# SchuPs

Zeitung des Arbeitskreises Schule und Psychiatrie

**SchuPs goes online –**
Bericht über die 1. Online-Tagung am 15.11.2021

**SchuPs wird 30 – Happy Birthday!**

Willkommen in Bad Salzuflen 2022:
„Normal ist anders – Anders ist normal!“

**2022**
**Nr. 31** ISSN 1615-5033

## Editorial

Vorwort Redaktion 3

Aktuelles vom Sprecherrat 4

## Gut vernetzt

Netzwerke im Bereich der „Pädagogik bei Krankheit“ 6

## Rückspiegel – SchuPs-Tagung online

Vortrag 1: Gedanken zum Vortrag ‚Systemische Haltung im Schulalltag‘ 8

Vortrag 2: Kinder und Jugendliche in der Corona-Pandemie: Entwicklungsrisiken und mögliche Coping-Strategien 9

Workshop 1: Umgang mit chronischen Schmerzen im schulischen Kontext 12

Workshop 2: Kinder psychisch kranker Eltern im Kontext Schule 14

Workshop 3: Qualitätskriterien für die Bewertung von SfK in NRW im Bereich der KJP und Psychotherapie 17

Workshop 4: Nur keine Panik - Was Lehrkräfte über Angst wissen sollten 19

Workshop 5: Einsatz von „Scratch“ im Unterricht einer Kinder- und Jugendpsychiatrie – SchuPsler “kratzen” am Limit 20

Blitzlicht 22

## Happy Birthday SchuPs!

„Suche nach Verbündeten“ - die Anfänge 25

Die Gründerjahre - „Als SchuPs flügge wurde“ 26

30 Jahre SchuPs – eine Erfolgsgeschichte? 28

SchuPs-Tagungen 1993 – 2022 – die Themen 30

30 Jahre SchuPs – 29 Jahre SchuPs-Sprecherrat 32

Stolze Zahlen rund um die SchuPs-Zeitung 33

Jubiläum und Abschied - Zeit für eine persönliche Rückschau 34

Wenn ich an SchuPs denke … 35

SchuPs unterwegs – ein Reiseerlebnis vor 24 Jahren 36

Fragen an Weggefährten 37

Generation Frieden und die Nebenwirkungen 39

Schups Tagungen Fotoauswahl 40

## Aus der Fachwelt

Neue Themen im Sonderpädagogikstudium - Vom Trilemma der Inklusion bis hin zur Menschenrechtsbildung in der Schule 43

Diversitätssensible Hochschule - Menschen mit Behinderungserfahrungen als Expert*innen und Wissensvermittler*innen 46

## Offene Schultür

Die Hesterberg-Challenge 50

Fortsetzung des Antidiskriminierungsprojekts der Rehbergschule: „Stühle - Teil 2“ 52

Schulleistungsentlastende Angebote an der Schule Hesterberg 53

„Gut vernetzt“ mit der eigenen Klasse - trotz Erkrankung 54

Musik an einer Schule für Kranke? - Und dann noch unter Einhaltung der AHA-Regeln? 58

Berufsorientierung geht uns alle an! 59

Aushalten und Halt geben - Fallvorstellung der Arbeit mit einer „Systemsprengerin“ 62

Ein Ganztagsangebot bei besonderen Lernbedarfen – das Projekt ISPR in Landshut 64

## Bücherregal

Chronische Erkrankungen (Fachbuch) 66

Handreichung „Resilienzförderung in der Schule“ (Download-Empfehlung) 66

Kindeswohl von Ian Mc Ewan (Roman) 67

Schule im Corona-Modus (Dokumentation) 68

Wo das Glück wächst (Kinderbuch) 69

Fabers Schatz (Kinderbuch) 69

## Zukunftsmusik… so wird Bad Salzuflen 2022

Normal ist anders… Anders ist normal! 70

Tagungsprogramm 71

Übersicht der geplanten Workshops 73

Wissenswertes rund um die Tagung 74



### Impressum

**Herausgeber:** Arbeitskreis Schule und Psychiatrie (SchuPs)
**Geschäftsführende Sprecherin:**
Michaela Mosch,
Staatliche Schule für Kranke München,
Kölner Platz 1, Haus 22, 80804 München,
Telefon: (d) 089 71009125, (p) 08930000504
m-mosch@sfk.musin.de
**Redaktion:**
Anne Wicklein, Krankenhausunterricht im AMEOS Klinikum Hildesheim, wicklein@gmx.net
Ina Seipel, Förderzentrum Klinik- und Krankenhausschule Dresden am Universitätsklinikum „Carl Gustav Carus“, seipel-post@gmx.de
**Layout:** Wira Kaszuba-Bil, www.ich-gestalte.de
**Verantwortlich i.S.d.P.:** Michaela Mosch
**Auflage:** 600

SchuPs im Internet: **www.schups.org**






# Liebe Leserinnen und Leser,

**kurz vor unserem Redaktionsschluss trat mit dem Überfall Russlands auf die Ukraine ein schreckliches Ereignis ein, mit dem niemand gerechnet hätte. Dieser Krieg entsetzt uns und macht uns sprachlos. Der Flüchtlingsstrom aus der Ukraine hat bereits eingesetzt. Sicher sind viele Kinder traumatisiert und werden in der Zukunft auch medizinisch betreut – und somit auch in den Klinikschulen zu finden sein.**

**Uns treibt die Frage um: Kann man in solchen Zeiten einfach eine SchuPs-Zeitung machen, als wäre nichts passiert? Die Antwort ist wie immer keine einfache. Wir finden: ja und nein.**

**Nein, denn die Beschäftigung mit den Themen Krieg, Flucht, Vertreibung gehört vermutlich zu den nächsten Herausforderungen für alle Schulen und müsste dann auch in unserer Zeitung ihren Widerhall finden. Das ist aber in dieser Ausgabe nicht mehr möglich.**

**Ja, denn die SchuPs-Zeitung dient der Vernetzung, dem Zusammenhalt von Menschen, die sich in besonderer Weise für andere, oft benachteiligte Menschen einsetzen. Und mit diesem Engagement sollten wir auch in diesen Zeiten nicht aufhören.**

So präsentieren wir auch in diesem dritten Corona-Jahr 2022 eine neue Ausgabe der SchuPs-Zeitung!

Der Titel „Gut vernetzt!?“ passt genau, denn im Oktober 2021 fand unsere erste Online-SchuPs-Tagung statt. Eigentlich wäre dies das Thema der geplanten Tagung in Schleswig gewesen, das nun auf seine Tragfähigkeit auch im virtuellen Raum getestet wurde.

Dies war für alle Beteiligten Neuland und auch für uns als Redakteurinnen der SchuPs-Zeitung eine besondere Herausforderung. Eine Tagung im virtuellen Netz – ohne persönliche Kontakte? Und das soll Spaß machen?

Für die Redaktion bedeutete es außerdem: Wen können wir in diesem Format gewinnen, über Workshops, Vorträge und andere Themen in einem Artikel zu berichten? Einige persönliche Gespräche waren auch während der Online-Tagung möglich. In den Break-Out-Räumen versuchten wir, interessierte Teilnehmer zu finden, die sich bereit erklärten, einen Beitrag für die SchuPs-Zeitung zu schreiben.

Dank der großen Unterstützung des gesamten SchuPs-Sprecherrates, der Schulteams aus Schleswig und Bad Salzuflen sowie einiger weiterer SchuPs-Mitglieder gelang es uns, ausreichend Material zusammenzutragen, um diese Zeitung zu erstellen. Wir möchten an dieser Stelle dafür unseren besonderen Dank aussprechen!

Einen großen Raum nimmt in der SchuPs-Zeitung traditionell der Rückblick auf die vergangene Tagung ein, im aktuellen Fall also auf die Online-Tagung. (Teilweise haben ganze Kollegien gemeinsam „SchuPs-TV“ geguckt…!) Im „Rückspiegel“ gibt es einige Eindrücke sowie kurze Zusammenfassungen der Workshops und Vorträge.

Eine Besonderheit des Jahres 2022 wollen wir auch ganz besonders würdigen: SchuPs wird 30! In der Rubrik „Happy Birthday, SchuPs!“ haben wir aus diesem Anlass mit Respekt und Freude Platz für Erinnerungen eingeräumt!

Eine Sache ist uns noch wichtig zu erwähnen: das Thema „Gendern“ in der Zeitung. Sprache ist in Bewegung, genau wie unsere Gesellschaft. Wir haben festgestellt, dass sich die Autoren der Beiträge alle in verschiedener Art und Weise um geschlechtergerechte Sprache bemühten, vom Asterisk (Genderstern) über den Glottisschlag (Atempause bei Lehrer*innen) bis hin zu Hilfskonstruktionen (Lernende) ist alles dabei. Wir haben uns entschlossen, hier keine Einheitlichkeit zu fordern, denn das würde die Authentizität der Autoren zum Teil erheblich beeinträchtigen. Diese Zeitung ist generationsübergreifend und bildet somit auch den unterschiedlichen Sprachgebrauch ab.

Nun wünschen wir Freude beim Lesen und hoffentlich viele neue Impulse und Erkenntnisse…

Wir freuen uns über Leserpost (E-Mail-Adressen im Impressum), auch über Anregungen für weitere Themen oder Rückmeldungen zu einzelnen Beiträgen. Gern möchten wir in der kommenden Zeitung eure Meinungen veröffentlichen und die Zeitung zum Medium der gemeinsamen Diskussion erweitern. Auf dass wir alle auch übers Jahr „gut vernetzt“ sind und bleiben!

Herzlich grüßen

Anne Wicklein aus Klein Himstedt
und
Ina Seipel aus Dresden

## Liebe SchuPs-Freund*innen,

vor euch liegt eine ganz besondere Ausgabe unserer jährlichen Zeitung: Es ist die 31. Ausgabe und unser Arbeitskreis feiert in diesem Jahr sein 30-jähriges Bestehen. SchuPs 1992-2022 – im Heft werdet ihr dazu einige Artikel, Bemerkungen und Fotos vorfinden und es werden sicherlich einige Erinnerungen wieder wach.

Ich kann mich noch sehr genau an meine erste SchuPs-Tagung in Landshut 2007 erinnern. Sofort hatte ich das Gefühl, in ein unglaublich nettes menschliches Miteinander einzutauchen und wirklich für meine tägliche Arbeit passgenaue Anregungen zu erhalten. Ganz zu schweigen vom damaligen SchuPs-Abend, an dem einige norddeutsche Damen in – vom Kostümverleih ausgeliehenen – Dirndln erschienen und wir alle zusammen ausgelassen feierten!

In diesem Jahr sind wir ganz besonders stolz darauf, dass wir uns nach der zweiten, wirklich traurigen Absage der Schleswiger Tagung dazu entschlossen haben, das Pionierprojekt einer Online-Tagung auf den Weg zu bringen. Wir wollten trotz Pandemie nicht noch ein weiteres Jahr auf unsere Begegnungen und Inspirationen verzichten.

Auf der online abgehaltenen LAG-Tagung im Frühjahr 2021 kamen wir in Kontakt mit dem Institut für Lehrerfortbildung (ifL) und mit der Dozentin für sonderpädagogische Förderung und Inklusion, Frau Katja Liever-Manthey. Als dann die Pläne für unsere 1. Online-SchuPs-Tagung immer mehr reiften, fragten wir dort um Unterstützung an.

Ein ganz großer Dank gilt an dieser Stelle Robert Wiesemann (Schulleiter der Schule im Klinikum Bad Salzuflen) und unserem Sprecherrats-Mitglied Christoph Henrich (Herborn), die in ständigem Austausch mit dem ifL waren. Ebenso möchte ich dem Schleswiger Team, vor allem Katrin Grimm und Andree Nykamp, großen Respekt aussprechen, die nach zwei abgesagten Tagungen jetzt auch noch nicht müde wurden, unsere Online-Tagung inhaltlich und organisatorisch mitzugestalten. In zahlreichen Zoom-Treffen besprachen, verwarfen, ergänzten wir, denn wir wollten, dass die Tagung auch in diesem Format unseren SchuPs-Kriterien nach Professionalität der Beiträge und dem Wunsch nach Austausch und Begegnung entsprach. Ein großer Dank an alle Mitglieder, die mitgeholfen haben, z.B. durch ihre Beiträge aus den Bundesländern, die wie immer lustig und informativ waren. Im Nachgang haben wir viele positive Rückmeldungen zur Tagung erhalten und uns sehr darüber gefreut.

Im vergangenen Jahr haben wir uns auch mit unserer Website auseinandergesetzt, welche unseres Erachtens dringend eine Neuauflage benötigt.
Man darf also gespannt sein, was bald auf unserer www.schups.org passiert.

Wir sind sehr zuversichtlich, dass wir uns im Herbst bei der Tagung in Bad Salzuflen persönlich begegnen können. Robert Wiesemann und Brigitte Issel haben mit ihrem Team eine tolle Veranstaltung in einem besonders schönen Rahmen vorbereitet.

Die Tagungen 2024, 2025 und 2026 haben wir bereits in „trockenen Tüchern“. Sorge bereitete uns die Tagung im nächsten Jahr 2023. Alle angefragten Schulen sind noch pandemiebedingt mit „Aufräumarbeiten“ beschäftigt und wollen verständlicherweise erst einmal an einer Tagung teilnehmen, um zu erleben, welcher Vorbereitungen so ein Vorhaben bedarf.

Doch letzte Woche erreichte uns eine echte Überraschung: Tatsächlich ist ein Team bereit, 2023 Gastgeber zu sein und wir sind bereits in Kontakt und Gesprächen.

Man darf also gespannt sein!

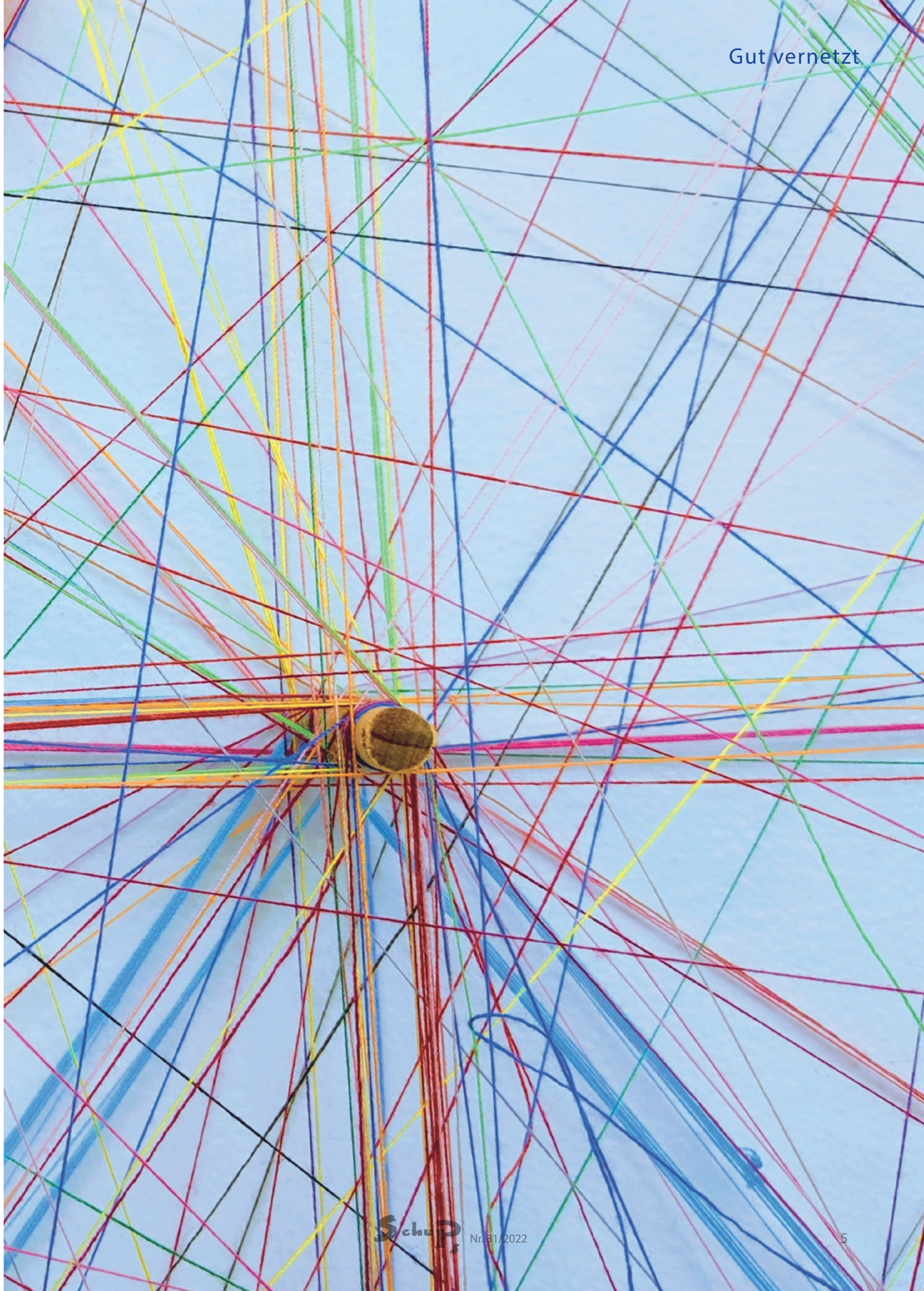
Alle Neuigkeiten werden wir in Bad Salzuflen „aus dem Sack lassen“…

Viele herzliche Grüße aus München – ich drücke uns allen die Daumen für ein echtes Wiedersehen in Bad Salzuflen!

Michaela Mosch
Sprecherratsvorsitzende des
Arbeitskreises Schule und Psychiatrie (SchuPs)







# Netzwerke im Bereich der „Pädagogik bei Krankheit“

von Michael Schlesier

Im Austausch mit Kollegen[1] aus unserem Arbeitsbereich „Pädagogik bei Krankheit“ wird deutlich, dass sich dieser durch eine große Heterogenität auszeichnet. Im föderalen Bildungssystem der Bundesrepublik finden sich innerhalb der Bundesländer unterschiedliche Strukturen zur Organisation der „Pädagogik bei Krankheit“. In den meisten Bundesländern gibt es eigenständige Sonder- oder Förderschulen und Förderzentren (Klinik- und Krankenhausschulen). In einigen Bundesländern (u.a. Thüringen, Sachsen-Anhalt, Niedersachsen, Reinland-Pfalz) versorgen Regelschulen langerkrankte Schüler und in Schleswig-Holstein existieren beide Formen nebeneinander. Es lässt sich mit FREY & WERTGEN feststellen: „In der Schullandschaft (…) der Bundesrepublik Deutschland von der Schule für Kranke zu sprechen, ist nahezu unmöglich“ [FREY & WERTGEN 2021, 12].

Es gibt für den Arbeitsbereich „Pädagogik bei Krankheit“ verschiedene Netzwerke, von denen drei im Folgenden vorgestellt werden.

Der Arbeitskreis „Schule und Psychiatrie – SchuPs“, der die hier vorliegende Zeitschrift herausgibt und unter dessen Dach die Organisation und Durchführung der jährlichen „SchuPs-Fachtagung“ koordiniert wird, ermöglicht regelmäßigen Austausch, wobei der Schwerpunkt der Arbeit von SchuPs im schulischen Bereich und hier besonders, aber nicht ausschließlich im Feld der Kinder- und Jugendpsychiatrie liegt.

