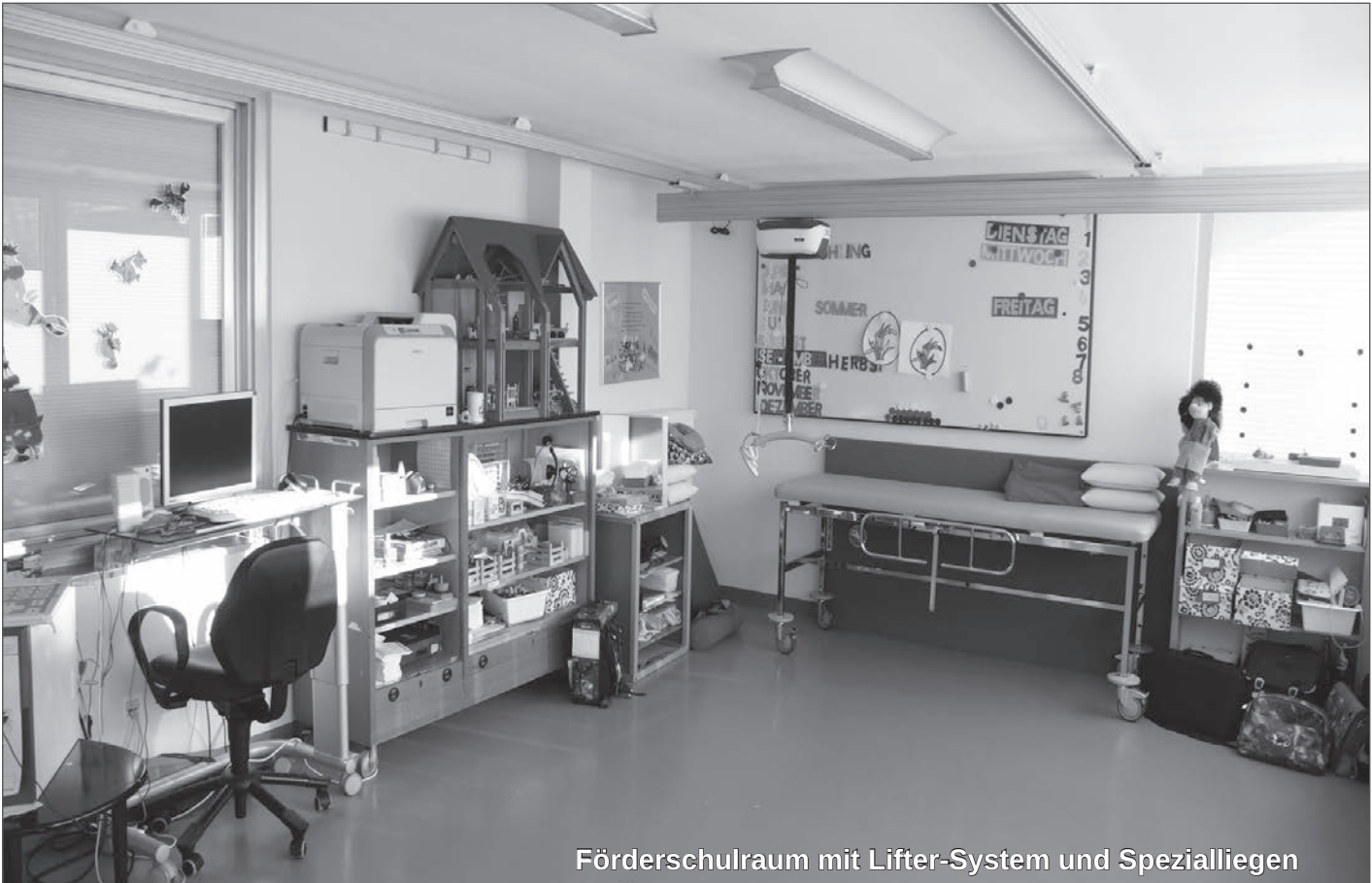
Unterrichtsraum der Oberstufe

In der oberen Etage arbeiten die Schülerinnen und Schüler der Mittel- und Oberstufe (Klassen 5 bis 13).

Alle Räume sind zweckdienlich mit Mobiliar und Unterrichtsmaterialien ausgestattet. Darüber hinaus stehen Schülerbibliotheken, Lesecke, Vorlesesofa und Computer für individuelle Arbeit zur Verfügung.



PC-Bereich der Unterstufe



Förderschulraum mit Lifter-System und Spezialliegen

Durch den Umbau von zuvor für das Schwesternwohnheim genutzten Räumen konnten für die Förderschulabteilung zwei speziell auf die Bedürfnisse der langzeitbeatmeten Schülerinnen und Schüler zugeschnittene Räume mit Pflegebereich und Schwesternzimmer entstehen.

Damit beenden wir den Rundgang durch unsere Schule.

Wenden wir uns unserer Schülerschaft zu:

Die Schule an der Vestischen Kinder- und Jugendklinik unterrichtet zurzeit 68 Schülerinnen und Schüler, die sich über das Jahr zu 614

Fällen summieren.

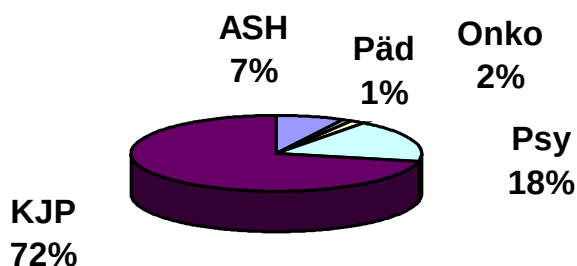
Der Großteil unserer Schülerinnen und Schüler kommt aus der Kinder- und Jugendpsychiatrie und der Psychosomatik. Kinder mit pädiatrischen und onkologischen

Erkrankungen fallen statistisch weniger ins Gewicht.

Die Förderschulabteilung unterrichtet fünf Kinder und Jugendliche aus dem André-Streitenberger-Haus.

Eine Grafik soll dies verdeutlichen:

Prozentuale Verteilung der Schülerschaft



KJP = Kinder- und Jugendpsychiatrie

ASH = André-Streitenberger-Hauses

Päd = Pädiatrie

Onko = Onkologie

Psy = Psychosomatik

Für die fünf Schülerinnen und Schüler aus dem benachbarten André-Streitenberger-Haus sind wir Stammschule.

Im André-Streitenberger-Haus wohnen langzeitbeatmete Kinder und Jugendliche. Sie benötigen ständige intensivmedizinische Betreuung und Beatmung durch technische Geräte. Sie sind alle auf Rollstühle angewiesen. Der Transport zur nächsten öffentlichen Förderschule würde eine zu hohe körperliche Belastung mit sich bringen. Deswegen wurde die Schule für Kranke um die Förderschulabteilung speziell für die Kinder des André-Streitenberger-Hauses erweitert.

Die Schülerinnen und Schüler im Bereich Schule für Kranke kommen aus der gesamten Bundesrepublik Deutschland und stammen aus sämtlichen Schulformen des öffentlichen Schulsystems. Dies veranschaulicht die Grafik auf der folgenden Seite.

Diese Schülerinnen und Schüler zeigen ein sehr unterschiedliches Arbeits-, Leistungs- und Sozialverhalten.

Entsprechend vielfältig sind unsere Förderansätze. Der Unterricht in unserer Schule hat ergänzend zur schulüblichen fachlichen Ausbildung das Bestreben, durch ein individuelles Eingehen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler Halt und Hilfe während der oft schwierigen Lebenssituation, die eine Therapie erforderlich gemacht hat, zu gewähren.

Schülerinnen und Schüler, die bei der Aufnahme an unsere Schule dem Leistungsstand ihrer Klasse entsprechen, unterrichten wir vorrangig nach den Richtlinien der jeweiligen Heimatschulformen. Ziel ist es,

den Kindern und Jugendlichen die Wiedereingliederung in ihre Lerngruppe zu ermöglichen.

Bei Schülerinnen und Schülern, die bei der Aufnahme gravierende Leistungsrückstände und/oder Verhaltensauffälligkeiten aufweisen orientieren wir unsere pädagogische Arbeit verstärkt am individuellen Lern-, Leistungs- und Verhaltensstand. Für sie gelten neben der Vermittlung des Lernstoffes folgende Ziele:

- Neue und positive Erfahrungen im schulischen Zusammenleben zu vermitteln
- Interesse und Freude am Lernen zu wecken
- Zusammenarbeit mit anderen einzuüben
- Selbststeuerungsfähigkeit im Verhaltensbereich auszubauen und zu stabilisieren
- Rückführung/Integration der Schülerinnen und Schüler an den für sie/ihn geeigneten Förderort innerhalb des Bildungssystems.

Bei Schülerinnen und Schülern, die psychosomatische Beschwerden aufweisen wählen wir in der Regel eine ähnliche Herangehensweise.

Darüber hinaus dient der Unterricht bei psychosomatischen Patientinnen und Patienten häufig der Überprüfung des Therapieerfolges. Die Schule für Kranke soll einen möglichst „normalen“ Schulalltag bereit stellen.

Einige Schülerinnen und Schüler sind sehr schwer oder lebensbedrohlich erkrankt.

In der Vestischen Kinder- und Jugendklinik Datteln werden pro Jahr etwa 30 Kinder und Jugendliche mit Krebserkrankungen aufgenommen und be-

handelt.

Viele dieser Mädchen und Jungen befinden sich im schulpflichtigen Alter. Während der intensiven, mehrmonatigen Therapie ist ein Schulbesuch in ihrer Heimatkasse im Regelfall nicht möglich.

Für die Phasen des stationären Aufenthaltes übernimmt die Schule für Kranke den Unterricht.

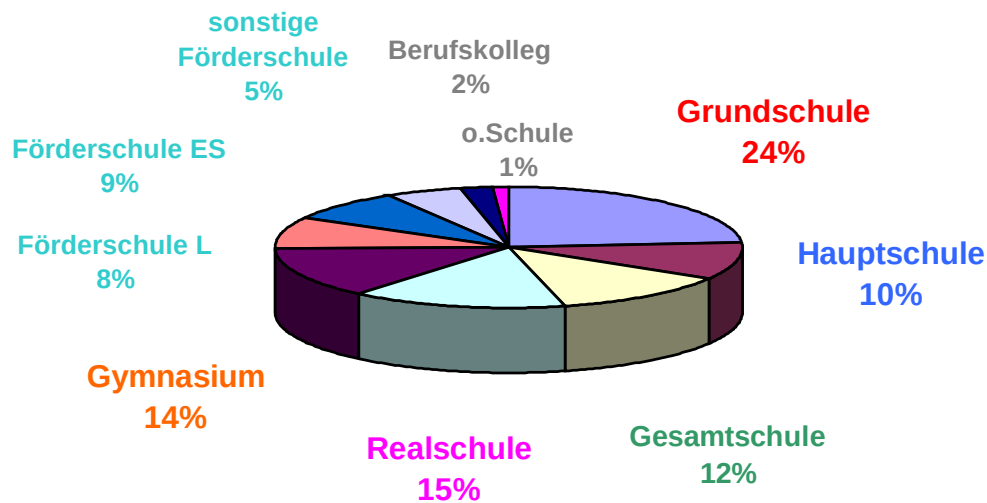
Zwischen den einzelnen Therapieblöcken werden die Patientinnen und Patienten aus der stationären Behandlung nach Hause entlassen. In diesen Zeiten betreuen Kolleginnen und Kollegen aus den Heimatschulen die Kinder durch Hausunterricht. In Einzelfällen übernehmen die Lehrkräfte der Schule für Kranke den Hausunterricht.

Das vorrangige Ziel unseres Unterrichts ist es, die Schülerinnen und Schüler so zu fördern, dass sie in der Jahrgangsklasse verbleiben können. Deshalb stimmen wir mit den Lehrkräften an den Heimatschulen und den Kolleginnen und Kollegen, die den Hausunterricht durchführen, die Unterrichtsinhalte ab.

Unser Unterricht konzentriert sich zumeist auf die Fächer Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen. Er orientiert sich dabei sowohl an den Vorgaben der Heimatschulen, als auch an dem individuellen Förderbedarf des Kindes.

Der Unterricht im Krankenhaus hat neben dem leistungsbezogenen weitere, ebenso wichtige Aspekte: Er bedeutet für die Kinder ein Stück Normalität in einer ansonsten gänzlich unnormalen Lebenssituation. Er bietet Verlässlichkeit und Zuwendung durch die Lehrerinnen

Herkunftsschulen im SJ 08/09



und Lehrer der Schule für Kranke und lenkt von Krankheit und medizinischen Prozeduren ab.

Lernen ist zukunftsgerichtet und stärkt die Hoffnung, wieder gesund zu werden.

Wegen der großen Bedeutung psychiatrischer Patientinnen und Patienten hier ein Exkurs in unsere Kinder- und Jugendpsychiatrie:

„Die Abteilung für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychotherapie und Psychotraumatologie an der Vestischen Kinder- und Jugendklinik Datteln wurde 1978 gegründet und im Verlauf der Jahre personell und baulich erweitert. Es werden heute Kinder und Jugendliche aller Alterstufen mit akuten und chronischen psychischen sowie psychosomatischen Störungen von einem multiprofessionellen Team (Ärzte, Psychologen, Therapeuten verschiedener Fach-

disziplinen, Pflegekräfte, Erzieher u.a.) untersucht, beraten und behandelt.