Als zweites bietet sich über den „Verband Sonderpädagogik e.V. – Vds“ eine Möglichkeit der Vernetzung. Der Vds besteht aus einem Bundesverband, in welchem 16 Landesverbände zusammengeschlossen sind. Er existiert seit 1898 und zählt heute ca. 8.000 Mitglieder [VGL. VDS HOMEPAGE]. Der Vds verfolgt das Ziel, „… alle Aspekte der pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Menschen“ [VDS HOMPAGE] in den Blick zu nehmen und tritt „… für alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen ein, die in ihrem Lebenslauf bei Bildung, Erziehung und Teilhabe einer sonderpädagogischen Unterstützung bedürfen.“ [VDS SATZUNG, S. 1]. Des Weiteren gibt der Vds die europaweit auflagenstärkste Fachzeitschrift im Bereich der Sonderpädagogik, die „Zeitschrift für Heilpädagogik“ heraus, bietet über eine eigene Bildungsakademie Fortbildungen an und organisiert regelmäßig Fachtagungen [VGL. VDS HOMEPAGE]. Er hat ein größeres Wirkungsfeld, als der Arbeitskreis SchuPs und vernetzt Menschen aus unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten und Handlungsfeldern. Innerhalb des Vds existieren sowohl in den einzelnen Bundesländern als auch auf Bundesebene Referate entsprechend den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten. Im Referat „Pädagogik bei Krankheit“ sind die Vds-Landesreferenten fast aller Bundesländer vernetzt. Während der jährlichen Treffen steht der Austausch zwischen den Bundesländern und die Schaffung eines Überblicks über die unterschiedlichen Entwicklungen im Mittelpunkt. Das Referat ist Ansprechpartner bei bundesweiten Entwicklungen im Bereich der „Pädagogik bei Krankheit“ und wird in den einzelnen Bundesländern durch die Landesregierungen für eine fachliche Expertise angefragt. Eine Standortbestimmung des Arbeitsbereiches „Pädagogik bei Krankheit“ findet sich in den „Positionen“ von 2016 festgeschrieben (SIEHE VDS-POSITIONEN).

Eine dritte Möglichkeit der Vernetzung und des Austausches bietet die Organisation „HOPE - Hospital Organisation of Pedagogues in Europe“. HOPE startete 1988 mit einem Kongress für Krankenpädagogen in Ljubljana, Slowenien. Aus diesem Treffen entwickelte sich die Organisation, welche heute Mitglieder aus ganz Europa vernetzt und Partner in Australien und Neuseeland hat. Ziel der Organisation ist es, an gemeinsamen Themen und Fragestellungen zu arbeiten und die Unterrichtssituation für kranke Kinder in Europa zu verbessern [VGL. HOPE HOMEPAGE].

Kollegen vom Referat „Pädagogik bei Krankheit“ und von SchuPs beim hybriden Vds-Referententreffen im November 2021

[1]Zur besseren Lesbarkeit von Personenbezeichnungen & personen-bezogenen Wörtern wird die männliche Form genutzt. Diese Begriffe gelten für alle Geschlechter. Die verkürzte Sprachform beinhaltet keine Wertung.

**Quellen**


- Frey, Hermann/ Wertgen, Alexander (2012): Einleitung. In: Frey/ Wertgen (2012) Pädagogik bei Krankheit. Pabst-Verlag: Lengerich
- HOPE-Homepage: https://www.hospitalteachers.eu/who/about-us/about-us-g
- Vds Homepage: https://www.verband-sonderpaedagogik.de/startseite/?a=36&level=1 (abgerufen 05.01.2022)
- Vds Positionen „Pädagogik bei Krankheit“: https://www.verband-sonderpaedagogik.de/upload/pdf/Positionen/2020/2016_Paedagogik_bei_Krankheit_2020.pdf (abgerufen am 05.01.2022)
- Vds Satzung: https://www.verband-sonderpaedagogik.de/upload/pdf/Satzung_vds_-_Stand_2018.pdf (abgerufen 05.01.2022)




Gut vernetzt

# Gedanken zum Vortrag von Thomas Pletsch: ‚Systemische Haltung im Schulalltag' – ein guter Grund zum Aufwachen, Erinnern, Nachdenken, mit einem Ausblick

von Angelika Ruprich, Rehbergschule Herborn

**Aufwachen**

Während ich gemütlich in halbliegender Sitzposition auf meinem Sofa dem Vortrag von Thomas Pletsch im Rahmen unserer SchuPs-Online-Fachtagung am 15. November 2021 lauschte, kam ich nach wenigen Minuten nicht umhin, eine aufrechtere Haltung einzunehmen: um besser zu hören, zu sehen, das Gesagte aufzunehmen, wacher zu werden. Weil mich das Thema des Vortrages persönlich ansprach, weil Fragen in den virtuellen Raum gestellt wurden, mit denen ich nicht nur in meinem Schulalltag zu tun habe.

**Erinnern**

Runde Schablone auf Pappe auflegen – weitergeben – umkreisen – weitergeben – ausschneiden – weitergeben – Loch in die Mitte durchstechen – weitergeben – Stunde 12, 3, 6, 9 einzeichnen – weitergeben – Zeiger ausschneiden – weitergeben….
Ich erinnerte mich an meinen ersten Klassenlehrer der Grundschule, der mit uns in der zweiten Klasse in Uhrenproduktion trat, um Fließbandarbeit in Fabriken zu erfahren. Er gab genaue Anweisungen für jeden Arbeitsschritt, ein Startzeichen durch Klatschen, mit einem Wecker als Stoppuhr, lief wild gestikulierend von einem Kind zum nächsten und trieb uns an. Wer zu langsam war, wurde angefeuert wie auf einer Sportveranstaltung. Alle Kinder hatten zu tun, alle waren angestrengt, alle wurden kontrolliert. Was zunächst als Spiel anmutete, weil wir unseren Lehrer gut kannten und wussten, dass er sich in einer Rolle befand, wurde schnell ganz ernst und auch nicht schön. Der Wecker klingelte laut. Endlich Pause. Wir durften unsere Schulbrote essen.
Was danach folgte, war wichtig: Mein Lehrer nahm eine entspannte Haltung ein und fragte, wie es uns erging in der Fließbandarbeit, hörte zu und war interessiert. Er legte die Rolle des Fabrikwärters ab und war wieder unser Lehrer, mit dem wir lachen, den wir fragen konnten, der Vertrauen gab und Halt. Durch seine Aufmerksamkeit blieb ich wach, durch sein Interesse fühlte ich mich gesehen, durch seine Einfühlsamkeit nahm er mich so an wie ich war.
Einmal hob er einen Jungen weit hoch, weil der das brauchte. Im Nachhinein spüre ich die gestische Aufwertung, die unser Lehrer diesem Jungen geben konnte, um dessen Selbstbewusstsein, dessen innere Stärke und Freude zu spüren. Weil dieser Junge aus dem sozialen Brennpunkt kam, in dem er wenig gute Aufmerksamkeit bekam. Weil er Mangel an verschiedenen Stellen und Unterordnung als normal gegeben erfuhr. Unser Lehrer nahm gegenüber diesem Jungen eine wertschätzende Grundhaltung ein, die Spielraum gab für Offenheit, Geduld und Dazugehören.
Thomas Pletsch stellte uns in seinem Vortrag zweimal die Frage nach den Lehrer*innen, die uns in unserer Schullaufbahn gut unterstützt haben. Bei mir blieb es dieser erste Lehrer, mit dem ich die eigene Schullaufbahn eröffnete und der mir prägend in Erinnerung blieb. Er ließ mir im täglichen Unterricht genügend Zeit, blieb trotzdem bei mir und schaffte es immer wieder, mich humorvoll aus der Reserve zu locken, um zu sprechen und meine Schüchternheit zu überwinden. Aus einem echten Interesse an mir, uns Kindern in seiner Klasse. Mein erstes Schulpraktikum im Rahmen des Lehramtsstudiums absolvierte ich etliche Jahre später genau am Ursprung – in meiner eigenen Grundschule.

**Nachdenken**

Du (+) – Ich (+) – Du (-) – Ich (-)
Thomas Pletsch forderte freundlich dazu auf, sich einmal einen eigenen „inneren Kompass" zu betrachten anhand eines einfachen Schaubildes. Die Flächen zwischen den vier Hauptrichtungen bilden unsere jeweilige Position, innere Haltung und eigene Rolle ab, in der wir uns in bestimmten Beziehungssituationen befinden.
Zur Unterstützung gab uns Herr Pletsch Beispiele aus unserem beruflichen Kontext, die es mir möglich machten, meine eigene Position in der entsprechend beschriebenen Situation auf dem Kompass zu erkennen und zu überdenken. Ob sie richtungsweisend sein kann oder eine Änderung stattfinden sollte, um auf dem richtigen Weg zu bleiben? Könnte es gelingen aus einem üblichen Muster bei eintretendem Stress herauszutreten, es zu sehen und eigenes Verhalten zu ändern? Wäre es zudem möglich, ein übliches Muster der anderen Person im Zusammenhang besser zu verstehen und nicht als grundlos zu betrachten? Das war spannend und gleichzeitig nachdenklich machend. Selbstbetrachtendes Denken begann. Vielen Dank dafür.

In unserem anschließendem Break-out Raum während der Online-Fachtagung begann dann eine kurze vitale „Murmelrunde" zum gerade erlebten hervorragendem Vortrag. Wir waren uns einig: Thomas Pletsch hatte dessen Inhalt in anschaulicher, freisprechender Weise, mit Hilfe einer guten PowerPoint-Präsentation veranschaulicht und seine Zuhörerschaft empathisch mitgenommen ins Thema. In der (zufällig zusammengelegten) virtuellen Kleingruppe kamen wir schnell überein, was es mit dem Thema ‚Systemische Haltung' und dann auch noch ‚im Schulalltag' auf sich hatte: Dass es in unserer Arbeit an Schulen ohne diese gar nicht möglich wäre zu wirken.

**Ausblick**

„Lehrerberuf = Beziehungsberuf" (J. Bauer)
Thomas Pletsch gelang es mit seinem Vortrag zur systemischen Haltung im Schulalltag an einen elementaren Teil des Gerüstes unseres Daseins zu erinnern – die Beziehung. Ohne äußere Haltung würde unser Körper in sich zusammensacken. Ohne innere Haltung könnten sich Selbstkompetenzen nicht entfalten, Denken und Fühlen würden stagnieren. Die Basis für eine innere Haltung liefert Beziehung. Sie ist lebensnotwendig. Ohne Beziehung zu anderen Lebewesen wäre kein Leben möglich.
Die Formel ist im Grunde sehr einfach und eingängig und doch vergessen wir dies im Alltag, im Beruf an manchen Stellen. Hierfür finden sich unterschiedliche Gründe, die bei näherer Betrachtung mehr Verständnis für eigenes Handeln, und vor allem für das Handeln der anderen Person geben kann. Denn: „Nichts geschieht ohne Grund".

Ein Kind, das ein affektlabiles Verhalten zeigt, „wird immer seine Gründe dafür haben", so Thomas Pletsch mit folgender Anregung:
Unsere Mission als Lehrkraft könnte in diesem Fall sein, das Kind ganzheitlich im Zusammenhang mit seiner Herkunft, seinem Beziehungsumfeld, seinen Träumen und Wünschen zu betrachten. Es mit tieferen Augen sehen. In einem nächsten Schritt gab er den Hinweis, dass wir im eigenen Denken das „aber" durch ein „und" ersetzen könnten: Ich fühle mich mit dem Kind herausgefordert und deshalb möchte ich versuchen, es besser zu verstehen.

Gegen Ende seines Vortrages fiel es mir leicht, die von Herrn Pletsch gestellte Frage intuitiv und spontan zu beantworten.
„Was mache ich in den ersten zehn Sekunden, wenn ich mit den Schülerinnen und Schülern den Klassenraum betrete und wir uns alle gesetzt haben?" Ich (lüfte für einen Moment die Maske und) lächele sie an.

Zudem erinnerte ich mich an folgenden Satz:
‚Im Grunde sind es immer die Verbindungen mit Menschen, die dem Leben seinen Wert geben' (Wilhelm von Humboldt)

Vielen Dank an Thomas Pletsch für seinen großartigen, kurzweiligen Vortrag zu einem Thema, das uns alle angeht.





# Kinder und Jugendliche in der Corona-Pandemie: Entwicklungsrisiken und mögliche Coping-Strategien

Zusammenfassung des Vortrags von Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne durch Anne Wicklein

Das kann ja wohl nicht gut sein für die Kinder!" So oder so ähnlich schoss es vermutlich allen pädagogisch Tätigen angesichts des ersten Lockdowns und den damit einhergehenden Schulschließungen im Frühjahr 2020 durch den Kopf. Aber: Bauchgefühl alleine ist nicht genügend zuverlässig und aussagekräftig.

Glücklicherweise begannen einige Forscher sofort mit Beginn der Pandemie, die Auswirkungen der Corona-Maßnahmen auf Kinder und Jugendliche systematisch zu untersuchen. Über ihre Erkenntnisse und Schlussfolgerungen sprach Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne in seinem Vortrag.

Er ging zunächst auf Studien ein, die versuchten, das subjektive Erleben und Veränderungen auf der Gefühlsebene zu erfassen. Die Kinder und Jugendlichen gaben als Problembereiche an (Selbstbericht, Zhou et al. 2020):

- wenig Interesse oder Spaß, etwas zu tun
- Gefühl der Müdigkeit und fehlenden Energie
- keinen Appetit oder alternativ: Heißhunger
- sich nervös zu fühlen
- ängstlich zu sein
- sich zu viele Gedanken über verschiedene Dinge zu machen
- Sorgen um die Erkrankung einer nahestehenden Person

Es schien dennoch keine Zunahme der Suizidrate in der ersten Phase des Lockdowns in high-income Ländern über die gesamte Altersspanne (Pirkis et al. 2021) zu geben; bei weiblichen Jugendlichen stellten Gracia et al. 2021 jedoch eine Erhöhung fest.

Im Bereich Schule ließ sich recht schnell beobachten, dass die Schulschließungen bzw. Wechselunterricht und Distanzunterricht zu geringerer „Bildungszeit" und zu weniger sozialen Kontakten (sowohl zu Mitschülern als auch zu den Lehrkräften) führten. Insbesondere das Homeschooling führte zu starken Belastungen für Eltern und Kinder in Deutschland (Thorell et al. 2021- in Klammern Angaben für Kinder mit psychischen Erkrankungen):

| | UK | Schweden | Spanien | Deutschland |
|---|---|---|---|---|
| Qualität des HS ist sehr schlecht | 14,6% (30,5%) | 8% (14,7%) | 31% (37,6% | **17,9% (26,1%)** |
| Negative Effekt auf das Kind | 22,2% (33,3%) | 17,4% (34%) | 23,4% (32,4%) | **27,6% (37,2%)** |
| Negative Effekt für Eltern | 36,8% (56,6%) | 11,1% (32,8%) | 38,5% (48,8%) | **36,6% (53,9%)** |
| Stress für Eltern durch zusätzliche Arbeit | 58,5% (69,5%) | 14,2% (40,1%) | 56,8% (71,2%) | **57,2% (62,2%)** |

(Folie 4)

Im europäischen Vergleich ergaben sich große Unterschiede bei der Umsetzung des Homeschoolings in den einzelnen Ländern (Thorell et al. 2021):

| | UK | Schweden | Spanien | Deutschland |
|---|---|---|---|---|
| Kontakt zu Lehrern (z.B. webinar) | 4,4% | 30% | 12% | **5%** |
| Kontakt zu Mitschülern (kleine Arbeits-gruppen) | 3% | 13% | 11,7% | **6,3%** |
| Selbst-studium | 48,4% | 43,3% | 43,6% | **54,5%** |
| Kontakt zu Eltern (z.B. Unterstützung beim Haus-aufgaben | 45% | 15,3% | 37,3 | **34%** |

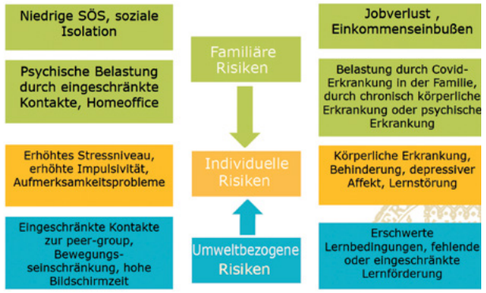
(Folie 5)

Deutsche Kinder und Jugendliche hatten im Vergleich einen geringen Kontakt zu Lehrkräften und Mitschülern, den Eltern und dem Selbststudium kam eine besonders wichtige Rolle zu.

Daher ist es wenig erstaunlich, wenn als Risikogruppen besonders benannt wurden:

- Kinder psychisch kranker Eltern
- Kinder mit einer Behinderung (z.B. mit einer geistigen Behinderung: Folgen der Pandemie, z.B. die Einschränkungen, sind schwer zu verstehen, Ängste im Alltag, vor der Zukunft; höheres Risiko für Misshandlung)
- Kinder aus Familien mit einem niedrigen SÖS
- Kinder mit einer psychischen Erkrankung (Reduktion der Versorgung, Aus- bzw. Wegfall von Therapie)
- Kinder, die zuvor Misshandlung und Missbrauch erlebt haben
- Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (in Flüchtlingsunterkunft schwierig die Hygienebedingungen umzusetzen, fehlende medizinische Diagnostik und (psycho-)therapeutische Unterstützung

Modell für die Erhöhung von Erkrankungsrisiken für Kinder und Jugendliche in der Coronapandemie




(Folie 13)

Aber nicht nur auf der individuellen Ebene, sondern auch im Bereich der Krankenversorgung ließen sich Auswirkungen der Corona-Pandemie beobachten:

- Bettensperrungen und Einsatz von ärztl. Fachpersonal der KJP zugunsten von ad hoc eingerichteten Coronastationen. Einsatz von Pflegepersonal der KJPs auf Coronastationen.
- Besuchseinschränkungen bzw. Untersagung bei Patienten in der stationären Versorgung.
- Verunsicherung des Therapieteams im Umgang mit Patienten, Angehörigen, verändertes Arbeitsumfeld z.B. durch permanentes Tragen von Masken.
- Schließung von Tageskliniken wg. der täglich wechselnden Patientenkontakte mit weiteren Kontaktpersonen.
- Einschränkung der ambulanten Versorgung (persönliche Diagnostik und Behandlung) zugunsten einer Online-Beratung/Therapie.
- Unterbrechung bzw. Verzögerung der stationären Jugendhilfemaßnahmen im Anschluss an die stationäre Versorgung.
- Weniger ambulante Hilfen, Kontaktreduktion bzw. -abbruch zu den Familien (z. B. Missbrauch wird weniger entdeckt).
- Verstärkung der Behandlungsverzögerung durch Vermeiden von Kontakten zu Praxen oder Kliniken.
- Zunahme von selbstverletzendem Verhalten (Stressregulation) und der Suizidgedanken und -versuche wegen z.T. fehlender oder nicht ausreichender Behandlung





Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die corona-bedingten Maßnahmen sich auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen auswirken.