Nach einer Überweisung durch den Kinder-/Hausarzt werden zuerst Ambulanztermine angeboten, in denen die Patienten und ihre Angehörigen die Probleme beschreiben. Gemeinsam mit den zuständigen Ärzten und Psychologen wird mit den Betroffenen nach entwicklungsförderlichen Lösungsmöglichkeiten gesucht.

Wir bieten ein abgestuftes Diagnostik- und Behandlungsangebot an. Neben einer großen Institutsambulanz stehen dazu eine Tagesklinik, eine Kinderstation, zwei Jugendstationen, davon eine Krisenstation und Sondereinrichtungen für stationäre Familientherapie und traumatisierte Patienten zur Verfügung.

Die Grundlage unserer kinder-

und jugendpsychiatrischen Arbeit ist ein systemisches Verständnis bei dem psychische Auffälligkeiten und Störungen als Formen zwischenmenschlicher Kommunikation begriffen und in ihrer sozialen Funktion verstanden werden. Je nach Schwere und Komplexität der psychischen Erkrankungen erfolgt die Behandlung der teilstationären Patienten zielorientiert in einem individuell für sie ausgearbeiteten multimodalen Therapieplan, bestehend aus systemisch-verhaltenstherapeutisch orientierter Milieuthherapie, Einzel- und gruppentherapeutischen Behandlungsangeboten, funktionellen Therapien und Familiengesprächen. Darüber hinaus werden die schulpflichtigen Patienten in der Schule für Kranke auf dem Gelände beschult“. (Dr. Claudia Sauer, Datteln, 2009)

Der Monoton - eine Vortragsstrategie

Gedanken über die existenzsichernde Bedeutung des Mikrofons für die Menschheit
Entwurf eines Vortrages auf der SchuPs Tagung 2010 in Berlin

Bernd Giesen

1 Beschreibung des Mikrofons im Allgemeinen

Das Mikrofon zeigt sich dem geneigten Beobachter in der Regel als etwa 20 cm langer metallischer Zylinder oder Spitzkegel in den Farben silbern oder schwarz. Meist trägt es an seiner Oberseite ein mehr oder weniger kugelförmiges Gitterkörbchen.



Bei manchen Exemplaren ist das zarte aber dennoch sehr robuste Gitterwerk in die schlanke Form des Korpus integriert.

Am unteren Ende entdeckt der aufmerksame Betrachter häufig eine Öffnung, in der sich, steckt man einen Finger hinein, drei kleine metallene Stifte ertasten lassen.

In jüngerer Zeit finden sich zunehmend solche Mikrofone, die statt der unterseitigen Öffnung an selber Stelle einen Wurmfortsatz tragen.

Ober- und Unterseite des Mikrofons zeigen ihre gerade beschriebenen Auffälligkeiten mitnichten aus Schönheitsgründen. Vielmehr benötigen sie diese, um in Kontakt mit der Außenwelt zu treten.

Das Gitterkörbchen dient ihnen gewissermaßen als ohrähnliches

Organ, um Laute ihrer Umgebung aufzunehmen. In ihrem Innern sorgt eine Art elektronischer Magen für die Verdauung der empfangenen Signalkost. Am unteren Ende verlässt das aufbereitete Tonmaterial wieder das Mikrofon, um mit Lichtgeschwindigkeit durch Kabel oder Luft zum Verstärker zu eilen.

2 Das Tagungsmikrofon in seiner besonderen Verantwortung für den Fortbestand Menschheit

Mikrofone finden in unserer Gesellschaft mannigfaltigen Einsatz. In der vorliegenden Abhandlung möchte ich mich auf ihre Verwendung bei Tagungen beschränken, da eine umfassendere Behandlung den Rahmen dieses Aufsatzes sprengen würde.

Dem Tagungsmikrofon kommt die Aufgabe zu, Mittler zwischen dem gesprochenen und dem gehörten Wort zu sein. Auf oben beschriebenem Wege gelangt das Rednerwort via Mikrofon, Verstärker und Lautsprecher zum Ohr des Hörers. Da Tagungsveranstaltungen heute von der Raumgröße und Teilnehmerzahl her üblicherweise den Rahmen des mit natürlicher, menschlicher Stimme Erreichbaren überschreiten, muss mit Nachdruck behauptet werden, dass es ohne das Tagungsmikro-

fon auf derartigen Veranstaltungen lediglich tiefe Verständnislosigkeit geben würde.

Die Folgen dürften ans Katastrophale grenzen: Ohne Tagung keine Fortbildung, ohne Fortbildung keine Entwicklung in der Ausbildung, keine Bildung, Unbildung, kurz, allgemeine menschliche Verdummung müsste befürchtet werden.

Nun griffe eine Reduzierung der tagungsmikrofonischen Aufgaben auf die bloße Übertragung des Rednerwortes zu kurz. Neben dieser existenziellen Verantwortung kommt dem Tagungsmikrofon eine weitere wesentliche Aufgabe im Kommunikationsprozess zwischen Informationsvermittler und Rezipientenschaft zu.

Gemeinhin geht man davon aus, ein Tagungsmikrofon absolviere verantwortlich und störungsfrei seinen Dienst. Das bedeutet, ungeachtet der Lautstärke und Qualität der Sprecherstimme erwartet der Zuhörer vom Mikrofon einen angenehm klingenden, gleichmäßig lauten und gut zu verstehenden Text.



Erfahrene Sprecherinnen und Sprecher (wie sie im Herborner SchuPs-Team zu finden sind) wissen nun allerdings sehr genau um die Neigung ihres Publikums, bei zu monotonem Ton in Unaufmerk-

samkeiten zu verfallen. Darin wiederum ist eine erhebliche Gefährdung des Fortbildungserfolges zu sehen.

Deswegen überreden diese Redner das Tagungsmikrofon, bei der Übertragung wichtiger Botschaften kleinste und kleine Fehler einzustreuen. Besonderer Beliebtheit erfreuen sich hier bei erfahrenen Mikrofonen die bekannten Pfeifgeräusche. Für das Publikum entsteht der Eindruck eines technischen Versagens.

Da die Damen und Herren der Zuhörerschaft in der Regel selbst reichlich Erfahrungen mit der Meisterung technischer Schwierigkeiten haben, findet sofort eine uneingeschränkte Identifikation mit der Rednerperson statt. Der

Monoton ist unterbrochen und somit wirksam unschädlich gemacht. Das zu Sagende gelangt in vollem Umfang den Hörenden zur Kenntnis. Fortbildung, Ausbildung und somit breit angelegte Bildung als Grundlage menschlichen Fortschrittes sind gesichert.

3 Zukünftige Sicherung der Kooperation zwischen Redner und Tagungsmikrofon

Die Gefahr einer allgemeinen Verdummung und somit die Gefährdung der menschlichen Existenz scheint zunächst abgewendet.