Besonders betroffen sind Risikogruppen, jedoch zeigen sich die Folgen auch bei Kindern ohne ein Risiko. Homeschooling ist ein zentraler Stressor:

- besonders für die Eltern (ca. 40%)
- aber auch für die Kinder (ca. 28%)

Gründe hierfür sind:

- nicht ausreichende Unterstützung durch die Lehrkräfte (45%)
- Kinder sind sich selbst überlassen (54%)
- Eltern sind durch die Unterstützungsarbeit sehr gestresst (57%)

Aus den genannten Beobachtungen leitete Prof. Schulte-Körne folgende Forderungen ab:

- Schulschließungen sollten vermieden werden.
- Der Online-Unterricht muss verbessert werden (z. B. mehr Kontakte der Lehrkräfte zu den Schülern).
- Entlastung der Eltern ist notwendig, vor allem der Eltern mit einem Kind mit psychischen Belastungen/Erkrankungen oder Lernstörungen.
- Leistungsanforderungen müssen angepasst werden: Schulentwicklung muss den Unterrichtsausfall bzw. reduzierten Unterricht längerfristig berücksichtigen.
- Spezifische Hilfen für Kindern in den verschiedenen Förderbereichen (Lernen, emotionale Entwicklung…) müssen ausgedehnt werden und auch für Kinder ohne den spezifischen Förderbereich verfügbar werden.
- Es sollte eine schnelle und angemessene Anpassung des Versorgungsangebot an den gestiegenen Bedarf im Bereich Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie und Kinder- und Jugendpsychiatrie in allen Teilbereichen erfolgen: ambulant, teilstationär und stationäre Versorgung.
- Erhöhung des Jugendhilfeangebots (ambulante und stationäre Hilfen) für psychisch belastete und erkrankte Kinder und Jugendliche und ihre Familien.
- Finanzierung und Verbreitung von evidenzbasierter Prävention.
- Fokus auf Kinder und Jugendliche mit einem erhöhten Risiko.

Prävention: Corona-und-du.info Jugendseite

(Folie 18)

Zu den vielen kreativen Lösungen, die angesichts der Pandemie entwickelt wurden, gehört auch ein Onlineportal des LMU Klinikums München, das von Herrn Prof. Schulte-Körne vorgestellt wurde. Darin können sowohl Jugendliche als auch ihre Eltern Hilfe und Unterstützung finden.

Mit vielen Auswirkungen der Pandemie werden wir im Bereich Schule, aber auch speziell im Bereich „Schule und Psychiatrie“ in den nächsten Jahren noch umfassend zu tun haben. Umso erfreulicher ist es, dass die Politik zumindest die Forderung nach Vermeidung von Schulschließungen früh gehört und auch ernst genommen und konsequent umgesetzt hat.

Kontakt:
Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne
Direktor der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie
LMU Klinikum
Klinik und Poliklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie
Campus Innenstadt | Nußbaumstr. 5a | 80336 München
Tel. 089 4400-55900 | Fax 089 4400-55902
www.kjp.med.uni-muenchen.de

# Workshop 1 Dr. Adam Geremek

# Umgang mit chronischen Schmerzen im schulischen Kontext

zusammengefasst von Katrin Grimm und Ulrike Herbarth

Gleich zu Beginn des sehr interessanten Workshops von Herrn Dr. Adam Geremek erhielten wir wichtige **„Take home messages“:**

**Chronische Schmerzen...**

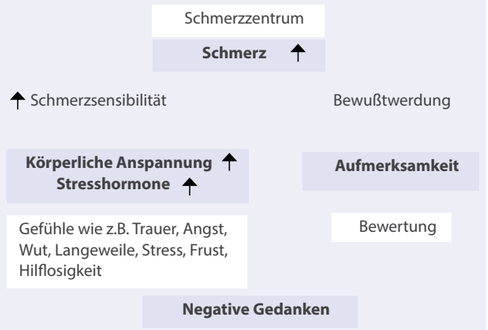
- sind im Kindes- und Jugendalter nicht selten
- entstehen komplett anders als akute Schmerzen sind eine Krankheit, kein Symptom
- gehen häufig einher mit psychischen Problemen oder Störungen
- psychische Erkrankungen nicht kausal, aber verstärkend
- psychosoziale Faktoren, z.B. Schule, werden unterschätzt, psychische überschätzt
- können durch Aktivität und Stressregulation vorgebeugt werden

**Schmerzentstehung neurobiologisch**

- Chronischer Schmerz ist gelernter Schmerz:
- Über das **Belohnungszentrum** und die Beteiligung der emotionalen Zentren im Gehirn „lernt“ das Gehirn, Schmerzen zu entwickeln.
- **Positive Verstärkung** erfolgt emotional (z.B. durch Zuwendung durch Eltern) oder durch **„positive Passivität“** (zu Hause/auf Station bleiben, fernsehen, lesen, ausruhen, etc.) und **Vermeidung** (d.h. dann ausbleibende Schmerzen).
- Negative Verstärkung erfolgt kausal (z.B. durch Verstärkung der Schmerzen durch Stress) oder emotional (z.B. durch Traumata) oder durch Angst.

(Folie 9)

**Schmerzentstehung psychologisch**




(Folie 10)

Als chronische Schmerzen werden solche Schmerzen bezeichnet, die mindestens drei Monate andauern bzw. während dieser Zeit immer wieder auftreten. Sie entstehen gänzlich anders als akute Schmerzen und sind nicht ein Symptom einer Krankheit, sondern eine Krankheit an sich. Da sie ihre Warn- und Schutzfunktion verloren haben, erfüllen sie keinen eigentlichen Sinn.

**Schule als ein besonderer Stressfaktor**

Durch die Schulpflicht gibt es kein Entkommen aus der Situation wie dies zum Beispiel bei Erwachsenen durch Kündigung möglich wäre. Eine ständige Bewertung durch andere (Lehrer*innen und Mitschüler*innen) wird vorgenommen. Es existiert die Vorstellung davon, ungleich begabte Menschen gleich zu behandeln und die vermeintliche Verknüpfung von Schulerfolg und zukünftigem Lebenserfolg.
Covid-19 und die Lebensumstände in der Pandemie wirkten und wirken dabei oft als Verstärker von latenten Problemen. Das Aussetzen der Schulpflicht und home schooling fördern zum Teil problematische Verhaltensweisen.

**Der Patient hat hinsichtlich seiner Schmerzen immer Recht!**

- Wertschätzende, keine verurteilende Herangehensweise
- Ängste ernstnehmen
- Ressourcen, aber auch Probleme der Familie ergründen

**Vorgehen bei Kindern mit Schmerzen**
**Schritt 1: Haltung**

**DON’Ts** bei Kindern mit chronischen Schmerzen
Man sollte

- Schmerzen nicht der Aufmerksamkeitssuche des Kindes zuschreiben à la „Der will doch nur Aufmerksamkeit!“
- nicht die Schmerzwahrnehmung des Kindes anzweifeln
- oberflächliche Psychoanalyse à la „Was ist der eigentliche Grund für deine Schmerzen?“ vermeiden
- Kinder sofort nach Hause oder immer in die „Schulinsel“ o.ä. schicken
- Kindern raten, zum Arzt zur weiteren Abklärung zu gehen

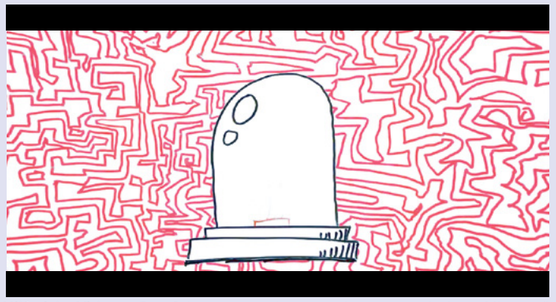
(Folie 14)





**Vorgehen bei Kindern mit Schmerzen**
**Schritt 2: Aufkärung**

**Literatur & Präventionsprogramme**



(Folien 15,16,17)

**Hilfreiche Videos:** „Den Schmerz verstehen – und was zu tun ist in 10 Minuten“ Aufklärungsvideo des Deutschen Kinderschmerzzentrums Datteln

**Vorgehen bei Kindern mit Schmerzen**
**Schritt 3: Handeln**

**Tipps zum Umgang mit chronischen Schmerzen für Lehrkräfte:**

- Verstärkung der Schmerzen unterlassen (Schüler*innen nicht vor anderen in den Mittelpunkt stellen)
- Wachsamkeit bei häufigen Arztterminen der Kinder
- Vermeidung vermeiden (Schulabsentismus nicht durch Beurlaubung fördern)
- Ressourcen erkennen und fördern
- Stress für die Schüler*innen reduzieren (Nachteilsausgleich)

**Zur Person:**

Nach dem Studium in Gießen und Freiburg absolvierte Herr Dr. Geremek einen Teil seiner ärztlichen Ausbildung in Zürich und Kapstadt. Er promovierte im Bereich der Hirnforschung. Seine Facharztausbildung zum Kinderarzt machte er in Datteln und Rendsburg, seine Facharztausbildung zum Kinder- und Jugendpsychiater in der Helios-Klinik in Schleswig. Dort arbeitete er zwölf Jahre und gründete die Psychosomatikstation mit dem Schwerpunkt Therapie von chronischen Schmerzen, die er als Oberarzt leitete. Außerdem ist er Psychotherapeut für Verhaltenstherapie.

In Kiel befindet sich seine Praxis „Psychosomatikum“. Er bietet auch Workshops und Seminare zum Umgang mit chronischen Schmerzen und unklaren Beschwerden für Schulen, Jugendhilfeeinrichtungen und kinder- und jugendpsychiatrische und pädiatrische Kliniken/ Stationen an.

Herr Dr. Geremek hat uns freundlicherweise die Folien seiner Präsentation zur Verfügung gestellt.
Sie sind zu finden auf der SchuPs-Homepage **http://schups.org** unter der Rubrik: 1. Online-Fachtagung.
zusammengefasst von Katrin Grimm (Schleswig) und Ulrike Herbarth (Leipzig)

Kontakt:
Dr. Adam Geremek
Dänische Straße 24
24103 Kiel
www.psychosomatikum-kiel.de

# Workshop 2

**Katrin Andresen/Ulrike Onusseit**

## „Nicht von schlechten Eltern – Kinder psychisch erkrankter Eltern“

zusammengefasst von Michaela Mosch

Die Referentinnen:
Katrin Andresen: Diplom-Psychologin, Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapeutin, Kiel
Ulrike Onusseit: Psychisch erkrankte Mutter, DGSP zertifizierte EX-IN-Genesungsbegleiterin, Nübel (SH)

30% der deutschen Erwachsenen leiden unter einer psychischen Erkrankung, davon sind ca. 30% Eltern.
In Deutschland erleben daher im Laufe eines Jahres ca. 3 Millionen Kinder und Jugendliche, dass eines ihrer Elternteile von einer psychischen Störung betroffen ist. Mit anderen Worten: geschätzt ist jedes sechste Kind damit konfrontiert und belastet.

Der Workshop, der aufgrund des Online-Formats und der wenigen zur Verfügung stehenden Zeit eher als hochinformativer Vortrag von den beiden Referentinnen gestaltet war, sprach ein hoch sensibles Thema an. Besonders auch dadurch, da neben einer Therapeutin auch eine von einer psychischen Erkrankung betroffene Mutter referierte.

Psychische Erkrankungen sind häufig, verlaufen aber oft „im Stillen“. Denn Menschen mit psychischen Erkrankungen werden immer noch stigmatisiert. Nicht die psychische Erkrankung wird als lösbares Problem gesehen, sondern der betroffene Mensch eingestuft: als nicht belastbar (bei Ängsten und Depressionen), verantwortungslos (Sucht) oder gefährlich (Psychosen, Borderline). Demzufolge entwickeln erkrankte Eltern Schuldgefühle, Angst, erleben Überforderung mit der Elternrolle, etc.

Gefühle und Gedanken der betroffenen Kinder können geprägt sein von Trennungsängsten, Überforderung, Unsicherheiten, Ängsten um das Wohlergehen der Eltern, Resignation, Hoffnungslosigkeit, Verwirrung, Scham, Schuldgefühlen oder auch Wut, wenn z. B. wieder einmal der Kindergeburtstag nicht gefeiert werden kann.

Bei betroffenen Jugendlichen kann die Angst vor einer eigenen Erkrankung belastend sein oder der normale





Ablöseprozess löst Schuldgefühle aus. Sie haben kein Identifikationsobjekt und tragen hohe Verantwortung, „halten den Laden zusammen“ bzw. erleben Scham, da sie niemanden nach Hause einladen können.

Die Erkrankung wiederum bedeutet beim Elternteil einen Ausfall der Modellfunktion für Kompetenz und Lebenstüchtigkeit und kann verstärkte eigene emotionale Bedürftigkeit mit Gefahr der Parentifizierung auslösen. Für die Kinder entstehen Defizite in der emotionalen Verfügbarkeit, um nur einige Auswirkungen zu nennen.

Die Art und Schwere der Erkrankung und die Ressourcen der Familie bzw. des sozialen Netzwerks beeinflussen, wie stark ein Kind davon betroffen ist.

Günstig für die betroffenen Kinder ist das Vorhandensein einer sicheren emotionalen Bindung zu mindestens einer Bezugsperson, nicht überschattete Lebensbereiche, Erlaubnis über die Krankheit zu sprechen und das Wissen, dass das erkrankte Elternteil unterstützt wird.

Für die erkrankten Eltern ist Anti-Stigma-Arbeit z.B. im Projekt „Verrückt? Na und!“ besonders unterstützend. Insbesondere der Kontakt mit anderen Betroffenen z.B. im Projekt „kidstime“, das Vorhandensein von sensiblen Ansprechpartnern in Schulen (Schulsozialarbeiter, FISCH, Lehrer), aber auch die Unterstützung im täglichen Leben durch Familienhilfe, Hort/HPT für das Kind und das Wissen, dass das Kind gut versorgt ist, wenn das Elternteil sich in Therapie befindet, haben sich als hilfreich erwiesen. Das sind wichtige Gelingensfaktoren, damit das Zutrauen der Übernahme der Elternrolle trotz Einschränkungen entwickelt werden kann.

Die Bewältigung der schulischen Stressoren ist für die Kinder psychisch erkrankter Eltern erschwert, da sie vermehrt Defizite in der Aufmerksamkeits- und Informationsverarbeitung sowie kognitive Störungen zeigen und unter einem erhöhten Risiko aufwachsen, selbst eine psychische Erkrankung zu entwickeln.
Diese kann sich wiederum negativ auf die schulische Leistungsfähigkeit und die soziale Integration auswirken. Einen guten Einblick in die Situation von Kindern psychisch erkrankter Eltern gibt der Film „Lilli“ ( http://www.lilli-film.de/).

Doch nicht bei allen Kindern psychisch erkrankter Eltern zeigen sich psychische Störungen. Vielen gelingt es, die Belastungen angemessen zu bewältigen und sich trotz der erschwerten Lebenssituation gesund zu entwickeln. Dafür sind Individuum- und familienzentrierte Schutzfaktoren von hoher Relevanz.

Lehrer*innen können eine positive Beziehung zu den von der elterlichen Erkrankung betroffenen Kindern herstellen und dadurch zu einer wichtigen Vertrauens- und Bezugsperson werden. Sie fungieren in dieser Situation oftmals als erste Anlaufstelle und können eine Möglichkeit darstellen, weitere Hilfen für die betroffenen Familien zu aktivieren.

Wichtig ist es, sich durch das Wissen um psychische Erkrankungen bei Elternteilen nicht abschrecken zu lassen, sondern als Lehrkräfte unerschrocken das Gespräch zu suchen und Unterstützung und Hilfe anzubieten. Sehr gut ist es, wenn zur Enttabuisierung der psychischen Erkrankung beigetragen werden kann, indem Lehrer*innen ihre Beobachtungen und Sorgen um die Entwicklung ihrer Schüler/Schülerinnen wertschätzend ansprechen. Wenn sich Lehrkräfte hier unsicher fühlen, können sie sich zum Beispiel in Kinderschutzzentren (Stichwort Fachberatung) beraten lassen. Wichtig ist es immer die möglichen Insuffizienzgefühle der Eltern im Blick zu haben. Viele Eltern fühlen sich schuldig, schämen sich für ihre psychische Erkrankung, haben Ängste und fühlen sich in ihrer Elternrolle tendenziell überfordert. Kinder reagieren auf die Unsicherheiten ihrer Eltern und es kommt zu schwierigen Dynamiken.

Eine Unterstützung von Familien, in denen ein Familienmitglied psychisch erkrankt ist, ist immer Netzwerkarbeit: alle möglichen Bezugspersonen der Familie können in einem gut funktionierenden Netzwerk psychisch stabilisierend für die betroffenen Kinder und Jugendlichen wirken: Familienangehörige, Freunde, Nachbarn, Schule (Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter*innen, Schulbegleiter*innen…), frühe Hilfen im Kindergarten. Ärzt*innen, Psycholog*innen, Fachdienst für Jugend und Familie, sozialpsychiatrische Dienst, Kinderschutzzentren, Erziehungsberatungsstellen, usw.

In ihrer Präsentation, welche auf www.schups.org abgerufen werden kann, geben Frau Andresen und Frau Onusseit viele wertvolle Anregungen (Filme, Literatur, Internetadressen, etc.), um sich mit dem Thema näher zu beschäftigen.

**Persönliche Ergänzung:**
Die von Frau Andresen genannte Rolle der Lehrer*in als Vertrauens- und Bezugsperson für das belastete Kind ist m.E. unstrittig. Ich denke aber, dass eine Lehrkraft eine umfängliche Begleitung nicht leisten kann und zudem eine Trennung zwischen schulischen Inhalten und Gesundheitssorge vorhanden sein sollte. Es wäre daher wünschenswert, wenn flächendeckend der Einsatz von Schulgesundheitsfachkräften an Grundschulen etabliert würde. Soeben erschienen in der Zeitschrift „Kinderärztliche Praxis“, Heft 93, 2022 zwei Artikel zu diesem Thema. Persönliche Merkmale dieser Fachkräfte sollten sein: „Fachliche und kommunikative Kompetenz, Empathie, Flexibilität, Freundlichkeit, Zuverlässigkeit, Motivation, Offenheit und Toleranz.“ (vgl. ebd, S.25). „Schulgesundheitskräfte könnten einen

Beitrag dazu leisten, Versorgungslücken in der Akut- und Unfallversorgung sowie in der Versorgung von Kindern mit chronischen Erkrankungen und psychischen Auffälligkeiten an Schulen zu schließen.“ (vgl ebd, S.26) „Die Notwendigkeit ergibt sich aus der Zunahme chronisch kranker und aus verschiedenen Gründen erhöht vulnerabler Kinder im Schulsystem, in Verbindung mit einer gestiegenen Erwartung an Teilhabe und Inklusion.“ Wünschenswert wäre ein multiprofessionelles Team, bestehend aus Schulpsycholog*innen, Schulsozialarbeiter*innen, besagten Schulgesundheitsfachkräften, welches zusammen mit dem pädagogischen Fachpersonal dem komplexen Bedarf der Schülerschaft angemessen gerecht wird.
Die Rahmenbedingungen für eine gesunde Entwicklung haben sich während und nach der Pandemie zudem verschlechtert, gerade bei Kindern mit geringeren elterlichen Ressourcen.

Dieses Thema ist mir ein großes Anliegen. Ich arbeite selbst in einer Sozialpädiatrischen Klinik, in der das Umfeld des Schülerpatienten mit in die Behandlung einbezogen wird. Parallel zur sozialpädiatrischen stationären Behandlung des Kindes können ein Elternteil oder auch beide Eltern die teilstationäre erwachsenenpsychiatrische Behandlung im gleichen Haus in Anspruch nehmen. Psychisch kranke oder hochbelastete Eltern können sich hier behandeln lassen, erfahren Unterstützung und können ihre Ressourcen stärken. Die intensive Zusammenarbeit zwischen Kinderstation und Eltern-Tagesklinik hat – neben der spezifischen Behandlung des Kindes und des Elternteils – das Ziel, die Eltern-Kind-Beziehung zu stärken und damit langfristig die gesunde Entwicklung des Kindes zu fördern.