Trotzdem muss zur langfristigen Sicherung der wirkungsvollen Ko-

operation zwischen Redner und Tagungsmikrofon nachdrücklich die Forderung erhoben werden, dass zukünftig am Ende eines jeden auf solche Weise erfolgreichen Vortrages ein Applaus nicht nur für die informationspendende Persönlichkeit, sondern ebenfalls für das Tagungsmikrofon gesendet wird.

Wir danken für Ihre Aufmerksamkeit.

*Bernd Giesen, Datteln
Tagungsmikrofon, Herborn*



In Herborn fanden kabellose Mikrofone zum Freihandbetrieb Verwendung.

Prof. Stein wird gerade ausgestattet - mit einem farblich zum Jackett passenden Mikrofon.

Durch Hören und sehen besser verstehen

- Visualisierung eines Hilfenetzwerkes -

Bernd Giesen

Den ersten SchuPs-Morgen der Tagung 2009 gestaltete das Herborner Team mit seinen Gästen.

Zunächst wies Heike Hansen in ihrem einführenden Vortrag darauf hin, dass nicht nur Lehrkräfte an Klinikschulen mit psychisch auffälligen Kindern und Jugendlichen zu rechnen haben. Neuere Untersuchungen belegen, dass ca. 12% aller Schülerinnen und Schüler unter einer psychischen Erkrankung leiden. Weitere 9% müssen als psychisch auffällig bezeichnet werden.

Somit kann Schule davon ausgehen, dass etwa 21% aller Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer psychischen Situation einer besonderen pädagogischen Förderung bedürfen. Wenn aber jedes fünfte Kind solche Auffälligkeiten zeigt, ist es schon rein statistisch äußerst unwahrscheinlich, dass sich im Schulsystem auch nur eine einzige Klasse ohne ein psychisch auffälliges Kind finden lässt.

Jede Regel- und Förderschulklassse hat demnach psychisch auffällige Kinder. Für die Lehrerinnen und Lehrer dieser Schulen ergibt sich mithin die Notwendigkeit und auch Verpflichtung, sich mit dem Problem „psychische Erkrankung“ auseinander zu setzen. Ohne Kenntnisse über dieses Problem kann eine angemessene Unterrichtung und Förderung der betroffenen Kinder und Jugendlichen nicht erfolgen.

Zum Wohl der Kinder und Jugendlichen

sowie zur Sicherung erfolgreicher pädagogischer Arbeit plädierte Heike Hansen für die Vernetzung aller um das Kindeswohl bemühten Personen und Einrichtungen.

Am Beispiel Nelly A. demonstrierten Lehrkräfte der Rehbergschule und ihre Gäste auf dem Podium, wie eine solche multiprofessionelle Vernetzung funktionieren kann.

Das Netzwerk wurde sehr anschaulich dargestellt durch

- Die Schulleiterin der Rehbergschule,
- den Schulsozialpädagogen,
- den Klassenlehrer,
- die Oberärztin aus der Kinder- und Jugendpsychiatrie
- den Sozialpädagogen des Jugendamtes (Familienhilfe) und den
- Schulamtsdirektor des Kreises.

Alle Beteiligten berichteten, möglichst chronologisch strukturiert, über ihren jeweiligen Anteil an der Hilfe für Nelly A. So gelang es dem Podium, ein anschauliches und sehr authentisches Bild der Arbeit ihres funktionierenden Hilfenetzwerkes zu zeichnen.

Den Beweis für das gute Gelingen erbrachte Nelly K. (der Klassenlehrer berichtete), indem sie, die vormalige Schulschwänzerin, ihren Hauptschulabschluss mit gutem Ergebnis absolvierte und nun den Realschulabschluss anstrebt.

Großes Lob verdienen die Damen und Herren des Podiums, denen es gelungen ist, durch die Visualisierung des Netzwerkes auf der Bühne zu demonstrieren, wie natürlich und einfach die gemeinsame Arbeit zum Wohle einzelner psychisch erkrankter Schülerinnen und Schüler sein kann. Hörend und sehend konnten die zahlreichen Zuhörer aus allen Teilen Deutschlands erfahren, was es bedeutet, vernetzt zu arbeiten:

Nicht mehr aber auch nicht weniger, als miteinander zu reden, eine Situation aus möglichst vielen Perspektiven zu beleuchten, gemeinsam Lösungen zu entwickeln und konsequent an ihrer Umsetzung zu arbeiten, Handlungsschritte zu entwerfen, zu vereinbaren, zu koordinieren, durchzuführen und zu evaluieren. Jeder leistet den Beitrag, der in seine Zuständigkeit fällt.

Dabei ist das Novum ja keineswegs, dass jeder seine Arbeit tut. Neu und so ungemein erfolgversprechend ist die enge Verzahnung und Koordination der einzelnen Maßnahmen. Durch das Wissen umeinander und voneinander kann jeder Schritt optimiert werden, so dass „Reibungsverluste“ durch Misserfolge minimiert werden.

Worte der Ermutigung waren am Ende dieser Podiumsdemonstration unnötig. Der Netzwerkbericht wirkte in sich sehr überzeugend und lässt keine andere Möglichkeit als die Nachahmung zu.



BLITZLICHTER

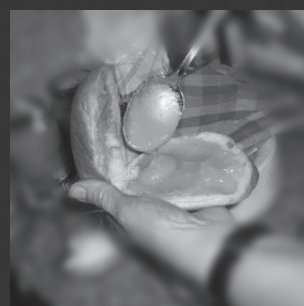


Schlumpe-Weck (Schlumpfwecken)

- das Herborner „Nationalgericht“ -

Zutaten für vier Personen:

750g Weizenmehl
100g Zucker
85g Margarine
1 Würfel Hefe
eine Prise Salz
ca. $\frac{1}{4}$ l Milch



Zubereitung:

Teig wie Hefeteig anrühren, gehen lassen und dann auf 1cm Dicke auswalzen.

Anschließend mit einer Tasse von ca. 8cm Durchmesser ausstechen und auf einem Blech im Backofen bei ca. 175°C etwa 20 Minuten backen lassen.

Jetzt herausnehmen und nach dem Abkühlen die Taschen einschneiden, mit Apfelkompott füllen. die gefüllten Wecken werden in einer Pfanne mit heißem Fett/Öl beidseitig goldgelb gebraten.

Zum Schluss in Zucker wälzen und warm essen.

Siehe auch:

<http://www.waschkraft.com/Der-Schlumpeweck.125.0.html>





H
E
R
B



2009*

R
N



Herborn von seiner besten Seite

Herborner Wetter, beeindruckende Fachvorträge und Workshops, tolles Rahmenprogramm - SchuPs-Tagung 2009

Rainer Staska

Das Team der Rehbergschule als Ausrichter unserer 20. SchuPs-Fachtagung konnte über 130 SchuPs-Gäste aus dem ganzen Bundesgebiet in Herborn begrüßen. Der thematische Schwerpunkt der Tagung lag in diesem Jahr auf der Vernetzung der Institutionen, die mit der „Schule für Kranke“ zusammenarbeiten, um noch effektiver zum Wohle der Schüler arbeiten zu können.

Im Mittelpunkt stand dabei das von der Rehbergschule in Zusammenarbeit mit dem Lahn-Dill-Kreis entwickelte Modell der ambulanten Beschulung psychisch erkrankter Schüler. Um dieses rankte sich ein Angebot an hochkarätigen Vorträgen aus den Bereichen Medizin, Pädagogik und Soziales von Prof. Dr. Wildermuth, dem ärztlichen Direktor der Vitos-Rehbergklinik in Herborn, Prof. Stein von der Uni Würzburg und Susanne Nöcker aus dem hessischen Ministerium für Arbeit, Familie und Gesundheit.

Die unter der Schirmherrschaft von Staatsminister Banzer stehende Tagung blickte aber auch über ihren ureigenen Tellerrand hinaus, indem der in Marburg forschende Politikwissenschaftler Dr. Reiner Becker über die Problematik heutiger Jugendlicher im Erwachsenwerden referierte und die weit über Hessen hinaus bekannte Frau Beigel



vom Staatlichen Schulamt die Teilnehmer in Selbstversuchen motopädagogisch in Bewegung brachte.

Als Glücksgriff für die Ausrichter um Schulleiterin Heike Hansen erwies sich die beeindruckende Moderation des ehemaligen stellvertretenden Direktors des Herborner Johanneum Gymnasiums, Bernd Otto Müller, der fachlich versiert die Vorträge anmoderierte und es geschickt verstand, „aus der Außensicht eines Regelschullehrers“ die Tagung impulsgebend zu strukturieren.

An die Fachvorträge schloss sich am Nachmittag ein facettenreiches Angebot an Workshops an, in denen sich die Teilnehmer praxisnah und gezielt in ihren pädagogischen Schwerpunkten weiterbilden oder neue

Akzente aus anderen Bereichen erproben konnten. Sehr gefragt waren hier das Sport-Stacking-Angebot, der Yoga-Kurs, das gewaltfreie Trainingsangebot PART oder das Marburger ADHS-Trainingsprogramm. Zudem stellte das Herborner Kollegium die Rehbergschule mit ihren unterschiedlichen Förderangeboten im Lese-Rechtschreib- oder Dyskalkulie-Training, in der Schülerzeitungs- und Band-AG dar.

Trotz kompakten Programms blieb für die Gäste Zeit, das spätsommerliche Flair Herborns bei einer Stadtführung zu erspüren und die kulinarischen „Köstlichkeiten“ wie „Aubacher Viertel, Schlumpeweck, Herborner Bier und Mühlengeist zu erschmecken. Die Beschaulichkeit des Tagungsortes und des Festsaaßs, die Kulturscheune und der Gutshof fügten sich zu einer Gesamtkomposition, die abends dann in einem ansprechenden Kulturangebot mit Theater von „Sekt oder Selters“, lyrisch-literarischem Musikgenuss von „Unisono“, fetziger Live-Musik von „Fool's Mate“ oder der Musik aus der Konserve des „DJ Schulrats“ mündete und bis weit nach Mitternacht dauerte.

Jetzt freuen wir uns alle auf die 21. SchuPs-Tagung vom 15. - 18. September 2010 in Berlin, Herborn sagt „danke“ für euren Besuch!!

Zu Gast in Berlin

Burkhard Uhlemann



Berlin, ja in diesem Jahr findet die SchuPs-Tagung in Berlin statt. Nicht in irgendeinem romantischen Städtchen weit ab von jeglicher Zivilisation. Nein, mitten im Begegnungsraum Spandauer Kleingärtner und karrierestrotzender Jung- und Altmanager. Und wir verlasen dieses Jahr die brodelnden Stahlkessel im Westen, die idyllischen Fachwerkhäuser in der Mitte, Mutters Gauhenschmaus im Süden und kommen an einen Ort der Umwandlung.

Gerade in Zeiten der Orientierung sucht man/frau nach einem Halt, etwas Bekanntem. Insofern tagen wir Lehrer in einer Schule (www.gls-berlin.de). Bis vor wenigen Jahren beherbergten die Tagungsräumlichkeiten in der Kastanienallee eine profane Hauptschule. Jetzt im Zeichen des strukturellen Wandels sind Sprachen gefragt. Wir wollen uns schließlich interkulturell global verständigen.

Hier in Prenzlauer Berg hat in den vergangenen 20 Jahren fast eine komplette Umsiedlung, ein Bevölke-

rungsaustausch stattgefunden. Zeitweilig sah es so aus, als ob das Schwäbische oder das Arabische Gassensprache wird. Doch das Ökologische und Ökonomische, weniger das Ökumenische, prägen das von uns ausgesuchte aufstrebende Viertel. Unsere Veranstaltungsräume beschränken sich aber nicht nur auf die Sprachschule, sondern beziehen den benachbarten Pfefferberg mit ein, eine fast hundertsechzigjährige Brauereianlage, die sich zu einer sozio-kulturellen Arbeits- und Begegnungsstätte gemausert hat. Dort gibt es umgeben von viel Kultur und Kunst auch wunderbare Übernachtungsmöglichkeiten zu unterschiedlichsten Preisen.

Als Lehrer schaffen wir es hin und wieder einen Ausflug, eine Klassenfahrt oder eine Schulfeier zu organisieren. Bei der Organisation dieser Tagung lassen wir uns von VIA (Verbund für Integrative Angebote Berlin gemeinnützige GmbH) beraten und helfen, die passend zu unserer Thematik der Nachsorge, jahrelange Erfahrung und Kompetenz im Umgang mit psychisch kranken Menschen und anderen benachteiligten Gruppen vorweisen kann und auf dem Pfefferberg ihre Geschäftsstelle hat.