Familienstationen sollten m.E. dringend flächendeckend installiert werden. Das würde Not und Soziallasten reduzieren.

**Persönlicher Erfahrungsbericht von Ulrike Onusseit:**
Im Nachgang des Workshops nahm ich telefonisch Kontakt zu Frau Onusseit auf und sie berichtete offen über sich. Es war deutlich spürbar, welch großes Anliegen es ihr ist, mit ihrer Offenheit zur Enttabuisierung beizutragen. Erfreulicherweise gelang ihr eine „positive Umlenkung“ ihrer Erkrankung, aber der Weg dahin war holprig und lang.

So berichtete sie, dass sie vor ca. 10 Jahren einen Zusammenbruch erlitt, in Folge dessen es ihr nicht mehr möglich war, zu arbeiten oder ihren täglichen Routinen nachzukommen. Rückblickend meinte sie, dass sie die später als Bipolare Störung diagnostizierte Krankheit bereits seit mindestens der Pubertät in sich trug.

Der Zusammenbruch war nicht ambulant behandelbar, daher begab sie sich mit ihrem damals 4-jährigen Sohn in eine psychiatrische Klinik. Während sie Therapie erhielt (diese fand jedoch meistens in einer Gruppe statt und war nicht gezielt auf die jeweilige Diagnose ausgerichtet), war ihr Sohn in einem sog. „Urlaubskindergarten“ und sie hatten täglich im Anschluss daran „quality time“ zusammen, ohne Haushalt, waschen, Essen vorbereiten, etc.

Damals durfte  ihr Mann nicht mit aufgenommen werden. Das war sowohl für sie als auch für den Jungen nicht einfach. Zudem sich ja in dieser Zeit und auch in der anschließenden Tagesklinischen Behandlung ein Teil der Familie weiterentwickelt und es natürlich nicht so sei, dass man von der psychischen Erkrankung genesen, danach „derselbe Mensch“ sei. Ihr Familiensystem konnte zum Glück mit diesen Veränderungen umgehen und es fanden keine Beziehungsabbrüche statt wie in anderen ihr bekannten Fällen.

Nach der Behandlung in der Tagesklinik wurde sie mit der Diagnose Depression und einer Medikation entlassen. Im Anschluss daran erlebte sie emotionale Höhenflüge, obwohl sie kurz zuvor noch deutlich niedergeschlagen war. Sie recherchierte viel im Internet, vertraute sich ihrem Hausarzt an, entwickelte sehr viel Eigeninitiative und es wurde schlussendlich die Diagnose Bipolare Störung gestellt.

Ihr Sohn wurde inzwischen eingeschult. Bei der Einschulung teilte sie dem Schulleiter offen ihre Erkrankung mit, erfuhr aber wenig Verständnis, weil dieser den Hinweis mit der Bemerkung abtat, dass das ja nichts mit dem Jungen zu tun hätte.

Nach kurzer Zeit wurde sie wegen Auffälligkeiten ihres Jungen in die Schule einbestellt. Der Junge sei auffällig und unruhig und sollte dringend in der KJP vorgestellt werden. Hier kam sie in Kontakt mit Frau Katrin Andresen. Diese stellte fest, dass der Junge ein ganz normales, gut begabtes Kind mit zeitweiligen Unterforderungen sei.

Sie bot Frau Onusseit an, an einem Kurs für Eltern mit psychischen Erkrankungen teilzunehmen. Darauf folgten weitere Kurse zur Begleitung Betroffener. Schlussendlich ermutigte sie Frau Onusseit eine Ausbildung zur „EX-IN-Genesungsbegleiterin“ (Experience involvement, Expertin aus eigener Erfahrung) zu machen. Diese Ausbildung beinhaltete 12 Module – jeweils drei Tage in einem Monat – und war kostenpflichtig.

Inzwischen ist Frau Onusseit in einer Begegnungsstätte für psychisch Kranke fest angestellt. Sie ist aktiv in zahlreichen weiteren Gremien, Verbänden und Projekten zum Thema Prävention und Aufklärung über ein Leben mit einer psychischen Erkrankung.





# Workshop 3 Dr. Maike Schwanenberg
# „Qualitätskriterien für die Bewertung von Schulen für Kranke in NRW im Bereich der KJPP“

– eine zusammenfassende Betrachtung von Rainer Staska

Die Folien des Workshops finden Sie hier: http://www.schups.org/images/pdf/ws3-qualitaetskriteriensfk.pdf

**Vorbemerkung:**

Seit es SchuPs gibt, ist es das Bestreben der Mitglieder, sich um eine konzeptionelle Entwicklung der „Schule für Kranke“ und eines daraus resultierenden schulformspezifischen Curriculums zu kümmern. Das war und ist, zugegeben, kein leichtes Unterfangen, da es eine Vielfalt an unterschiedlichen Ausprägungen unserer Schulform im Bundesgebiet gibt und zudem das föderale System in den einzelnen Bundesländern Rahmenbedingungen setzt, die ein institutionelles Konzept und eine einheitliche „Pädagogik bei Krankheit“ zumindest erschweren. Lichtblicke gibt es mittlerweile in einigen Bundesländern durch die Erarbeitungen von Standards, Qualitätskriterien und natürlich auch durch die Entwicklung von „Schulprogrammen“ in vielen unserer Schulen vor Ort. Auch diverse Buchveröffentlichungen, oft unter Mitwirkung unserer SchuPs-Mitglieder, sowie wissenschaftliche Veröffentlichungen trugen hier immens zur Weiterentwicklung bei. Unsere SchuPs-Tagungen und z.B. die „Hamburger Erklärung“ dürfen in diesem Kanon natürlich nicht fehlen.

Daher war ich sehr gespannt auf den Workshop von Dr. Maike Schwanenberg, die im Kompetenzteam NRW für den Bereich Bonn die Schulentwicklungsberatung mitgestaltet. Die wesentliche Frage für mich als Mitglied der „Steuergruppe Schulentwicklung“ in unserer Schule war, ob Erkenntnisse aus dem Workshop übertragbar auch auf unsere oder auf andere „Schulen für Kranke“ sind und in ein Gesamtkonzept für unsere Schulform zusammenfließen können. Das werde ich am Ende der Zusammenfassung versuchen, abschließend zu beantworten.

Frau Dr. Schwanenberg näherte sich der Frage, welche Qualitätskriterien für Schulen für Kranke gelten, in einem Qualitätszirkel. Ausgehend vom IST-Zustand und den Bedarfen lassen sich Ziele anhand Kriterien und Indikatoren (z.B. Anschlussfähigkeit, Bildung, Schonung, therapieunterstützend) bestimmen, die geplant, umgesetzt und evaluiert, wieder zu einem neuen aktuellen IST-Zustand führen. Die Schwierigkeit dabei ist aber weiterhin, dass die Besonderheit unserer Schulform durch den Forschungsstand hinsichtlich der Begrifflichkeit von Krankheit/psychischer Störung, Therapie, Pädagogik und auch der Zielsetzung für Schulen für Kranke nicht systematisch geklärt ist und auch  in der Forschung unterschiedlich bewertet wird.

Anhand von 5 Qualitätskriterien, die Frau Dr. Schwanenberg thesenhaft zur Diskussion stellte, versuchte sie zu verdeutlichen, dass Schulentwicklung an Schulen für Kranke gelingen kann, wenn die Qualitätskriterien gültige Begründungen des pädagogischen Handelns ermöglichen.

**These Nr. 1:**

Schulentwicklung an Schulen für Kranke verläuft bisher unsystematisch und ohne schulformspezifische Orientierungspunkte für die Qualitätsentwicklung.

Zunächst ist festzustellen, dass Schüler*innen Patient*innen der KJPPs sind und psychische Störungen haben, die sich unterschiedlich auf den Unterricht auswirken. Zudem haben wir es in der KJPP mit multiprofessionellen Teams in einem hierarchischen System zu tun. Daraus ergeben sich unterschiedliche Pädagogik- und Therapieverständnisse und unterschiedliche Erwartungen an eine Kooperation.
Eine „gute Schule für Kranke“ berücksichtigt daher in der Qualitätsentwicklung den  körperlichen oder psychischen Zustand der Schüler*innen, kooperiert optimal mit der KJPP und der Heimatschule im Rahmen der Gesetze und der räumlichen Gegebenheiten in einer zeitlichen Dimension.

**2. These:**

Die systematische Erfassung der Bedingtheiten von Schulen für Kranke dient als Grundlage für die Erstellung von Qualitätskriterien.
Dazu bedarf es zunächst auch wieder einer Verhältnisbestimmung zwischen den Aufgaben der Bildung und der Gesundung. Hier muss zwischen Pädagogik und Therapie ein zufriedenstellender Weg gefunden werden, der zwischen dem Primat der Therapie und der Unabhängigkeit der Schule für unsere Schulform die Umsetzung der pädagogischen Prinzipien mit all ihren Handlungsfeldern ermöglicht.

**3. These:**

Die pädagogischen Ziele an Schulen für Kranke müssen sich den Zielen der Therapie unterordnen, bleiben aber rein pädagogische Ziele.
An Schulen für Kranke gilt das krankenpädagogische Prinzip der Ausrichtung von Inhalten, Unterrichtsformen und Leistungsbewertungen auf die durch psychische Störungen beeinträchtigte Lernausgangslage der Schüler*innen. Das impliziert das Aufgreifen von störungsspezifischen (Sinn-)Fragen im Unterricht, das Abwägen von disziplinarischen mit fürsorglichen Maßnahmen und das Primat der Therapie, das Primat der Wiedereingliederung und das Primat der Unterstützung. Hier ist natürlich auch unsere Lehrer*innengesundheit zu berücksichtigen. Es gilt immer noch der Ausspruch von Wolfgang Oelsner, einem Vordenker unserer Schulform: „Wir Kliniklehrkräfte denken natürlich auch therapeutisch, handeln werden wir aber immer pädagogisch."

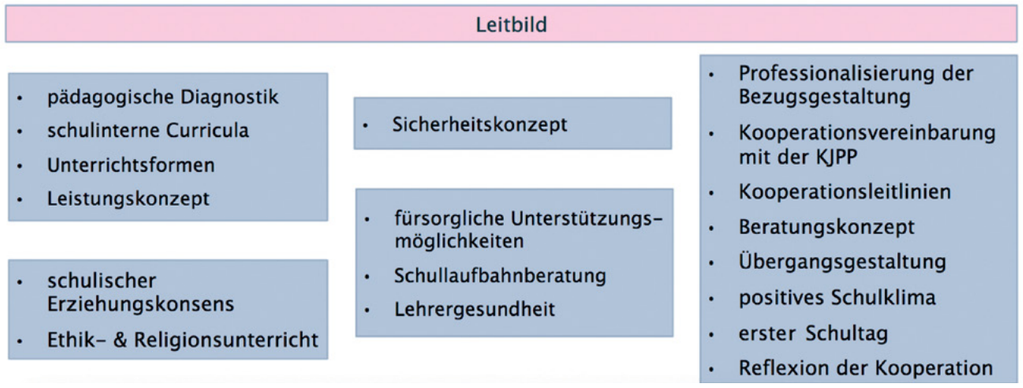
**4. These:**
Um an Schulen für Kranke Bildungschancen zu ermöglichen, müssen krankenpädagogische Prinzipien erstellt werden, sonst werden die Schulen ihren eigenen Bedingtheiten nicht gerecht.
Hier braucht es ein konkretes Leitbild, um den Anforderungen an unsere Schulform gerecht zu werden, das sowohl die besonderen Rahmenbedingungen unserer Schüler*innen, den pädagogischen Anspruch, die optimalen Kooperationsformen mit den unterschiedlichsten Partnern und auch dem Erhalt der eigenen Gesundheit dient. Diese Bedingungen und Bedingtheiten, die krankenpädagogischen Prinzipien, die Konzepte, Qualitätskriterien und Indikatoren sollten daher in jeder „Schule für Kranke" verankert sein, z.B. im Schulprogramm.

**5. These:**

Mit Hilfe der vorliegenden Arbeit kann Schulentwicklung an Schulen für Kranke gelingen, da die Qualitätskriterien gültige Begründungen des pädagogischen Handelns ermöglichen.
Aus der Analyse der vorhergehenden Thesen lässt sich diese letzte These von Dr. Schwanenberg auch meiner Ansicht nach schlüssig verifizieren und bietet tatsächlich die Grundlage für Qualitätskriterien, die unsere Schulform nicht nur in NRW, sondern bundesweit und darüber hinaus bewerten kann. Hier finden sich Impulse für eine für alle Beteiligten gelingende Arbeit und somit letztlich der Verwirklichung einer „guten Schule für Kranke". Diese Kriterien sollten daher tatsächlich wissenschaftlich diskutiert, vertieft und natürlich in möglichst allen Schulen für Kranke in den konzeptionellen Entwürfen und den bestehenden Schulprogrammen berücksichtigt werden. Dies führt zwangsläufig auch zu einem intensiven Diskurs mit unseren Kooperationspartnern aus Klinik, Jugendhilfe und Heimatschule. Zudem wünsche ich mir, dass insbesondere neu hinzukommenden Lehrkräften an unserer Schulform diese Kriterien sehr transparent und nachhaltig vermittelt werden, um unsere Schulform als „besondere Schule" und im Unterschied zur Regelschule mit besonderen Aufgaben versehen wahrzunehmen und zu verinnerlichen.

Vielen Dank an Frau Dr. Schwanenberg für diese fundierte und für unsere Schulform wichtige Ausarbeitung, die Orientierungspunkte setzt und als Konzept zu einer systematischen Schulentwicklung der „Schule für Kranke" insgesamt beitragen kann.

Kontakt:
Kompetenzteams NRW Bonn
Maike Schwanenberg
Co-Leitung/Schulentwicklungsberatung
c/o Schulamt der Stadt Bonn
Sankt Augustiner Str. 86, 53225 Bonn
Tel: 0152-52525681, maike.schwanenberg@kt.nrw.de
www.kt-bn.de








# Workshop 4 Dr. Sabine Rasche

# Nur keine Panik! Was Lehrer über Angst wissen sollten: Angststörungen im Kindes- und Jugendalter – „Nicht den Sand in den Kopf stecken!"

Eine Zusammenfassung von Rolf Bernhardt

Die Veranstaltung war als Workshop angekündigt, konnte aber durch das Veranstaltungsformat „Online" nur als Vortrag realisiert werden. Dies sah auch Oberärztin Dr. Sabine Rasche vom Helios-Klinikum in Schleswig so und präsentierte in einem spannenden 45-Minuten-Online-Vortrag umfassende Einblicke in Ursachen, Erscheinungsformen und Therapiemöglichkeiten von Angststörungen im Kindes- und Jugendalter. Frau Dr. Rasche stellte freundlicherweise die zum Vortrag präsentierten 44 Folien zur Verfügung (http://www.schups.org/images/pdf/ws4-nurkeinepanik.pdf)

**Angst ist normal** (Folie 4)
Angst ist etwas ganz Normales im menschlichen Verhalten und in der menschlichen Entwicklung. Sie ist ein Grundgefühl, das den Menschen vor realen oder vorgestellten Gefahren warnt. Bei auftretender Angst kann sich der Mensch durch Flucht der Gefahr entziehen oder gegen sie ankämpfen.

Die Angst zählt zu den sechs menschlichen Grundgefühlen: Vier unangenehme Gefühle, Angst, Wut, Traurigkeit und Ekel stehen den zwei angenehmen, Freude und Überraschung, gegenüber.

**Alterstypische Ängste und alterstypische Angststörungen** (Folie 5)
Altersspezifische Ängste gehören zur normalen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Sie kommen in unterschiedlicher Ausprägung in den einzelnen Entwicklungsstufen vor und sind vor allem zeitlich begrenzt.
Angst wirkt auf drei Ebenen (Folien 6 bis 11)
- Körperlich-physiologische Ebene im Hormonbereich (Folie 7)
- kognitive Ebene, in unseren Gedanken (Folie 8)
- Verhaltensebene (z.B. Bewegung) (Folie 9)

**Dissoziation** (Folie 10)
ist eine Möglichkeit, auf Angst zu reagieren. Der normale Zugang zu Gedächtnis, Gefühlen, Körperfunktionen, Sinneswahrnehmungen, Identität, Bewusstsein kann unter Stress gesperrt sein.

**Teufelskreis der Angst** (Folie 12)
Auf den ersten beiden Ebenen (körperlich-physiologisch und kognitiv) kann sich ein Kreislauf entwickeln, der zu einer Dauerschleife wird.

**Angstsymptome** (Folie 13)
- Vegetative Symptome
- Psychische Symptome
- Allgemeinsymptome

**Ursachen von Angststörungen** (Folie 15)
Hier werden unterschiedliche Modelle vorgestellt:
1. Zwei-Faktoren-Theorie nach Mowrer (1947)
2. Kognitives Modell
3. Integriertes Verhaltenshemmungs-Bindungsmodell
4. Biologisches Erklärungsmodell

**„Angststörungen sind nicht monokausal verursacht"** (Folie 16)
Mit dieser Erklärung tritt die Schleswiger Klinik den Schuldgefühlen entgegen, die viele Eltern bei Aufnahme ihrer Kinder in die Kinder- und Jugendpsychiatrie haben: „Wenn unser Kind eine Angststörung entwickelt hat, haben wir etwas falsch gemacht." In Anlehnung an Bäumel (Veranlagungs-Stress-Modell) werden den Eltern mit Hilfe eines Modells von Seefahrt die Zusammenhänge erklärt.

**Das Diathese-Stress-Modell**
Schiffsrumpf, Felsen im Gewässer und die Ladung bilden bei dieser Erklärung die Einflussfaktoren in Gruppen ab.

**Schiffsrumpf**
Steht für die Faktoren der Veranlagung, Vererbung, Temperament, Auffälligkeiten im Gehirnstoffwechsel oder eventuelle Komplikationen während Schwangerschaft und Geburt zählen dazu.

**Felsen**
Hier wird der Stress zusammengefasst, der vom Kind nicht beeinflussbar ist. Dies können beispielsweise Trennung der Eltern, finanzielle Probleme in der Familie oder Schicksalsschläge sein.

**Ladung**
Hierunter wird der veränderbare Stress verstanden. Dies können schulische Überforderung, Streit in der Familie, Streit im Freundeskreis, soziale Ausgrenzung, psychisch kranke Eltern oder anderweitig belastete Eltern sein.
Auch bei einem soliden Schiffsrumpf und einer seichten Küste ohne Strudel und spitzen Unterwasserfelsen gilt: Bei Überladung kann auch dieses Schiff in Seenot geraten!

**Störungsbilder: Eine Angst kommt selten allein**
Die einzelnen Angststörungen treten häufig in Kombination auf:

- Emotionale Störung mit Trennungsangst
- Spezifische Phobien
- Prüfungsangst
- Soziale Ängstlichkeit - Soziale Phobie
- (S)elektiver Mutismus
- Generalisierte Angststörung
- Agoraphobie
- Panikstörung

**Diagnostik von Angststörungen** (Folie 36)
Wird am Helios-Klinikum in Schleswig in 5 Stufen durchgeführt.

**Therapie: Mutig werden** (Folie 38)

**Therapieelemente** (Folie 41)
In der Schleswiger Klinik wird mit Basismodulen und Zusatzmodulen gearbeitet.

**Zusammenfassung** (Folie 42)

- Bei ca. 10% aller Kinder und Jugendlichen liegt eine Angststörung vor
- Frühzeitige kinder- und jugendpsychiatrische Diagnostik ist erforderlich
- Ohne Behandlung droht ein chronischer Verlauf
- Nicht behandelte Angststörungen haben eine Schrittmacherfunktion für weitere psychische Störungen im Erwachsenenalter
- Krankschreibungen und Mutter-Kind-Kuren sind kontraproduktiv!

**Brief eines Patienten** (Folie 43)
Ein ehemaliger Patient möchte seinen nachfolgenden Mitpatienten Mut machen: „Nicht den Sand in den Kopf stecken!“
Am Ende des Workshops war doch noch Gelegenheit Fragen zum Thema zu stellen, die von Frau Dr. Rasche abschließend beantwortet wurden.

## Workshop 5 Wanda Andrä

# Einsatz von „Scratch“ im Unterricht einer Kinder- und Jugendpsychiatrie – SchuPsler “kratzen” am Limit

Eindrücke von Carsten Diederichsen

Was ist Scratch überhaupt? Scratch ist ein Programm, mit dem Kinder und Jugendliche ab circa 8 Jahren spielerisch programmieren lernen können. Dabei handelt es sich um eine visuelle Programmieroberfläche, bei der auf komplizierte Programmiersprachen wie z.B. bei JavaScript verzichtet wird. Per „Drag and Drop“ lassen sich Bausteine ins Programmierfeld, dem Skript, ziehen und aneinandersetzen, so dass

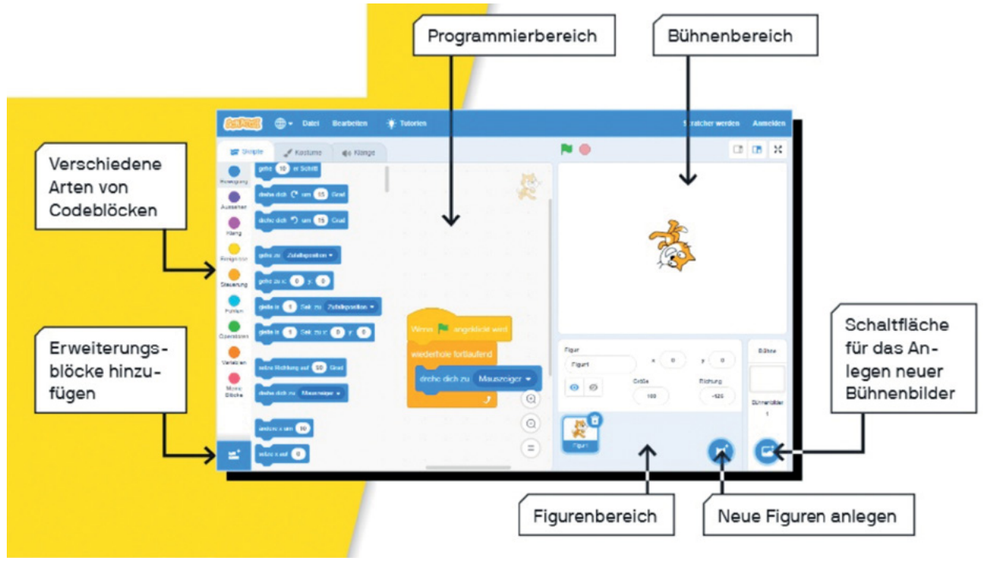
- kleine Animationen
- Geschichten mit unterschiedlichen Hintergründen
- Spiele mit mehreren Levels
- Musikalische Kreationen/Kompositionen
- interaktive Animationen
- bewegte Kunstwerke
- und ähnliches entstehen können.

Ähnlich wie bei einem Daumenkino erscheint durch das Aneinanderreihen unterschiedlicher Formen einer Figur eine Bewegung. Im Scratch-Programm werden diese verschiedenen Formen einer Figur „Kostüme“ genannt. Kombiniert z.B. mit Bewegungsbefehlen und Wiederholungsschlaufen bewegt sich die Figur über den Bildschirm.

Ob das wirklich alles so einfach ist? Ob man wirklich bunte Blöcke stapeln kann und dadurch komplexe Computerspiele entstehen? Doch bevor wir zu aktiven “Scratchern” werden, erklärte uns Frau Andreä noch, dass das Programm vor allem Kreativität und logisches








Denken fördere. In der Online-Community, könne man die eigenen interaktiven Geschichten, Spiele und Animationen mit anderen auf der ganzen Welt teilen und anpassen. Somit werde Teamarbeit spielerisch erlernt.
Nach einem schnellen theoretischen Durchlauf, mit kurzer Vorstellung der übersichtlichen Oberfläche, meinte Frau Andreä auch schon: „Gut, jetzt kann es los gehen.“ Sie forderte uns auf, unmittelbar mit der Erstellung einer einfachen Animation zu beginnen. Ich dachte noch: “Oha, ob ich bereits alles verstanden habe und es wirklich so einfach ist?” Dennoch war ich aber froh, gleich praktisch starten zu können.

Tatsächlich erklärte sich das Programmieren mit diesem Werkzeug fast von selbst. Zudem gibt es auf der Startseite direkt ein Tutorial für eine einfache Animation, in der eine Katze miauend über den Bildschirm läuft. Lediglich als das Tier die Bildschirmoberfläche komplett verlassen hatte, kratzte ich mir nicht nur am Kopf, sondern musste doch Frau Andreä um Hilfe bitten. Wie zu erwarten war, stellte sich die Lösung des Problems als ganz einfach dar. Überhaupt scheint es im Internet eine ganze Fülle an Hilfen, Tutorials und Erklärvideos zu geben. Es lassen sich auch unendlich viele Beispielprogramme finden, die einem die Möglichkeiten des “Scratchens” ganz plastisch vor Augen führen. Das Besondere ist zudem, dass alles komplett kostenfrei, ohne nervige Werbung und über den Browser abläuft. Es ist also tatsächlich kinderleicht.

Das ist der Link zum sofortigen Einstieg:
**https://scratch.mit.edu/**

Frau Andreä hat uns noch weitere Adressen genannt:

- Allgemeine Infos: https://de.scratch-wiki.info/wiki/Scratch
- Ideen: https://scratch.mit.edu/ideas
- Videos: https://www.youtube.com/watch?v=nTqCbCBmt-E&t=15s
- Lehrer- und Schülerhandbuch mit tollemUnterrichts-material: https://eis.ph-noe.ac.at/kreativeinformatik/

Offensichtlich benötigen Menschen, die aktive Mitglieder der Scratchfamilie werden wollen, aufgrund des einfachen Aufbaus nur eine geringe Einarbeitungszeit, um in das Geheimnis der visuellen Programmierung einzusteigen. Vielen Dank an Frau Andreä, die uns in aller Kürze das Grundwesen dieser Art der Programmierung vor Augen geführt und zudem Hürden bei den ersten, noch unsicheren Schritten aus dem Weg geräumt hat. Ich bin mir sicher, dass es ein gutes, pädagogisch wertvolles Werkzeug für einen spielerischen, kreativen Zugang in die komplexe Welt der Informatik darstellt.

Kontakt:
Carsten Diederichsen
Bildungs- und Beratungszentrum
Pädagogik bei Krankheit (BBZ)
Universitätsklinikum Eppendorf
Klinikschule der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, -psychotherapie und -psychosomatik
Martinistraße 52 | 20246 Hamburg

ABWECH S LUNGSREICHE,
HO C HKARÄTIGE und
FRÖ H LICHE
U NTERHALTUNG.
P ERFEKTE und
LÖ S UNGSORIENTIERTE
O RGANISATION.
LER N EN,
L ACHEN,
I NTENSIVE Gespräche
VO N Anfang bis
E NDE.

*Vielen Dank für den tollen Tag,*
*liebes Organisationsteam!*

Happy Birthday SchuPs!

# „Suche nach Verbündeten“ – die Anfänge

von Rolf Bernhardt

„Wir waren auf der Suche nach Verbündeten“ - so beschreibt Michael Röder in einem Gespräch im Januar 2022 die Gründe für den Aufbau des Arbeitskreises Schule und Psychiatrie SchuPs im Jahr 1992.
Während der somatische Bereich der Medizin und die darin tätigen Klinikschulen sich klar voneinander abgrenzen konnten, sah dies im Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie (KJPP) häufig anders aus.
Vor allem im Bereich „Schule“ kam es zu Überlappungen: Schule für Kranke und Klinik nahmen diesen für die Patientinnen und Patienten wichtigen Bereich in den Blick. Abstimmung und Abgrenzung waren notwendig. Kliniken und Schulen fanden aber nicht immer Wege zu adäquater Kommunikation. Und so waren Konflikte an der Tagesordnung, wie Michael Röder für seine eigene Schule in Datteln am Rande des Ruhrgebiets feststellen musste.
„Wie ergeht es den anderen Schulen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie?“ Den Austausch darüber wollte er in Gang bringen. Dies schien umso dringender, als sich in den damaligen Fachpublikationen die Arbeit der Schulen für Kranke mit Patienten der Kinder- und Jugendpsychiatrie kaum widerspiegelte. Der somatische Bereich stand im Mittelpunkt.

1992 fanden die ersten Treffen, meist halbtägig, statt. Ursel Schwartzkopff aus Münster erinnert sich, dass der Austausch über die geleistete Arbeit in den Schulen an KJPPs im Mittelpunkt stand. Man traf sich außerhalb von Klinik und Schule. In den ersten Zusammenkünften wurden die Referate und Vorträge von den Teilnehmern gehalten. Berichte aus der Praxis waren genau das, was am meisten interessierte. „Man wollte und musste alles selber machen.“ Dies betraf die Inhalte und Ausgestaltung der Tagungen und der Rahmenprogramme.
Themenstellungen aus angrenzenden Bereichen, z.B. aus Psychologie oder Medizin, kamen erst später hinzu. „Indem die Tagungen in die Schulen und Kliniken gingen, wurden sie auch akademischer“, stellt Ursel Schwartzkopff heute fest.
Tagungen und die seit dem Winter 1994/1995 herausgegebene SchuPs-Zeitung wurden jährlich zweimal angeboten. Der damit verbundene erhebliche Aufwand führte jedoch dazu, dass es die Tagung ab 1995 und die SchuPs-Zeitung ab 2001 nur noch einmal pro Jahr gibt.
Das Entstehen und Werden des Arbeitskreises „Schule und Psychiatrie“ beschrieb Michael Röder in der SchuPs-Zeitung von 1994/95 (Seiten 6 und 7) so:

| | |
|---|---|
| April 1992 | Am Rande des „Europäischen Kongresses der Krankenhauslehrer“ in Wien werden erste Gespräche geführt zur Gründung eines internationalen Arbeitskreises „Schule und Psychiatrie“. Mit der Organisation wird der Niederländer Willem de Jong beauftragt. |
| Mai 1992 | Willem de Jong versendet Fragebögen an Schulen für Kranke. Ein Arbeitskreis entsteht aber nicht. |
| Juli 1992 | Auf Einladung der „Privaten Schule für Kranke der Vestischen Kinderklinik Datteln“ treffen sich erstmalig Lehrerinnen und Lehrer, die im Raum Nordrhein-Westfalen an Schulen für Kranke im Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie unterrichten. Das Treffen findet im „ISB - Institut für Soziale Bildung im Bistum Essen“, Bochum-Wattenscheid, statt. |
| Oktober 1992 | Zusammenkunft des NRW-Kreises in Viersen-Süchteln. |
| Januar 1993 | Zweitägige Veranstaltung des NRW-Kreises im Hotel Marienhof-Baumberge in Nottuln. Thema: „Das Selbstvertrauen der Schulen für Kranke an Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie.“ Erstmalig wird das Kürzel SchuPs gebraucht. |
| Februar 1993 | Der Arbeitskreis SchuPs gibt eine Stellungnahme zur Diskussion um die Schule für Kranke in NRW ab. |
| Mai 1993 | Bei einer Zusammenkunft in Hamm beschließt der Arbeitskreis, Kontakte zu Kolleginnen und Kollegen außerhalb Nordrhein-Westfalens zu knüpfen. |
| Oktober 1993 | Zweitägige Tagung des Arbeitskreises in Nottuln.<br>Thema: „In die Verantwortung nehmen – zur Schuldfähigkeit von Kindern und Jugendlichen.“<br>Im Verlauf der Tagung, an der erstmals auch Kolleginnen und Kollegen aus anderen Bundesländern teilnehmen, wird die Satzung des „Arbeitskreises Schule und Psychiatrie SchuPs“ verabschiedet. Eva Duffner (Herdecke) und Karin Siepmann (Hamm) werden zu Sprecherinnen und Michael Röder (Datteln) zum geschäftsführenden Sprecher gewählt. |
| November 1993 | Am Rande der „Konferenz Europäischer Krankenhausschulen“ in Amsterdam werden weitere Kontakte zu Kolleginnen und Kollegen anderer Bundesländer und anderer europäischer Staaten geknüpft. |
| Februar 1994 | Zweitägige Tagung des Arbeitskreises in Bochum. Thema: „Zur Umsetzung des systemisch-didaktischen Ansatzes im pädagogischen Alltag der Schule für Kranke an Einrichtungen der KJP.“ |
| September 1994 | Zweitägige Tagung des Arbeitskreises in Bochum. Arbeitsgruppen bildeten sich zu diesen Themen: Zusammenarbeit Schule – Klinik, Wochenplan statt Frontalunterricht, Fluktuation der Schülerschaft, Schülerschaft einer Schule für Kranke an der KJP, Vorbereitung und Gestaltung der Nullnummer einer „SchuPs-Zeitung“.<br>Frau Michalk (Großschweidnitz) wird zur weiteren Sprecherin des Arbeitskreises gewählt. Die Herausgabe einer „SchuPs-Zeitung“ wird initiiert: Redaktion in Lübeck, Druck und Layout in Düsseldorf, Vertrieb in Lübeck und Datteln. |

Besonders hebt Michael Röder hervor, dass es bis 1994 gelungen war, „alle stationären und teilstationären Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Deutschland zu erfassen. Das Netz [war] geknüpft.“

# Die Gründerjahre „Als SchuPs flügge wurde“ Kleine Plauderei aus dem Nähkästchen

Man schrieb das Jahr 1994, als an der Rehbergschule in Herborn (Mittelhessen) eine rührige Schulleiterin namens Heike Hansen beim Sortieren der Post auf einen Flyer stieß:
**Einladung zur SchuPs-Tagung in Bochum-Wattenscheid**

Hörte sich gut an! Die telefonische Nachfrage ergab, dass sich seit 1992 Lehrer*innen verschiedener Psychiatrieschulen einmal jährlich trafen zwecks Gedankenaustausch und Fortbildung. Bislang waren diese Treffen – von Michael Röder aus Datteln initiiert und federführend organisiert – auf NRW begrenzt, sollten aber bundesweit ausgedehnt werden.
Da ließen sich die Herborner nicht lange bitten, beantragten mit Hinweis darauf, dass es für unsere Schulform keinerlei spezielle Fortbildung gab (äußerst schlagkräftiges Argument!) beim Schulamt einen Pädagogischen Tag und starteten mit dem gesamten damals 10köpfigen Kollegium Richtung Bochum.
Dort erwarteten uns Vorträge, Workshops und – was uns besonders wichtig war – viel Zeit für den „informellen“ Austausch, in dem man von zumeist gleichen oder ähnlich gelagerten Problemen, von Plänen, Wünschen und Lösungsansätzen erfuhr. Kurzum: Man erweiterte seinen Horizont und lernte nebenbei eine Menge netter Leute kennen.

Keine Frage, dass es uns in 1995 erneut nach Bochum zog, wo allerdings Michael Röder die Teilnehmer*innen mit der Information überraschte, die Leitung abgeben zu wollen. Ein Nachfolger war nicht in Sicht. Oje! Drohte da ein frühes Ende für das noch zarte SchuPs-Pflänzchen?
Kurzentschlossen sagten wir Herborner zu, die Organisation im kommenden Jahr zu übernehmen. Das dicke Ende kam zu Hause: In ganz Herborn fand sich kein geeignetes bzw. für den geplanten Zeitraum freies Tagungshaus. Sch....
Eine Ausweichmöglichkeit bot sich im „Europahaus“ im 30 km entfernten Bad Marienberg.
(Für alle, die diese sehenswerte Metropole im wunderschönen Westerwald nicht kennen: Bad Marienberg ist eine Kleinstadt mit etwas über 6000 Einwohnern im nördlichsten Zipfel von Rheinland-Pfalz, dicht am Dreiländereck zu Hessen und NRW.)

Dankenswerterweise übernahm Michael Röder noch einmal die inhaltliche Koordination, während wir für das „Rundum-Sorglos-Paket“ der Teilnehmer*innen verantwortlich waren. Ich als Ortsansässige hatte die Ehre, das Ganze federführend zu übernehmen. Aber gerne: Eine spätere Chefredakteurin der SchuPs-Zeitung hatte ihre Zahncreme vergessen – wird erledigt. Eine andere Teilnehmerin hatte sich den Fuß verstaucht (zum Glück nicht gebrochen). In regelmäßigen Abständen riefen Anreisende vom 5km entfernten Bahnhof an und suchten vergeblich nach einer Busverbindung zum Tagungshaus (Nahverkehr auf dem Westerwald) …
Es reisten (aus heutiger Sicht geschätzt, Unterlagen gibt's keine mehr) 30 bis 40 Kolleg*innen an. Zwar waren noch nicht alle Bundesländer vertreten - v.a. der Süden („jo mei“) war deutlich unterrepräsentiert – aber der Trend ging eindeutig in die richtige Richtung, wenngleich NRW nach wie vor den Löwenanteil stellte.

Es gibt nur dieses Foto von 1996, aber der Altbau des Europahauses sieht heute noch genauso aus wie damals:

Und hier (nicht erschrecken) fand unser Plenum statt. Inzwischen wurde diese Lokalität zum Materiallager abgestuft:

Vorträge und Workshops kamen ausnahmslos aus den eigenen Reihen. Externe Referenten, auch aus den jeweiligen Kliniken, gab es nicht.
Und wieder stellte sich die Frage: Wie und Wo geht es weiter? Das Wie war schnell geklärt. Die leider viel zu früh verstorbene Karin Siepmann aus Hamm trat die Nachfolge von Michael Röder an. Beim Wo wurde es schwieriger. Traute sich keiner? Waren alle gespannt auf das im Bau befindliche und in den Konturen schon erkennbare NEUE Europahaus? Oder (Achtung !!! Jetzt kommt der zweite Werbeblock) – was am wahrscheinlichsten ist - es fühlten sich alle s . . wohl in diesem beschaulichen kleinen Kneippheilbad inmitten von Wald und Flur.
Ergo: Wir buchten das Europahaus für 1997 gleich nochmal und das sah dann so aus:

Diesmal waren auch einige Kollegen aus den Niederlanden mit von der Partie, die uns für einige Jahre die Treue hielten.
Weiteres Novum: Ein Unterhaltungsprogramm. Die aus der heimischen Kulturszene bekannte, aus 5 Lehrer*innen (Wie könnte es anders sein?) bestehende Gruppe „Stocheisen“ bot politisches Kabarett. Wie alle wissen, hat sich das abendliche Rahmenprogramm nach dieser richtungsweisenden Premiere ganz schön gemausert...!