So kommen wir zum Thema unserer Berliner Tagung. Es geht um „Schulische und psychosoziale Nachsorge für psychiatrienerfahrene und psychotherapiebedürftige Schülerinnen und Schüler als interdisziplinäre Aufgabe“. Was passiert mit den Kindern, den Jugendlichen wenn sie aus der Klinik entlassen werden? Welche professionellen Unterstützungsangebote gibt es? Welche Netzwerke bieten kompetente Hilfen an? Spannende Vorträge,

diverse Workshops und Exkursionen zu Kinder- und Jugendpsychiatrischen Einrichtungen und Schulen sollen nicht nur Informationen sondern auch Grundlage für diverse aufregende Diskussionen bieten - nicht nur auf dem Podium. Auf drei Füßen lässt es sich besser stehen als auf zweien. So bilden die Berliner Wiesengrund-Schule (www.wiesengrund-schule.cidsnet.de) und das von der Robert-Bosch-Stiftung unterstützte Forschungs- und Entwicklungsvorhaben „Netzwerk Schule und Krankheit“ der Universität Potsdam (www.schuleundkrankheit.de) neben VIA (www.via-berlin.de) ein Berlin-Brandenburger Tagungsvorbereitungskollektiv, das unter der kritischen Aufmerksamkeit führender SchuPssprecher/innen mit Engagement und persönlichem Einsatz zum Gelingen beitragen wird. Die Tagungsteilnehmer/innen sollen sich somit an spannenden Themen erfreuen, bei kultureller Berlinerkundung entspannen und wie immer bei rhythmischer Sportgymnastik Gemeinschaftsgefühl erleben. Und dann gibt es noch den Döner und die Currywurst. Wir hoffen, dass wir Ihnen eine in aller Hinsicht multimedial aufregende Tagung bieten können und würden uns freuen Sie zwischen Brandenburger Tor und den Schönhauser-Allee-Arkaden willkommen zu heißen.

Motorisierten Vierradfans stehen so gut wie keine bezahlbaren Standflächen für ihre Lieblinge zur Verfügung. Anreise per Bus, Bahn oder Flieger wäre ratsam, für psychiatrienerprobte Lehrer/innen empfehlenswert. In Folge einer erhöhten Nachfrage soll es äußerst ratsam sein, sich zeitig anzumelden (bis 15. Juni), da wir aus organisatorischen Gründen nur eine begrenzte Teilnehmer/innenzahl bewältigen können.



21. Fachtagung „Schule und Psychiatrie (SchuPs)“ vom 15. - 18. September 2010

in Verbindung mit der

2. Bundesweiten Tagung „Netzwerk Schule und Krankheit“ (Universität Potsdam)

„Schulische und psychosoziale Nachsorge für psychiatrieerfahrene und psychotherapiebedürftige Schülerinnen und Schüler als interdisziplinäre Aufgabe“

Tagungsort: GLS-Sprachenzentrum, Kastanienallee 82, 10435 Berlin

VORLÄUFIGES PROGRAMM

MITTWOCH, 15. SEPTEMBER 2010

18:00 Uhr	Anreise der Gäste	21:00 Uhr	SchuPs-Hauptversammlung
20:00 Uhr	<i>Abendessen</i> Berichte aus den einzelnen Bundesländern und Nachbarstaaten (AULA)		anschließend geselliges Beisammensein auf dem Pfefferberg

DONNERSTAG, 16. SEPTEMBER 2010

09:00 Uhr	Eröffnung der Tagung Monika Ahrens SchuPs-Sprecherin Frau Dr. Mörtl. Wiesengrund-Schule, Berlin Prof. Dr. Flitner Universität Potsdam	11:30 Uhr	Vortrag Frau Prof. Dr. Flitner Universität Potsdam, Netzwerk Schule und Krankheit
Grußworte	Ministerien Berlin/Brandenburg	12.15 Uhr	„Schulische Reintegration psychisch kranker Kinder - aktuelle empirische Befunde“ Frau Prof. Dr. Schleider PH Freiburg
Vorstellung	Tagungs- und Kooperationspartner VIA	12.45 Uhr	Diskussion
10.00 Uhr	„Erste Erfahrungen mit dem Nachsorgekonzept“ Prof. Dr. Michael von Aster Leiter der Klinik der KJP am Spandauer Damm Fr. Schicke Zentrum für schulische und psychosoziale Rehabilitation	13.15 Uhr	<i>Mittagessen</i>
		14.30 Uhr	Workshops
		18:00 Uhr	<i>Imbiss oder Abendessen</i>
		20:00 Uhr	Abendprogramm (Veranstaltung auf dem Pfefferberg, evtl. Kabarett)

FREITAG, 17. SEPTEMBER 2010

09:00 Uhr	Ideen und Planungen für die SchuPs-Tagung 2011	12:00 Uhr	Diskussion
09:15 Uhr	„Doppelspur, Einbahnstraße oder Sackgasse? Wege der Zusammenarbeit zwischen Regelschule und Klinikschule“ Dr. W. Oelsner	12:15 Uhr	Vorstellung des Kooperationspartners „Der Steg“ (Jugendhilfeträger von therapeutischen Wohngemeinschaften für psychisch kranke Jugendliche und Erwachsene)
10:00 Uhr	Diskussion	13:00 Uhr	<i>Mittagessen</i>
10:15 Uhr	„Autismus - Wie muss sich Regelschule auf Besonderheiten von autistisch beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen einstellen?“ Frau Schellenberger	14:30 Uhr	Workshops
11:00 Uhr	Diskussion	18:00 Uhr	Führungen/Stadtbummel/ Reichstagskuppel
11:15 Uhr	Einrichtung einer neuen KJP-Abteilung am Allgemeinkrankenhaus unter Berücksichtigung der Nachsorge speziell computer- und spielsüchtiger Jugendlicher Dr. Bilke	20:30 Uhr	<i>Buffet und geselliges Beisammensein (evtl. Schiffahrt mit Tanz und Catering)</i>



Tagungsort: GLS-Sprachschule

SAMSTAG, 18. SEPTEMBER

09:00 Uhr	„Wie muss Regelschule strukturiert sein, um psychosoziale Nachsorge zum Gelingen zu bringen?“ Erfahrungen über Nachsorge in Berlin	11:30 Uhr	Reflexion der SchuPs-Tagung Abschluss (Feedback, Planungen für die SchuPs-Tagung 2011)
9:45 Uhr	Podiumsdiskussion zum vorherigen Vortrag unter Berücksichtigung des Stellenwerts integrierter Sekundarschulen, Gemeinschaftsschulen, temporärer Lerngruppen, Inklusion... Seyfried, Arnz, Waldschütz u.a.	12:00 Uhr	<i>Imbiss - Abreise</i>
		13:00 Uhr	Ende der Veranstaltung



Ort für gemütliche Stunden: der Pfefferberg

Veranstalter: **Wiesengrund-Schule, Berlin**
und das **Projekt „Netzwerk Schule und Krankheit“**
der **Universität Potsdam**

Vorläufiges Workshopangebot SchuPs 2010

DONNERSTAG 14.30-16.30 Uhr:

TITEL	VERANSTALTUNGSORT
Antiaggressionstraining	GLS - Campus in der Kastanienallee
Bildung / Weiterbildung Kliniklehrer	
Elterntraining	
Suchtprophylaxe	
NAWI in Klinikklasse, Westend	
Kobra.net / Lisum, Ganztagschule, Gesunde Schule in Brandenburg	
GPS-Geocaching	
Kompetenzstärkung zur Konfliktlösung Streitknoten (Mediation)	
Steg e.V., Vorstellung der Konzeption	
VIA-Führungen	
Wiesengrund, Schulanfangsphase	außerhalb
Charité, Westend	
Übergang Wiesengrund-Regelschule, Berufs- und weiterführende Schule	