Für 1998 bot Lothar Meyer, späterhin über Jahrzehnte einer der treuesten SchuPsler, Dresden als Tagungsort an. Ich hoffe, seine Motivation beruhte nicht nur auf dem Wunsch, sich ein nochmaliges Europahaus zu ersparen, weil ausgerechnet in seinem Zimmer - Neubau hin, Neubau her – die Heizung ausgefallen war. Und das Mitte November. (Lieber Lothar, falls du das liest, verzeih mir diese Fußnote und sei ganz lieb gegrüßt.) Am nächsten Tag war der Westerwald tief verschneit. Gut, dass alle Gäste weg waren, sonst wäre es für einige sommerbereifte Autos und deren Fahrer*innen ein langes Wochenende geworden…!
Um allen Unbilden aus dem Weg zu gehen, wurde die Tagung ab sofort in den September verlegt, was sich wettertechnisch als ausgesprochen kluger Schachzug erwies. Das sprichwörtliche „SchuPs-Wetter“ wurde, bis auf ganz wenige Ausnahmen, unser ständiger Begleiter und ermöglichte diverse Außenaktivitäten, die vielen in guter Erinnerung sind.
In Dresden wurde das Programm zum ersten Mal auf drei Tage ausgedehnt und es kamen externe Referenten dazu. So nahm die SchuPs- Erfolgsgeschichte ihren Lauf. Auf Dresden folgte Hamburg, dann Hamm, danach Freiburg, Kassel.... SchuPs wurde immer beliebter, die Teilnehmerzahl erhöhte sich von Jahr zu Jahr und musste irgendwann mangels ausreichender Kapazitäten sogar begrenzt werden.
Wenn die geneigte Leserschaft in diesem Artikel ein winzig kleines bisschen Stolz herausliest, so täuscht dieser Eindruck nicht. Stolz darüber, am Fortbestand von SchuPs nicht ganz unschuldig zu sein. Das Kollegium der Rehbergschule richtete später noch zweimal die Tagung aus, diesmal in Herborn selbst. Viele andere taten es ihnen gleich. Sie alle opferten Zeit und Mühe, überwanden so manche Hürde, um SchuPs weiterleben und nun 30 Jahre alt werden zu lassen. Bad Marienberg liegt genau 25 Jahre zurück. Viele Kolleg*innen von damals (mich eingeschlossen) genießen inzwischen die neu gewonnene Freiheit ohne Unterrichtsvorbereitung, Stundenplan und Konferenz. Ihnen allen sei es gegönnt. Denjenigen, die noch darauf hinarbeiten, gebe ich mit auf den Weg:
Bleibt mutig! Bleibt tapfer! Und lasst euch nicht unterkriegen!

Ich genieße dann jetzt mal wieder bei einem ausgiebigen Spaziergang die Ruhe, frische Luft und …. (okay, okay, den dritten Werbeblock erspar ich euch)

Heidi Dewald

# 30 Jahre SchuPs – eine Erfolgsgeschichte?

**30 Jahre**, in denen sich die Schule für Kranke zu einem schulischen Zentrum für Pädagogik bei Krankheit in einem inklusiven Bildungssystem entwickelt hat.

**30 Jahre**, in denen sich engagierte Kolleginnen und Kollegen auf den Weg gemacht haben, um erkrankte Schülerinnen und Schüler zu fördern und ihre bestmögliche Reintegration in das allgemeine Bildungssystem zu unterstützen.

**30 Jahre**, um ein Netz aufzubauen, das trägt.

**Der SchuPs-Start**
geht auf die Initiative einiger Schulleiter von Schulen für Kranke in NRW zurück. (Michael Röder, Karin Siepmann, Willem de Jong aus den Niederlanden u.a.) Diese trafen sich 1992 in Wien auf dem 2. Europäischen Kongress der Krankenhauslehrer. Initiator dieser Kongresse war ein Kinderarzt, Prof. Dr. Pavle Kornhauser. Sein Hauptanliegen war es sicherzustellen, dass kranke Kinder einen umfassenden Unterricht von höchster Qualität erhalten, der gleichzeitig alle individuellen Notwendigkeiten berücksichtigt.

Die Begeisterung dieses ersten Treffens führte bei den Teilnehmern aus NRW zu der Initiative, den Arbeitskreis „Schule und Psychiatrie“ (SchuPs) zu gründen. Ziel war der kollegiale und regelmäßige Austausch über die Arbeit an einer Schule im Bereich der Kinder- und Jugendpsychiatrie.

Aus dieser Sicht heraus wurden die Aufgabenstellungen für den Arbeitskreis entwickelt und als Ziele in die Satzung eingebracht:

1. **Gemeinsames Erarbeiten von Strategien, Plänen, Aufgaben und Positionen sowie die Vermittlung nach außen (Standesorganisationen, Schulverwaltungen, RPS, KM, Fachpresse, Öffentlichkeit, Schulträger)**
2. **Transparentmachen des Tätigkeitsfeldes**
3. **Austausch von Informationen der Mitglieder untereinander**
4. **Beratungen und Empfehlungen über Fortbildungen**
5. **Organisationen und Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen**

In diesen 30 Jahren haben sich die Ziele des Arbeitskreises nicht geändert.

In den ersten Jahren wurden bei den jährlichen Fortbildungen Themen besprochen, die „allen auf den Nägeln brannten“: Die Problematik der Normalabweichung (Was ist eigentlich normal? Was erfordert professionelle Intervention? Was bedeutet „krank“?). Welche Unterrichtsform eignet sich für unsere Schülerschaft? (Projektarbeit, Frei- oder Wochenplanarbeit?). „Raumbedarf und Raumprogramm von Schulen an Kinder- und Jugendpsychiatrischen Einrichtungen“ waren ebenfalls Dauerthemen und, und, und.

Von anfangs 30-40 Teilnehmern wuchs die Zahl stetig und schon bald konnten wir Teilnehmer aus vielen Bundesländern begrüßen, sowie aus den Niederlanden, der Schweiz und Dänemark. Dies ist auch der 1994/95 erstmals erschienenen SchuPs-Zeitung zu verdanken, die viele Kollegen neugierig gemacht hat.

Die Kooperation mit den Kliniken war ein weiterer Diskussionspunkt. Michael Röder sagte dazu in seinem Referat „Schule und Psychiatrie in Deutschland“, das er vor Psychiatrielehrern (CLIP) in Wirdum/Groningen (NL) gehalten hat: „Nur wenn wir unsere Kompetenz als Lehrer mit dem sehr speziellen Auftrag „Unterricht und Erziehung bei Patienten der Kinder- und Jugendpsychiatrie“ sehen und auch formulieren können, können wir in der Kooperation mit den anderen Berufsgruppen der Kinder- und Jugendpsychiatrie als gleichberechtigte Partner bestehen.“

Ein weiterer Entwicklungsschritt stand an. Ob und wie kann sich SchuPs bei konkreten schulpolitischen Entscheidungen vor Ort, aber auch überregional einmischen im Interesse der uns anvertrauten Kinder?
Um die Kräfte und Erfahrungen regional und überregional zu bündeln, wurde die Zusammenarbeit mit dem VDS-Fachverband für Behindertenpädagogik beschlossen. Dies bedeutete für SchuPs die große Chance, eigenen Belangen gegenüber Schulverwaltung und Klinik mehr Geltung zu verschaffen.





2004 stellte Rita Kolmar-Masuch (gesch.führende Sprecherin) fest: „Unser Arbeitskreis ist jetzt nicht mehr in der Aufbauphase, sondern hat sich als anerkanntes Organ im Bereich von Schule und Psychiatrie etabliert. Unsere Zeitung ist mittlerweile zu einer begehrten „Fachzeitschrift“ geworden.“

2006 konnte sie ergänzen: „Unsere Tagungen – machen Lehrer*innen stark, bringen neuen Schwung in die Schule für Kranke – verbessern die Realität des Unterrichts. Unsere Veranstaltungen sind als Weiterbildung von den Ministerien anerkannt.“

Mit Freude kann ich sagen, dass sich bis heute Kolleginnen und Kollegen von einzelnen Schulen bereit erklären eine Tagung für 200 – 250 Teilnehmer vorzubereiten und mit einer wohlüberlegten Auswahl der Themen und der Referenten sowie einem umfangreichen Workshop-Angebot zu präsentieren. Natürlich gibt es immer genügend Austauschmöglichkeiten.

**30 Jahre SchuPs.** Ich bin froh, dass ich diesen Arbeitskreis so lange begleiten und die Entwicklung mitgestalten konnte.

**30 Jahre**, in denen engagierte Kollegen nicht müde wurden, den SchuPs-Gedanken weiterzutragen.

Auf geht`s, es gibt noch viel zu tun!!!!
Monika Ahrens

# SchuPs-Tagungen 1993 - 2022 – die Themen & Ausschau

zusammengestellt von Christoph Henrich und Rolf Bernhardt

| Jahr | Tagungsort | Veranstalter | Thema |
|---|---|---|---|
| Januar 1993 | Nottuln | Michael Röder (Datteln) | „Das Selbstvertrauen der Schulen für Kranke an Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie“ |
| Oktober 1993 | | Michael Röder (Datteln) | „In die Verantwortung nehmen – zur Schuldfähigkeit von Kindern und Jugendlichen“ |
| Februar 1994 | Bochum | Michael Röder (Datteln) | „Zur Umsetzung des systematisch-didaktischen Ansatzes im pädagogischen Alltag der Schule für Kranke an Einrichtungen der KJP“ |
| September 1994 | Bochum | Michael Röder (Datteln) | Ohne Titel |
| 1995 | Bochum | Michael Röder (Datteln) | Ohne Titel |
| 1996 | Bad Marienberg | M. Heutz (Rheinische Schule für Kranke, Viersen) | Ohne Titel |
| 1997 | Bad Marienberg | Michael Röder, M. Heutz (Rheinische Schule für Kranke, Viersen) | Ohne Titel |
| 1998 | Dresden | Lothar Meyer (Dresden) | Ohne Titel |
| 1999 | Hamburg | Klinikschule der KJP, Hamburg | Ohne Titel |
| 2000 | Hamm | Schule im Heithof, Hamm | Ohne Titel |
| 2001 | Freiburg | Klinikschule Freiburg, Universitätsklinik | Ohne Titel |
| 2002 | Kassel | Käthe-Kollwitz-Schule, Kassel | Ohne Titel |
| 2003 | Klingenmünster | Klinikschule Pfalzinstitut, Klingenmünster | „Kooperation als Prävention“ |
| 2004 | Soest | Hans-Dieter-Hüsch-Schule, Viersen | „Diverse Krankheitsbilder“ |
| 2005 | Köln | Johann-Christoph-Winter-Schule, Köln | „Seelenverwandtschaften - Wer kümmert sich um die Seele?“ Versuchte Antworten aus Religion, Pädagogik und Psychiatrie |
| 2006 | Rostock | Heinrich-Hoffmann-Schule, Rostock | „Normale Vielfalt – Schule in der Psychiatrie“ |
| 2007 | Landshut | Schule für Kranke - Bezirkskrankenhaus Landshut | „Vernetzung von Pädagogik und Medizin im Bereich KJP“ |
| 2008 | Essen | Ruhrlandschule, Essen | „Braucht die Schule für Kranke eine Pädagogik der besonderen Art?“ -Beratung, Vernetzung, Kooperation und Menschenverstand - |
| 2009 | Herborn | Rehbergschule, Herborn | „Die Schule für Kranke im Spannungsfeld pädagogischer, medizinisch-therapeutischer und sozialer Herausforderungen“ |
| 2010 | Berlin | VIA Verbund für Integrative Angebote Berlin gGmbH | „Schulische und psychosoziale Nachsorge für psychiatrieerfahrene und psychotherapiebedürftige Schülerinnen und Schüler als interdisziplinäre Aufgabe“ |
| 2011 | Münster | Helen-Keller-Schule, Münster | „Krisen können stark machen – aber wie?“ Resilienz-Faktoren in der Schule für Kranke |
| 2012 | Dresden | Regenbogenschule-Klinikschule, Arnsdorf u. Klinikschule im Uniklinikum der TU Dresden | „Psychisch kranke Kinder und Jugendliche – eine Herausforderung für die Gesellschaft“ |
| 2013 | Hamburg | Schule für Haus- und Krankenhausunterricht (HuK), Hamburg | „KJP – Klinikschule und dann? Ein transdisziplärer Austausch“ |
| 2014 | Viersen | LVR-Hanns-Dieter-Hüsch-Schule, Viersen | „Inklusiv lernen lernen“ |
| 2015 | München | Staatl. Schule für Kranke & Carl-August-Heckscher-Schule (beide München) | „Mit psychiatrischer Erkrankung die Schule erfolgreich durchlaufen“ – zum Selbstverständnis einer inklusiven Schule |
| 2016 | Bremen | Schulisches Zentrum für Pädagogik bei Krankheit, Bremen | „Denn etwas Besseres als den Tod findest du überall“ - Leben in Schule, Psychiatrie und danach |
| 2017 | Leipzig | Dr.-Georg-Sacke-Schule - Klinik- und Krankenhausschule Leipzig | „Genesung, Bildung, Erziehung - ALL INCLUSIVE“ |
| 2018 | Hamm | Schule im Heithof, Hamm | „Neue Räume schaffen“ |
| 2019 | Herborn | Rehbergschule, Herborn | „Ich guck dann mal weg!“ – Schule im medialen Spannungskontext – Herausforderung und Chance für unsere Schulform |
| 2020 | Schleswig | Schule Hesterberg | "GUT VERNETZT?!" wurde pandemiebedingt auf 2021 verschoben |
| 2021 | Schleswig | Schule Hesterberg | fiel pandemiebedingt leider aus |
| 15.11.2021 | SchuPs – online | AK-SchuPs & Institut für Lehrerfortbildung, Essen (IfL) | „gut vernetzt – digital“ |
| 28.09. – 01.10.2022 | Bad Salzuflen | Schule im Klinikum, Bad Salzuflen | „Normal ist anders – anders ist normal“ |
| 2023 | Überraschung | | |
| 2024 | Murnau | | |
| 2025 | evtl. Schleswig | | |
| 2026 | Bonn/ St. Augustin | | |



Happy Birthday SchuPs!

# 30 Jahre SchuPs – 29 Jahre SchuPs-Sprecherrat

zusammengestellt von Rolf Bernhardt

1992 setzte Michael Röder die Idee um, ein Forum für den fachlichen Austausch der Kolleg*innen an Schulen für Kranke in KJPPs zu schaffen.

Mit Verabschiedung der SchuPs-Satzung 1993 in Nottuln wurde auch das Gremium des Sprecherrates mit einem geschäftsführenden Sprecher erstmalig gebildet.

Seitdem haben diese Sprecherräte dankenswerterweise dafür gesorgt, dass der Arbeitskreis SchuPs zusammenhält und dass allen, die mit der schulischen Bildung in KJPPs zu tun haben, eine gemeinsame Plattform geboten wird:

| | |
|---|---|
| Ab 1993<br>(gewählt in Nottuln): | Michael Röder (Datteln), geschäftsführend<br>Karin Siepmann (Hamm)<br>Eva Duffner (Herdecke) |
| Ab 1994 (Nottuln): | Michael Röder (Datteln), geschäftsführend<br>Karin Siepmann (Hamm)<br>Eva Duffner (Herdecke)<br>Sigrid Michalk (Großweidnitz) |
| Ab 1999 (Hamburg): | Karin Siepmann (Hamm), geschäftsführend<br>Lothar Meyer (Dresden)<br>Detlev Krüger (Hamburg) |
| Ab 2005 (Köln): | Dr. Rita Kollmar-Masuch (Viersen), geschäftsführend<br>Monika Ahrens (Hamm)<br>Lothar Meyer (Dresden)<br>Kornelia von Wurmb (Viersen) |
| Ab 2009 (Herborn): | Monika Ahrens (Hamm), geschäftsführend<br>Kornelia von Wurmb (Viersen)<br>Carsten Diederichsen (Landshut) |
| Ab 2012 (Dresden): | Monika Ahrens (Hamm), geschäftsführend<br>Carsten Diederichsen (Hamburg)<br>Ulrike Walther (Berlin) |
| Ab 2015 (München): | Monika Ahrens (Hamm), geschäftsführend<br>Carsten Diederichsen (Hamburg)<br>Rosel Abbenhaus (Münster) |
| Ab 2017 (Leipzig): | Monika Ahrens (Hamm), geschäftsführend<br>Michaela Mosch (München)<br>Carsten Diederichsen (Hamburg) |
| Ab 2018 (Hamm): | Michaela Mosch (München), geschäftsführend<br>Carsten Diederichsen (Hamburg)<br>Ulrike Herbarth (Leipzig)<br>Jürgen Beckmann-Hotte (Hamm) |
| Ab 2020: | Michaela Mosch (München), geschäftsführend<br>Carsten Diederichsen (Hamburg)<br>Ulrike Herbarth (Leipzig)<br>Christoph Henrich, komm. (Herborn) |





# Stolze Zahlen rund um die SchuPs-Zeitung: 30 – 29 – 32 – 9 – 18

zusammengestellt von Rolf Bernhardt

Vor **30** Jahren brachte Michael Röder den kollegialen Austausch für Lehrerinnen und Lehrer an Schulen für Kranke im Bereich der KJPPs in Gang.

**29** Jahre lang wurde diese Arbeit in der SchuPs-Zeitung bisher begleitet und dokumentiert.

Das fand in **32** Zeitungsausgaben statt, wobei eine Ausgabe (2011) als „special Oe“ dem besonderen Wirken unseres engagierten SchuPs-Kollegen Wolfgang Oelsner gewidmet war.
Einmal wurde versehentlich falsch (nämlich zweimal) gezählt: Daher liegt hier Heft Nr. 31 vor, obwohl die Zeitung 32mal erschienen ist.

Alle Ausgaben wurden von **9** Zeitungsmacher:innen auf den Weg gebracht, unterstützt von unzähligen Helfer*innen.

Besonders lange kümmerte sich Petra Rhode darum, dass die SchuPs-Mitglieder regelmäßig über die Belange des Arbeitskreises informiert wurden: Sie war während **18** Jahren, von 2002 bis 2019, für die Erstellung der SchuPs-Zeitung unermüdlich tätig.

Dafür dankt ihr der Arbeitskreis SchuPs ganz herzlich!

1994: Volker Peters
1995: Volker Peters, Klaus Napp
1996: Volker Peters, Klaus Napp
1997: Volker Peters
1998: Volker Peters
1999: Volker Peters
2000: Volker Peters
2001: Volker Peters
2002: Kerstin Kreienfeld, Petra Rhode
2003: Kerstin Kreienfeld, Petra Rhode
2004: Kerstin Kreienfeld, Petra Rhode
2005: Kerstin Kreienfeld, Petra Rhode
2006: Kerstin Kreienfeld, Anja Rolfs, Petra Rhode
2007: Kerstin Kreienfeld, Anja Rolfs, Petra Rhode
2008: Kerstin Kreienfeld, Robert Kruth, Petra Rhode
2009: Kerstin Kreienfeld, Robert Kruth, Petra Rhode
2010: Kerstin Kreienfeld, Robert Kruth, Petra Rhode
2011: Kerstin Kreienfeld, Petra Rhode
2012: Petra Rhode
2013: Kerstin Kreienfeld, Petra Rhode
2014: Petra Rhode
2015: Petra Rhode, Kerstin Kreienfeld
2016: Petra Rhode
2017: Petra Rhode
2018: Petra Rhode
2019: Petra Rhode
2020: Anne Wicklein, Ina Seipel, Wira Kaszuba-Bil
2021: Anne Wicklein, Ina Seipel, Wira Kaszuba-Bil
2022: Anne Wicklein, Ina Seipel, Wira Kaszuba-Bil

# Jubiläum und Abschied – Zeit für eine persönliche Rückschau

von Petra Rohde

Im Januar 1993 fand sie statt: meine erste Begegnung mit SchuPs. Oder war es im Februar?