FREITAG 14.30-16.30 Uhr:

TITEL	VERANSTALTUNGSORT
Hilfenetze - offenes Thema	GLS - Campus in der Kastanienallee
Antiaggressionstraining	
Rückführung aus der KJP	
Informationsmaterialien zu psychischen Erkrankungen für Regelschullehrer	
Netbox	
Schulische Wiedereingliederung unter wechselnden äußeren Bedingungen	
GPS-Geocaching	
Der ärztliche Blick auf Schule	
Erfahrungen in der Nachsorge	
Malatelier in der KJP	
Schule am Grünen Grund, Berlin Lichtenberg	außerhalb
Wiesengrund, Schulanfangsphase	
Charité, Westend	
Übergang Wiesengrund-Regelschule, Berufs- und weiterführende Schule	
Schule im Helios-Klinikum, Berlin Buch	

Anmeldung zur SchuPs-Tagung 2010 in Berlin

(Anmeldung bis spätestens 18. Juni 2010)

Liebe SchuPs –Freundinnen und –Freunde

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir tagen in diesem Jahr vom 15.09.2010 – 18.09.2010 im Zentrum Berlins (ca. 2000 Meter vom Alexanderplatz entfernt) im Bezirk Prenzlauer Berg.

Veranstaltungsort

GLS-Sprachschule

Kastanienallee 82

10435 Berlin-Prenzlauer Berg

<http://www.gls-berlin.com/restaurant/index.html>

Anmeldung

Hiermit melde ich mich verbindlich für die SchuPs – Tagung in Berlin an:

Name:

Vorname:

Straße:

PLZ:

Wohnort:

Telefon:

E-Mail:

Schule:

Anschrift:

Telefon:

E-Mail:

Tagungsgebühr

In der Gebühr enthalten sind Raummiete, Organisationskosten, Tagungsverpflegung, Referentenhonorare, Aufwendungen für Abendprogramme u.v.m. Nicht enthalten sind u.a. die Unterbringungskosten, Frühstück und Transportkosten.

Bitte wählen Sie Ihren Tagungs-Tarif:

- | | | |
|--------------------------|-----------------------|----------|
| ☐ | für SchuPs-Mitglieder | 160,00 € |
| ☐ | für Nicht-Mitglieder | 180,00 € |

Anmeldungen bitte schriftlich per Post, Fax oder E-Mail an:

VIA Verbund für Integrative Angebote Berlin gemeinnützige GmbH

Qualifizierungszentrum

Schönhauser Allee 175

10119 Berlin

Telefon: 030 44354 776

Telefax: 030 44354 749

qualifizierung@via-berlin.de

www.via-qualifizierung.de



Um den Tagungsort herum warten eine Reihe von Hotels und Hostels auf zahlende Gäste. Ein paar Zimmer und Appartements unterschiedlichster Größe haben wir bei „pfefferbett.de“ reserviert. Ansonsten gibt es noch meininger-hotels.com (Prenzlauer Berg),

Tagung Berlin

Infos zu Übernachtungsmöglichkeiten und Anreise

Burkhard Uhlemann

eastseven.de und hotel-jurine.de in direkter Nachbarschaft.

Achtung, Umweltzone in Berlins Mitte (Grüne Plakette). Motorisierten Vierradfans stehen so gut wie keine bezahlbaren Standflächen für ihre Lieblinge zur Verfügung. Anreise per Bus, Bahn oder Flieger wäre ratsam, für psychiatrierprobte Lehrer/innen empfehlenswert. Zur Kastanienallee

fahren die Straßenbahn M1 und M13 und zum Senefelder Platz direkt am Pfefferbergsgelände die U2. In Folge einer erhöhten Nachfrage soll es äußerst ratsam sein, sich zeitig anzumelden (bis 15. Juni), da wir aus organisatorischen Gründen nur eine begrenzte Teilnehmer/innenzahl bewältigen können.

Mitgliederversammlung 2009

berichten, planen, wählen - Ergebnisse vom jährlichen Treffen der SchuPs-Mitglieder

Monika Ahrens

Die Homepage wurde neu gestaltet. Neben dem geschichtlichen Hintergrund unseres Arbeitskreises, den letzten Jahrgängen unserer Zeitschrift, Informationen zum Förderverein, Kontaktmöglichkeiten und Anschriften der Schulen können Berichte und Fotos der letzten Tagung eingesehen werden. Zeitnah erfolgt eine Ankündigung der nächsten Tagung. Die neue Gestaltung der Homepage ist ansprechend, informativ und interessant - machen Sie sich selbst ein Bild.

Für alle Schulen, die eine Tagung in den nächsten Jahren

ausrichten möchten, konnte eine CD mit Organisationspunkten „zum Abarbeiten“ sowie mit Vordrucken für Briefe und Verträge vorgestellt werden. Diese CD ist eine wesentliche Erleichterung für die Vorbereitung einer Tagung und wird vom Sprecherrat zur Verfügung gestellt.

Die Wahl des



Der neue Sprecherrat

neuen Sprecherrates stand auf dem Programm.

Zum neuen Sprecherrat wurden Kornelia von Wurmb (Viersen), Carsten Diederichsen (Lands hut) und Monika Ahrens (Hamm) gewählt. Geschäftsführende Sprecherin wurde Monika Ahrens. Rainer Staska als Schatzmeister und Petra Rohde als Zeitungsredakteurin wurden in ihren Aufgaben bestätigt. Zum erweiterten Sprecherrat gehört Bernd Giessen.

Der Förderverein des Arbeitskreises wurde beim Amtsgericht eingetragen



von links nach rechts: Rainer Staska, Petra Rohde, Bernd Giesen, Kornelia von Wurmb, Carsten Diederichsen, Heidrun Putz, Monika Ahrens, Hans-Marin Harfst



Robert Kruth

und ist als gemeinnützig anerkannt. Dadurch haben wir die Möglichkeit, Sponsoren und Spender zur Unterstützung unserer Arbeit zu gewinnen und Spendenbescheinigungen zu erstellen.

Vorsitzender ist Hans-Martin Harfst, stellvertretende Vorsitzende Heidrun Putz, Schatzmeister Rainer Staska und Schriftführer ist Hans Michael Schaup.

Die jährlich erscheinende Zeitschrift unseres Arbeitskreises ist ein wichtiges Informations- und Austauschinstrument aller im Bereich Schule und Psychiatrie tätigen LehrerkollegInnen. Petra Rohde bemüht sich um Fachbeiträge und Berichte aus den Workshops von jeder Tagung. Das Vorstellen einzelner Schulen sowie Literaturtipps und Unterrichtsideen sowie eine aktuelle Berichterstattung komplettieren die Zeitschrift.