Mein Kollege Klaus Napp nahm mich kurzentschlossen zur Tagung mit.

Wenige Monate zuvor war ich nach meiner Elternzeit nach Düsseldorf versetzt worden. Dort wurde ich überraschenderweise nicht - wie bisher - in der Schule für Erziehungshilfe (heute emotionale und soziale Entwicklung), sondern in der Schule in der Kinder- und Jugendpsychiatrie eingesetzt.

Das war für mich völliges Neuland.

Wie ich erfuhr, steckte auch SchuPs, genau wie meine neue Arbeit, noch in den Kinderschuhen. Eine Satzung war gerade im Jahr zuvor verfasst sowie der Name „Arbeitskreis Schule und Psychiatrie - kurz SchuPs“ festgelegt worden.
Gut dreißig Lehrer und Lehrerinnen aus verschiedenen Bundesländern saßen die meiste Zeit zusammen um einen langen Tisch herum und berichteten ausführlich und anschaulich von ihren jeweiligen Schulen, Arbeitsbedingungen, Schwierigkeiten und Lösungsideen. Nachmittags gab es von einigen Teilnehmern Workshop-Angebote. Dem gemütlichen Beisammensein am Abend fehlte damals nur noch die inzwischen legendäre Musik zum ausgiebigen Abtanzen.

Es gab noch keine externen Redner oder Experten.

Michael Röder hat diese Tagung wie auch die folgenden vorbereitet und moderiert.

Als Neuling war ich fasziniert und begeistert vom lebhaften und bereichernden Austausch, der selbst während der Mahlzeiten weitergeführt wurde.

Seitdem habe ich bis zum Corona Lockdown an allen Tagungen teilgenommen. Ich habe das Wachsen und Gedeihen von SchuPs miterlebt, die Entstehung der SchuPs-Zeitung, die Weiterentwicklung zu immer größeren und professionelleren Tagungen mit Vorträgen von namhaften Experten und, in den letzten Jahren, auch die Grenzen des Wachstums und den schwierigen Umgang damit.

Inzwischen seit vielen Jahren werden ja alle Tagungen komplett von einzelnen Kollegien sowohl inhaltlich als auch logistisch/organisatorisch vorbereitet, gestaltet und durchgeführt - neben ihrer eigentlichen Arbeit in der Schule.

Schon bald habe ich mich zunehmend aktiv eingebracht: mit Zeitungsartikeln, Workshops, Mitarbeit im sogenannten erweiterten Sprecherrat. Das SchuPs-Motto „SchuPs lebt von und mit dem Engagement seiner Mitglieder“ war mein Motor und meine Motivation.

2001 habe ich als Redakteurin und Layouterin die Zuständigkeit für die Veröffentlichung der SchuPs-Zeitung übernommen. Von da an waren die Wochen rund um Karneval (im Rheinland ein langes Wochenende) bis zum Drucktermin für die Zeitung reserviert. Ich liebe Herausforderungen. Das war eine.

Während der Tagungen war ich fortan ständig auf der Jagd nach Zeitungsbeiträgen, was vermutlich dem einen oder anderen, den ich manchmal zu einem Beitrag nahezu genötigt habe, wenig gefallen hat. Sorry.
Dankbar bin ich allen, die die Entstehung der Zeitung aus eigenem Antrieb mit Fotos, Beiträgen, Know-how, dem Verschriftlichen von Interviews (eine furchtbar mühselige Arbeit) oder Korrekturlesen und Ermutigung unterstützt haben.

Im Laufe der Jahre habe ich mit drei sehr unterschiedlichen geschäftsführenden Sprecherinnen intensiv und mit viel Freude zusammen gearbeitet. Das waren zunächst Karin Siepmann und Rita Kollmar-Masuch, die leider sehr früh gestorben sind, und danach viele gute Jahre Monika Ahrens.

2019 wurde unter meinem Namen die letzte Zeitung veröffentlicht. Lange haben wir nach Nachfolgern gesucht und schließlich die richtigen gefunden. Anne Wicklein und Ina Seipel, ich freue mich riesig, dass ihr die Zeitungsarbeit mit so viel Elan übernommen habt! Eure beiden ersten Ausgaben haben mir sehr gefallen.

Das Layout ist nun in die professionellen Hände von Wira Kaszuba-Bil übergegangen: ein frischer Wind, wie ich mir gewünscht habe, ist durch das in die Jahre gekommene alte Layout geweht. Genau so hätte ich es auch gemacht, wenn ich gekonnt hätte.

Vor ein paar Wochen habe ich nun mein erstes sogenanntes Ruhegehalt bezogen. Um der „Ruhe“ gerecht zu werden, habe ich mich für einen Monat in Finnland in eine kleine Hütte an einem großen See zurückgezogen. Dort gibt es Natur, Stille und richtigen weißen Winter zuhauf. Ein alter Wunschtraum ist damit verwirklicht.

Langeweile fürchte ich nicht. Es spuken noch jede Menge Wünsche und Ideen in meinem Kopf herum.
SchuPs wird dreißig. Unfassbar!

Während ich mich in diesen Jahren von einer Junglehrerin zu einer im Ruhestand entwickelt habe, ist SchuPs erfreulich jung geblieben.

Das ist ausschließlich dem unermüdlichen Einsatz vieler engagierter Kolleginnen und Kollegen für eine, davon bin ich fest überzeugt, großartige Sache zuzuschreiben.

Vielen Dank euch allen! SchuPs wird mir immer am Herzen liegen.

Herzlichen Glückwunsch, **SchuPs**, zu deinem 30sten Geburtstag!

Mit besten Wünschen für eine spannende, erfolgreiche Zukunft sende ich aus Finnland einen frischen Blumenstrauß der besonderen Art!

PS: Oje! Ich wollte mich kurz fassen. Hat nicht ganz geklappt. Es war aber auch eine verdammt lange, ereignisreiche Zeit, meine SchuPs-Zeit.

Petra Rohde (Lehrerin für Sonderpädagogik,
ganz frisch im Ruhestand)

# Wenn ich an SchuPs denke …

von Albrecht Graf

Bei SchuPs kann man alt werden!
Wenn ich mir die Fotos von 1999 bis 2019 (der leider bislang letzten Tagung) ansehe, kann ich deutliche Veränderungen nicht abstreiten. Ja, ich hatte das Glück, bei 20 SchuPs-Tagungen dabei sein zu dürfen.

Und ich habe mich immer darauf gefreut. Schon am Mittwochnachmittag, dem Anreisetag, habe ich Ausschau gehalten nach bekannten Gesichtern.

Der Austausch mit den KollegInnen von anderen Schulen, aus anderen Bundesländern war für mich immer das Wichtigste; festzustellen, dass wir auf unserer kleinen Schul-Insel nicht alleine sind und dass es auch andere Wege gibt, andere Möglichkeiten, als die, die wir gerade beschreiten.

Und für mich war es eine ganz besondere Ehre, dass ich häufig zur Unterhaltung der Gäste beitragen durfte. In den ersten Jahren war der Rahmen noch sehr viel kleiner. Da gab es am Abend Gruppen von 20 bis 30 Personen, die gemeinsam gesungen haben – manchmal nächtelang. Dreimal durfte ich sogar mit Band von der Bühne herab die SchuPsler und SchuPslerinnen bespaßen.
Heute vergeht fast kein Treffen mit den „ehemaligen“ KollegInnen meiner Schule, ohne dass wir irgendwann auf Anekdoten von den SchuPs-Tagungen zu sprechen kommen: Weißt du noch …

Es hat immer viel Spaß gemacht und war eine nicht zu ersetzende Bereicherung meines Arbeitsalltags!
Ich werde euch sehr vermissen!!!

# SchuPs unterwegs – ein Reiseerlebnis vor 24 Jahren

von Rolf Bernhardt

In der SchuPs-Zeitung Nr. 7 (Winter/Frühjahr 1999) stand zu lesen:

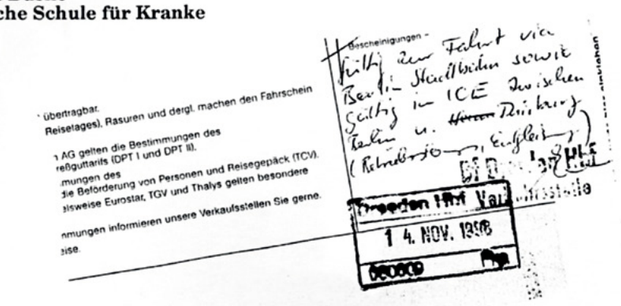
**Dresden / Heiteres**

## Schnellvisite in der Bundeshauptstadt Berlin
### Unerhoffter Zwischenstop nach Zugentgleisung

Nachdem die Teilnehmergruppe aus dem Rhein-Ruhr-Raum ihre Quartiere verlassen hatte, am Hauptbahnhof Dresden einen kleinen Imbiß zu sich genommen hatte, erhielt sie für die Rückfahrt seitens der Deutschen Bundesbahn nach dem "SchuPs-Erlebnis" eine weitere Rosine. Panoramafahrt durch die Baustellenlandschaft Berlin. Was war geschehen?

Vergeblich wartete die Reisegruppe an Gleis 7 auf den IC von Dresden nach Leipzig, Halle, Magdeburg, Hannover nach Dortmund, der um 12.15 Uhr Dresden verlassen sollte. Der Zug stand im Weichenbereich des Bahnhofvorfeldes; der Steuerwagen war entgleist! Zunächst flossen seitens der Bahn keinerlei Informationen; schließlich wurden die Reisenden auf eine 60minütige Verspätung vertröstet. Ein Mitglied unserer Reisegruppe, dessen Hobby das Bahnfahren ist und der sich daher mit Schnellverbindungen in Deutschland auskennt, ging dann jedoch zum Service-Schalter der Deutschen Bahn und erreichte, daß die Gruppe kurzfristig mit dem IC Berta Suttner um 13.16 Uhr nach Berlin und von dort mit dem ICE über die Neubaustrecke Berlin-Hannover ins Ruhrgebiet fahren konnte. So erlebten wir die Bundesbaustelle Berlin vom Zuge aus und waren schließlich nur 30 Minuten verspätet in Viersen. Die Bahn hatte alle Anschlüsse sichergestellt. Einige von uns nutzten die Umsteigezeit in Berlin, der Gedächtniskirche einen Besuch abzustatten oder das bunte Leben am Bahnhof Zoo zu genießen.

**Manfred Buske**
**Rheinische Schule für Kranke**
**Viersen**






Zu dieser Geschichte konnte Ursel Schwartzkopff jetzt diese beiden Fotos beisteuern. Zu sehen sind dort unter anderem die ehemaligen geschäftsführenden Sprecherinnen Rita Kollmar-Masuch und Karin Siepmann, die leider beide schon verstorben sind.

# 30 Jahre SchuPs – Fragen an Weggefährten

Rainer Staska war auf der Suche nach der „Faszination SchuPs“ und hat Antworten von ehemaligen SchuPsler*innen eingefangen.
Hier antworten:

- Bernd Giesen (BG) – erweiterter Sprecherrat – Schulleiter SFK Datteln, langjähriger SchuPs-Fotograf
- Monika Nordmann (MN) - Schulleiterin SFK Krefeld

**Wie und wann kamst du zu SchuPs?**

**BG**: Als Kollege von Michael Röder, diesem alten SchuPs-Hasen.

**MN**: Nach 2 Jahren Arbeit an einer Grundschule, 15 Jahren Schule für Kranke ohne Psychiatrie, 9 Jahren Schule für körperlich und motorisch beeinträchtigte Kinder und Jugendliche, kam ich im Jahr 2000 an die Schule für Kranke in Krefeld nun mit Psychiatrie (Tagesklinik).
Bei der ersten Schulleiterdienstbesprechung der Schulen für Kranke der Bezirksregierung Düsseldorf nahm mich das damals emotional-soziale Herz der SfK Viersen, Frau Dr. Kollmar-Masuch, sprich Rita, an die Seite und bot mir, als der „Neuen“, Hilfestellung bei Fragen an. Sie sagte sehr freundlich, aber bestimmt, dass ich ab jetzt zwei jährliche Pflichtveranstaltungen zusätzlich habe: LAG und SchuPs. Auf meine Frage, wo, wann, wie dass Ganze denn stattfinde, sagte sie: „ Wir holen dich ab.“
Zu meiner ersten LAG-Tagung in Gelsenkirchen wurde ich abgeholt.
Zu meiner ersten SchuPs-Tagung in Hamm 2001 fuhr ich alleine und lernte Karin Siegmann kennen.

**Was bedeutete dir SchuPs?**

**BG**: SchuPs war mir immer ein Forum für kollegialen Austausch über die Arbeit in den Krankenhausschulen.

**MN**: SchuPs bedeutet mir:

- aktueller, informeller, geistiger Input durch gute Referenten
- Austausch/Beratung auf kollegialer Ebene
- Ideenbörse
- über den Tellerrand schauen
- Psychohygiene
- durchaus auch einmal Spaß/Freude miteinander haben
- gewachsene Freundschaften pflegen

**Gibt es ein Erlebnis mit SchuPs, woran du dich besonders gern erinnerst?**

**BG**: Ja, die Auftritte der Musikworkshops mit Günther Rixen aus Viersen. Einmal durften wir auf einem SchuPs-Abend auf einem Schiff spielen.

**MN**: Als eine rheinische (meist) Frohnatur erinnere ich mich an einen lustigen Abend der SchuPs-Tagung in Köln 2010:
Wir besuchten einen fröhlichen Kabarettabend mit Jürgen Becker und trafen uns danach im Gewölbekeller der Brauerei Früh am Dom. Wie es so kölsche Art ist, saßen wir gemeinsam mit anderen uns fremden Menschen, Messebesuchern, Touristen, an einem großen Tisch. Man kam ins Gespräch.
Auf die Frage, wo wir denn her kämen, antworteten wir: „Aus der Klapse."
Antwort: „Bei uns werden die eingesperrt."
Wir: „In Köln laufen die frei herum."
Antwort: „Ihr seht aber gar nicht so aus."
Wir: „Wartet mal ab, das kann noch kommen."
Ihr könnt euch vorstellen, wie dieser Abend mit dieser Konversation und ein paar weiteren Stängchen verlief. Es blieb kein Auge trocken.

**Machst du im Ruhestand noch irgendetwas, was einen Bezug zu deiner früheren schulischen Tätigkeit hat?**

**BG**: Ich stehe meinen Nachfolgern noch für ein Schuljahr für Fragen und Hilfe zur Verfügung. Ansonsten lebe ich als Privatier, Ehemann und Opa.

**MN**: Nein, nach 42,75 Jahren voller Berufstätigkeit habe ich fertig.

**Gibt es ein „Leben außerhalb von SchuPs" für dich? Wie nutzt du deine neue freie Zeit?**

**BG**: Siehe oben, außerdem fotografiere ich viel und mache Musik in einer Lehrerband, mit der ich seit über 20 Jahre zusammen spiele. Inzwischen sind 4 von 5 Mitgliedern ebenfalls im Ruhestand.

**MN**: Selbstverständlich. „Von Voll auf Null" war in den ersten eineinhalb Jahren für mich die Hölle. Dann kam Corona. Die Vorstellung eine Schule nicht unter diesen neuen Bedingungen leiten zu müssen, hat mich glücklich und zufrieden gemacht.
Ich

- nutze die Zeit, um meinem Sohn bei der Betreuung der Enkelinnen zu helfen
- lebe mein „ Helfersyndrom" aus und unterstützte mehrere ältere, hilfsbedürftige Menschen
- fahre viel Fahrrad und wandere
- gehe ins Fitness Studio
- habe schon x-mal geplante Reisen verschoben (Corona) und erst einen Teil realisiert
- lese viel
- liebe meinen Garten und arbeite darin

**Kommt Wehmut und Sehnsucht bei dir auf, wenn du an SchuPs und uns denkst? (Nicht ernst gemeint!)**

**BG**: Ja, manchmal sitze ich Nächte lang und kann vor Tränen nicht in den Schlaf kommen. Im Ernst: Die Zeit mit Schups war eine wundervolle Zeit, die für mich nun allerdings beendet ist. Es gibt so viele Aktive, die mehr davon haben.

**MN**: Ganz sicher ja. SchuPs gehört zu meiner aktiven beruflichen Lebensphase wie das Salz in der Suppe. Es gab viele schöne Momenten des Wissenerwerbs, aber auch viele Augenblicke, in denen Humor, Spaß und Freude zählten.

(Siehe dazu die Bilder der Schups-Tagung in Bremen, 2017)





# Generation Frieden und die Nebenwirkungen Gedanken eines SchuPs-Rentners

von Wolfgang Oelsner

„Rainer Staska fragt Ehemalige, ob sie Lust haben, etwas zu „30 Jahre SchuPs" beizutragen. Vielleicht ein Döneken von früher. Oder erzählen, wie es denn nun im Ruhestand so ist. Klar, da sagt man zu. Zeichen der Verbundenheit erfreuen. Gern sei auch eine heitere Rentner-Spintisiererei willkommen. So steht´s in Rainers Mail vom 23. Februar. Es ist der Tag vor dem Karnevalswochenende, und wir in Köln haben da, Corona zum Trotz, so einiges vor.

Am nächsten Morgen wachen wir allerdings in einer anderen Welt auf. Ein Privileg im Ruhestand ist es, tagsüber Nachrichten hören und sich ausgiebig der Tagespresse widmen zu können. Der Rentner spintisiert nun nicht, er verfolgt den Krieg in Europa - in Echtzeit.

„Verlust der Naivität" lese ich am nächsten Morgen in meiner Tageszeitung. So ist der Essay einer geschätzten Redakteurin überschrieben. Sie ist etwa im Alter meines Sohnes. „Eingehüllt in eine Peace-Fahne", schreibt sie, wache „die Generation Frieden aus dem Traum auf". „Aufgewachsen auf einem europäischen Friedensteppich", sieht sie sie nun hart in einer Wirklichkeit aufschlagen, auf die sie nicht vorbereitet sei.

Der Rentner kann sich nicht wegducken, wenn vom Aufwachsen der Nachfolgegeneration die Rede ist. Ich bin Jahrgang 1949, Familienvater, inzwischen auch Opa. Lebenslang galt meine berufliche Arbeit Kindern und Jugendlichen. Ich finde die Befindlichkeitsbeschreibung der Journalistin brillant, ihre Bilder treffend. Doch mit „Verlust der Naivität" scheint mir noch nicht die letztgültige Formel für unseren Schock am 24. Februar gefunden.

Krieg, hierzulande, hat mein Jahrgang nicht erlebt, doch der Staub der zerbombten Städte saß in unseren Kinderporen. Trümmerareale waren unsere Spielplätze. Das Schweigen der Erwachsenen ließ uns einerseits Freiraum. Zugleich war es so beredt, dass sich im Kinderkopf eine Ahnung des Unsäglichen eingrub. Es ist noch recht neu, dass die Forschung die stumme Weitergabe des Erlebten als Prozess des Transgenerationalen würdigt.