Seit drei Jahren wird Petra Rohde in ihrem Bemühen von Robert Kruth (Essen) unterstützt. Wie man sieht, sind sie inzwischen Profis auf diesem Gebiet. Beiden sei für ihre Arbeit auch an dieser Stelle herzlich gedankt.



Lothar Meyer

Lothar Meyer war viele Jahre Mitglied des Sprecherrates, steht aber nicht für eine weitere Amtszeit zur Verfügung. An dieser Stelle noch einmal ein herzliches Dankeschön für seine jahrelange engagierte Mitarbeit. Glücklicherweise will er uns auch weiterhin mit Rat und Tat zur Seite stehen.

Zum Tod von Karin Siepmann

Monika Ahrens

Sie gehörte zu denjenigen, die SchuPs gegründet, auf den Weg gebracht und mit vielen Ideen begleitet haben.

Sechs Jahre war sie mit Freude und Engagement Vorsitzende des Sprecherrates unseres Arbeitskreises. Auf unserer Tagung im Jahr 2005 in Köln schied sie aus dem Sprecherat aus und übergab diese Aufgabe an Rita Kolmar-Masuch. Am 15. 6. 2007 wurde sie von ihrem Kollegium, Kollegen anderer Schulen und Freunden in

den Ruhestand verabschiedet.

SchuPs lag Karin immer sehr am Herzen. So besuchte sie, bereits erkrankt, die SchuPs'ler auf der Essener Tagung im September 2008. Sie freute sich über das Wiedersehen mit den Weggefährten.

Am 5. November 2009 verstarb Karin Siepmann. Wir sind traurig und erschüttert, dass Karin ihren wohlverdienten Ruhestand zusammen mit ihrer Familie nicht länger genießen durfte.



Autorenverzeichnis

Monika Ahrens

Lehrerin,
Sprecherratsmitglied von SchuPS
Schule im Heithof,
Heithofer Allee 64
59071 Hamm

Dr. Matthias von Aster

Chefarzt der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychotherapie und Psychosomatik
Bezirkskrankenhaus Landshut
m.vonaster@bkh-landshut.de

Dorothea Beigel

Kultusministerium Hessen-SSA
dbeigel@t-online.de

Jörg Behrmann

Schulleiter
Schule für Krankenhaus und Hausunterricht
Bremen

Dr. Michael Burgert

2. Landesvorsitzender
Referat Pädagogik bei Krankheit
im Landesverband des vds MVP
Heinrich-Hoffmann-Schule
Gehlsheimer Straße 20
18147 Rostock

Bernd Giesen

Konrektor
Schule an der Vestischen Kinder- und Jugendklinik Datteln
www.sfk-datteln.de

Heike Hansen

Schulleiterin
Rehbergsschule
Auststr. 40, Haus 9
35745 Herborn
hh@rehbergsschule.de

Christoph Henrich

Rehbergsschule
Auststr. 40, Haus 9
35745 Herborn
chh@rehbergsschule.de

Charlotte Langer

LVR-Paul-Moor-Schule
Schule für Kranke
Bahnstr. 6
47551 Bedburg-Hau

Christoph Napp

Schule für Haus- und Krankenhausunterricht
Von-Essen-Straße 82-84
22081 Hamburg
Tel. 040-42863-4952

christoph.napp@bsb.hamburg.de
www.shuku.hamburg.de

Gernot Spieß

Schule für Kranke
im Regierungsbezirk
Niederbayern
Landshut

Rainer Staska

Rehbergsschule
Auststr. 40, Haus 9
35745 Herborn
rst@rehbergsschule.de

Univ.-Prof. Dr. Roland Stein

Universität Würzburg
Institut für Sonderpädagogik
Lehrstuhl Sonderpädagogik V
Wittelsbacherplatz 1
D-97074 Würzburg

Burkhard Uhlemann

Lehrer,
Wiesengrund-Schule,
Berlin

Dipl.-Päd. Alexander Wertgen

Lehrer
Ruhrlandschule
Holsterhauser Str.151
45174 Essen

SchuPs-Förderverein

Der Förderverein von SchuPs ist inzwischen als gemeinnützig anerkannt.

Mit Hilfe des Fördervereins können nun endlich Sponsoren und Sponder ihre Zuwendungen zur Unterstützung der SchuPs-Arbeit steuerlich absetzen.

Zurzeit arbeitet der Förderverein daran, Geldbußen für gemeinnützige Zwecke aus Strafverfahren zur Verfügung gestellt zu bekommen.

Kontakt:
h m h @ r e h b e r g s s c h u l e . d e
Tel: 02772-5041475

1. Vorsitzender	
Hans Martin Harfst	Rehbergsschule Herborn
2. Vorsitzende	
Heidrun Putz	Schule im Heithof, Hamm
Schatzmeister	
Rainer Staska	Rehbergsschule Herborn
Schriftführer	
Hans Michael Schaup	Janosch-Schule, Herne

Abo oder Beitrittserklärung

Name: _____

Straße: _____

Plz., Ort: _____

Telefon: _____ Fax: _____ Email: _____

Schulname: _____

Schuladresse: _____

Bitte

IN BLOCKSCHRIFT

ausfüllen

- ☐ Hiermit erkläre ich meinen **Beitritt zum „Arbeitskreis Schule und Psychiatrie“ SchuPs**. Ich erkenne die Satzung als für mich bindend an (siehe www.schule-und-psychiatrie.de). Die Mitgliedschaft gilt solange, bis ich sie schriftlich widerrufe. Im Mitgliedsbeitrag erhalten ist der Bezug der *SchuPs*-Zeitung.

Ich bin damit einverstanden, dass *SchuPs* den jeweils gültigen Jahresbeitrag (derzeit € 20,-) von folgendem Konto einzieht.

Kontonummer: _____ BLZ: _____

- ☐ Ich möchte die **Zeitschrift SchuPs** ab der Ausgabe Nr. ____ **abonnieren**. Ich bin damit einverstanden, dass die jeweils gültigen Bezugskosten (derzeit € 6,-) von folgendem Konto eingezogen werden.

Kontonummer: _____ BLZ: _____

- ☐ Ich bin zugleich damit einverstanden, dass meine persönlichen Daten in den **Verteiler des „Arbeitskreises Schule und Psychiatrie“** aufgenommen werden.

Ort, Datum, Unterschrift

Bitte senden an:

Rainer Staska
Grüner Weg 5a
35764 Sinn - Fleisbach
Tel.: 02772/53524
FAX: 02772/ 504-479
Mail: rst@rehbergsschule.de

Der Arbeitskreis wird vertreten durch:

Dr. Rita Kollmar-Masuch, geschäftsf. Sprecherin
Monika Ahrens
Lothar Meyer
Kornelia von Wurmb