Es stimmt, die Nachkriegsgenerationen wuchsen mit Hoffnung auf eine gewaltfreiere, friedliche Welt auf. Ist dies einer naiven Träumerei zu danken? Waren es nicht auch kluges Denken und weises Handeln, die den Humus für mehr als 70 Jahre Frieden bereiteten? Sind wir willfährige Deppen eines „strukturellen Pazifismus" - plötzlich ploppt dieses Etikett auf -, wenn wir das Vermögen unserer Sozialstiftung ohne Anteile an der Rüstungsindustrie anlegen? Wird uns das demnächst als unterlassene Hilfe, zumindest als Blauäugigkeit um die Ohren gehauen?

**Desillusionierung und Resilienz**
Ja, auch Utopie ist dem Humus beigemischt. Eine Utopie, ohne die weder ein Martin Luther King („I have a dream") noch die unsere Ethik prägenden Religionsstifter nachhaltige Wirkung hätten erzielen können. Natürlich durchsiebt die Realität dieses Gemenge permanent. Herausgefiltert werden wortwörtlich Ent-Täuschungen, Unbrauchbares, Nichthaltbares. Zu unterscheiden ist indes, ob Wege oder Ziele enttäuscht werden.

Die Desillusionierung meiner Vorstellung vom Weg liegt über 50 Jahre zurück. Meine Aufgaben im „Ersatzdienst" wie der Zivildienst anfangs noch hieß, lagen in einer Gegend, die man einen „Brennpunkt" nannte. Dort galten andere Ideale als die einer waffenlosen Verteidigung. Ohne Messer, so bedeuteten mir Gleichaltrige, hätte man als Kerl auch sonst nichts in der Hose.

Der mich anleitende Sozialarbeiter fand eine so ganz andere Sprache zu den Jugendlichen, als ich sie aus dem Philosophiekurs meiner Schule kannte. Allerdings kannte ich sie aus der Kaserne, an der vor meiner Anerkennung als Wehrdienstverweigerer kein Weg vorbeiging. Der Sozialarbeiter war empathisch, und an seinem Ideal von Friedfertigkeit und Gewaltfreiheit zweifelte ich nie. Doch hier, im Brennpunkt, bediente er sich eines anderen Tonfalls.

In meinem späteren Berufsleben musste ich selber nicht so sprechen, auch eine Waffe brauchte ich nie. Doch die Zivi-Erfahrung gehört mit zur Resilienz, die mich später gerne und – wie ich finde – unbeschadet in der Kinder- und Jugendpsychiatrie arbeiten ließ, fast ein Vierteljahrhundert lang. Ich kapierte, dass bei den Dissonanzen der Welt nicht schon zu Beginn eines Prozesses erwartet werden darf, was wir von dessen Ende erhoffen.

**Die Dosis im Blick behalten**
Als Pädagoge wurde mir in der Teamarbeit mit medizinischen Berufen eine dort verinnerlichte Sichtweise hilfreich: dass noch so gute Medikamente und Behandlungsmethoden fehlschlagen, wenn wir deren Nebenwirkungen aus dem Auge verlieren. Das hat viel mit permanenter Überprüfung von Dosis und anderen Parametern zu tun. Pauschalierungen und Unachtsamkeit sind auch im Frieden tückisch.

Diese Achtsamkeit ist anstrengend. Und ja, an solche Anstrengungen müssen sich die „Generation Frieden" und wir aus den Vorgängerjahren erst wieder gewöhnen. Dass Ziel und Weg längst nicht immer deckungsgleich sind, sehe ich als Erkenntnisgewinn an. Dies „Naivitätsverlust" zu nennen, schüttet zu viel Gesundes mit dem Bade

aus. Wenn, wie es ein Kommentator in diesen Tagen formulierte, im bislang friedensbewegten Feuilleton plötzlich eine „innere Soldateska“ den Ton angibt, marschiere ich als Pädagoge nicht mit.

Dann bin ich doch näher bei der eingangs erwähnten Redakteurin aus der Nachfolgegeneration. Die schrieb am Schluss ihres Beitrags, dass sie die „Grundwerte ihrer Generation Frieden niemals preisgebe“. Eben deshalb sollten wir sie nicht mit dem Etikett „Naivität“ diskreditieren. Denn ohne die stets neu auszutarierende, voraussetzungslose Ursprünglichkeit in einer Beziehung bliebe ich unterhalb dessen, was Pädagogik kann.

Zur Verantwortung gehört dann allerdings, dass im Team umso schärfer auf mögliche Nebenwirkungen geachtet wird. Im Umfeld von SchuPs – Schule und Psychiatrie habe ich das als Mehrwert meines Lehrerdaseins sehr geschätzt.

# SchuPs Tagungen

eine kleine Auswahl aus den vergangenen Jahren

Landshut 2007

Landshut 2007

Landshut 2007

Rostock 2006

Rostock 2006

Herborn 2009

Rostock 2006

Rostock 2006

Berlin 2010

Rostock 2006

Rostock 2006

Berlin 2010

Berlin 2010

Dresden 2012

Viersen 2014

Berlin 2010

Dresden 2012

Viersen 2014

Berlin 2010

Dresden 2012

Viersen 2014

Dresden 2012

Hamburg 2013

Viersen 2014

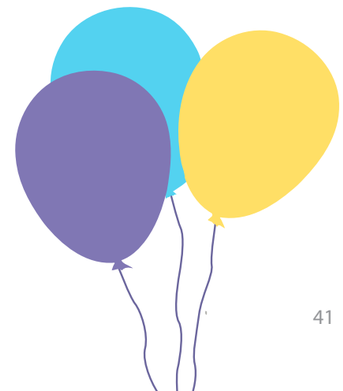
Dresden 2012

Hamburg 2013

Viersen 2014

Dresden 2012

Hamburg 2013



# Aktuelle Themen im Sonderpädagogikstudium: Vom Trilemma der Inklusion bis hin zur Menschenrechtsbildung in der Schule

von Ina Seipel

Nochmals ein Sonderpädagogikstudium als gestandene Lehrerin aufzunehmen, das geht bei den meisten meiner Gesprächspartner über die Grenzen ihrer Vorstellung hinaus. Und dennoch sind in den Seminargruppen der berufsbegleitenden wissenschaftlichen Ausbildung von Lehrkräften an der Universität Leipzig im Fachgebiet Sonderpädagogik in den verschiedenen Förderschwerpunkten nicht nur junge Berufsanfänger zu finden, sondern neben mir auch Lehrkräfte von Oberschulen, Gymnasien, Grundschulen und Förderschulen. Das lässt doch hoffen, dass das Thema Inklusion in Sachsen langsam in allen Schularten ankommt und dass es überall Lehrkräfte gibt, die sich selbst bilden wollen, um diesem angestrebten Ziel in ihrer Arbeit besser gerecht werden zu können.

Ich selbst bin überrascht, wie sehr sich die Inhalte des Studiums der Sonderpädagogik weiter entwickelt haben. Schließlich habe ich vor knapp 10 Jahren bereits zwei Förderschwerpunkte studiert und dachte, ich höre diesmal sicher viel Bekanntes.

Weit gefehlt, die Grundsatzfragen in der Sonderpädagogik ändern sich, die Paradigmen werden hinterfragt, viele neue Inhalte kommen hinzu, die Themen werden moderner, angepasst an die Entwicklung der Gesellschaft.

Bereits im ersten Semester erfahren wir im Modul Profession & Professionalität neue Inhalte und Herangehensweisen der Sonderpädagogik in den einzelnen Förderschwerpunkten und verändern das Grundverständnis zu Standards und Leitlinien des sonderpädagogischen Handelns.

Das Trilemma der Inklusion zwischen Empowerment, Dekonstruktion und Normalisierung lernen wir als theoretischen Ansatz von M.-A. Boger kennen und beleuchten es in unterschiedlichen Zusammenhängen.

Im Seminar Schul- und Unterrichtsentwicklung beschäftigen wir uns mit modernen Lernmethoden der neuen Schule und hören nicht nur über die aktuelle Pädagogik in Deutschland, sondern auch viele Beispiele gelungener Schulentwicklung aus anderen Ländern.

Das Modul Heterogenität & Vielfalt enthält Inhalte zu Heterogenitätsdimensionen, Intersektionalität, Ableismus, Klassismus, Zusammenhängen der Bildungschancen mit dem sozioökonomischen Status, leichter Sprache sowie Sexualkunde in der Schule oder das Thema der Menschenrechtsbildung, welches ich hier ein wenig vorstellen möchte.

Ich war bereits im ersten Quiz erstaunt, wie viele Fragen ich nicht richtig oder nur unvollständig beantworten konnte und nahm mir sofort vor, mich selbst mit diesem Thema näher zu beschäftigen und es auch mit meinen Schülern zu besprechen.

Im Menschenrechtsquiz wurden u.a. folgende Fragen gestellt:

1. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen (UN) gilt als Meilenstein in der Geschichte der Menschheit. Wann wurde sie verabschiedet?
2. Die Allgemeine Menschenrechtserklärung beginnt mit einem Vorwort. Dann folgen die Artikel, in denen die einzelnen Menschenrechte beschrieben werden. Wie viele Artikel sind es?
3. Wie viele Menschenrechtsabkommen gibt es?
4. Welches Land ist bis heute NICHT der UN Kinderrechtskonvention beigetreten?
5. Laut UNICEF sind ca. 160 Millionen Mädchen und Jungen Kinderarbeiterinnen und Kinderarbeiter. In welchem Bereich arbeiten sie prozentual am meisten?

Bereits im Beschluss der Kultusministerkonferenz wurde 1980 verankert, dass Menschenrechtsbildung eine Aufgabe der Schule ist. Es gab die Empfehlungen zur Interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule und zur Erinnerungskultur aus den Jahren 2013 und 2014 sowie die Empfehlung zur Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt 2015.

**Im Jahr 2018 wurde die Empfehlung zur Förderung der Menschenrechtserziehung in der Schule aus dem Jahr 2000 neu formuliert:**

Im Punkt 2 Ziele und allgemeine Grundsätze wird formuliert: „Es ist Aufgabe der Schule, zu einer menschenrechtssensiblen und -förderlichen Haltung zu erziehen, das erforderliche Wissen und geeignete Urteils-, Handlungs- und Gestaltungskompetenzen zu vermitteln sowie zu offenen und aktiven Engagement zu ermutigen.“ „Dazu gehört auch die Reflexion über das Ausmaß gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit sowie von Menschenrechtsverletzungen in der Geschichte und in der heutigen Zeit wie beispielsweise Rassismus, Xenophobie, Antisemitismus, Abwertung von Sinti und Roma, Muslim- bzw. Islamfeindlichkeit, Sexismus, Homosexuellen- und Transfeindlichkeit oder Übergriffe bzw. Diskriminierungen gegenüber Menschen mit Behinderungen, deren soziale, ökonomische und politische Gründe sowie die Bedeutung internationaler Zusammenarbeit für die Verwirklichung der Menschenrechte.“

„Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu stärken und zu befähigen, sich in ihrem persönlichen und gesellschaftlichen Lebenskreis für die Menschenrechte und damit für ihre und die Rechte anderer einzusetzen.“

Im Abschnitt 3 werden Maßnahmen der Bildungspolitik und Bildungsverwaltung, Unterstützungssysteme und außerschulische Partner benannt und zur Ermutigung der Schulen aufgerufen, Vorhaben und Strukturen zu entwickeln, um Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, ihre Rechte zu formulieren und wahrzunehmen und das Schulleben verantwortlich mitzugestalten. Im Absatz 4 folgen Vorschläge für die Umsetzung in der Schule. Darin wird Menschenrechtsbildung als ein Querschnittsthema für das gesamte Schulleben benannt, welches daher auch Inhalt von fächerverbindenden Projekten oder Unterricht sein sollte. Als Empfehlungen für die Weiterentwicklung werden im 5. Abschnitt der Austausch zu Programmen, Wettbewerben und Projekten zur Persönlichkeitsstärkung und Prävention von Gewalt und Mobbing sowie die Beteiligung der Bundeszentrale für politische Bildung und weiterer Institutionen benannt. (Quelle: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.1980 i.d.F. vom 11.10.2018, Anlage)

Das Deutsche Institut für Menschenrechtsbildung hat Materialien erstellt für die Bildungsarbeit an diesem Thema. Es enthält u.a. Artikelkarten mit den ausformulierten Artikeln des Allgemeinen Menschenrechtsabkommens, diese sind zum Laminieren geeignet und somit lange nutzbar. Weiterhin werden Zitate zum Thema von bekannten Persönlichkeiten angeboten, die sich als Diskussionsgrundlage eignen. Vorgefertigte Fragekarten zum Thema helfen enorm bei der Vorbereitung auf das Gespräch mit den Schülern.

Eine spielerische Methode, um sich diesem Thema zu nähern, ist das Menschenrechtsbingo (herausgegeben von ISL -Interessenvertretung Selbstbestimmt Leben Deutschland e.V., gefördert durch die Aktion Mensch). Die Spieldauer ist mit 30 Minuten angegeben, was allerdings nur eine Richtgröße und sicher abhängig von der Altersgruppe der Schülerinnen und Schüler ist.

Interessant sind Fragebögen (siehe Beispiel) zur Umsetzung der Menschenrechte an der eigenen Schule. Diese kann man sowohl im Kollegium als auch im Unterricht mit Schülern verwenden: Wo ergeben sich Schwierigkeiten beim Umsetzen der Menschenrechte im Schulalltag bzw. im eigenen Umfeld?

Menschenrechtsbildung und -ausbildung ist ein lebenslanger Prozess, der alle Altersgruppen betrifft. Verwundert haben wir festgestellt, dass dieses wichtige Thema keine explizite Erwähnung in den sächsischen Lehrplänen gefunden hat.

Nur durch eine Bildung zu Menschenrechten kann sich unsere Gesellschaft dem großen Ziel der Inklusion schrittweise annähern. Die Bildungseinrichtungen, sprich wir Lehrkräfte, tragen dafür eine große Verantwortung.



Aus der Fachwelt

## Fragebogen

**Beurteilungsskala** nein/nie = ① eher nein/selten = ② eher ja/oft = ③ ja/immer = ④

Die Artikel in Klammern verweisen auf die Artikel der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte.

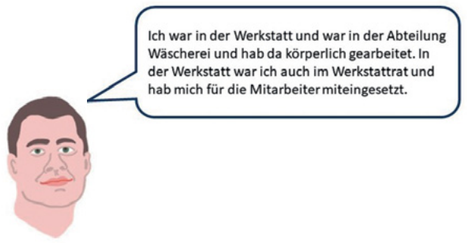
| | | |
|---|---|---|
| 1 | In unserer Gemeinschaft wird niemand diskriminiert aufgrund von Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer und sonstiger Überzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, Eigentum, Geburt oder sonstigen Umständen. Im Gegenteil: Wir heißen alle Menschen willkommen, unabhängig von ihren Hintergründen, Traditionen, Aussehen und Verhaltensweisen. Vielfalt wird als positiver Wert und als Potenzial angesehen, nicht als Problem für das Lernen *(Art. 1, 2, 29)*. | ① ② ③ ④ |
| 2 | Bei diskriminierenden Handlungen, Materialien oder Beschimpfungen schreitet jemand ein *(Art. 2, 3, 28, 29)*. | ① ② ③ ④ |
| 3 | Bei uns existieren Richtlinien und Verfahren für Beschwerden in Bezug auf Mobbing und Diskriminierung *(Art. 3, 7)*. | ① ② ③ ④ |
| 4 | In unserer Bildungsinstitution wird die freie Entwicklung der ganzen Persönlichkeit gefördert *(Art. 22, 26)*. | ① ② ③ ④ |
| 5 | Bei Konflikten versuchen wir, diese gewaltlos und gemeinschaftlich zu lösen *(Art. 3, 28)*. | ① ② ③ ④ |
| 6 | Für disziplinarische Maßnahmen, beispielsweise Nachsitzen, Ausschluss vom Unterricht/aus der Gruppenstunde, existieren faire, unabhängige Regeln und Verfahren, beispielsweise auch Beschwerdeverfahren. Bis zum Ende eines solchen Verfahrens gelten alle als unschuldig *(Art. 6, 7, 8, 9, 10, 11)*. | ① ② ③ ④ |
| 7 | Bei disziplinarischen Maßnahmen und Bestrafungen wird die Würde der betroffenen Menschen geachtet. Niemand wird erniedrigend behandelt *(Art. 5)*. | ① ② ③ ④ |
| 8 | In unserer Bildungsinstitution sind alle sicher, niemand wird bedroht oder angegriffen *(Art. 3, 5)*. | ① ② ③ ④ |
| 9 | Privatsphäre und Eigentum aller werden respektiert *(Art. 12, 17)*. | ① ② ③ ④ |
| 10 | Mitglieder der (Schul-)Gemeinschaft können Veröffentlichungen, beispielsweise eine Schülerzeitung, verbreiten ohne Angst haben zu müssen, dass sie daran gehindert oder dafür bestraft werden *(Art. 19)*. | ① ② ③ ④ |
| 11 | Alle können über Musik, Kunst und Literatur am kulturellen Leben teilhaben *(Art. 19, 27)*. | ① ② ③ ④ |
| 12 | Die Bildungseinrichtung ist ein Vorbild für demokratische Prozesse: Alle haben die Gelegenheit, ihre Interessen zu äußern und zu klären. Vor wichtigen Entscheidungen wird allen Beteiligten die Möglichkeit gegeben, Stellung zu beziehen. Es existieren Gremien, die durch regelmäßige und freie Wahlen besetzt werden. Nach den Entscheidungen werden alle angemessen informiert *(Art. 19, 21)*. | ① ② ③ ④ |
| 13 | In der Schule/Bildungsinstitution herrschen Versammlungs- und Vereinigungsfreiheit *(Art. 20)*. | ① ② ③ ④ |
| 14 | Alle können ihre Religion oder Überzeugung allein oder in Gemeinschaft mit anderen ausüben. Niemand wird dazu gedrängt, an religiösen Handlungen teilzunehmen *(Art. 18)*. | ① ② ③ ④ |
| 15 | Mitglieder der (Schul-)Gemeinschaft können angemessene Ruhe- und Pausenzeiten nehmen *(Art. 24)*. | ① ② ③ ④ |
| 16 | Arbeitnehmer arbeiten unter fairen Bedingungen: Sie erhalten angemessene Entlohnung sowie gleichen Lohn für gleiche Arbeit *(Art. 23)*. | ① ② ③ ④ |
| 17 | Die Schule/Bildungsinstitution versucht, ihre Angebote, Gebäude und Umgebung allen zugänglich zu machen – räumlich wie sprachlich und konzeptionell *(Art. 2, 26)*. | ① ② ③ ④ |

# Diversitätssensible Hochschule – Menschen mit Behinderungserfahrungen als Expert*innen und Wissensvermittler*innen

von Nico Leonhardt

## 1. Einleitung

Mit dem Menschenrecht auf Bildung geht die Befähigung von Menschen einher, sich „für die eigenen Rechte einzusetzen und sich im solidarischen Einsatz für die Menschenrechte anderer zu engagieren“ (Bielefeldt & Seidensticker 2006, 5). Von den Bereichen der Elementar- und Schulbildung bis hin zum tertiären Bildungssektor sollte dieses empowernde Bildungsverständnis leitend sein. Im Bezug zur UN-Behindertenrechtskonvention wird nochmals betont und erweitert, dass „educational processes [have to be seen] as inclusion-oriented processes, which entails, among other things, their diversification“ (Goldbach et al. 2022, o.S.). Hochschulen sind demnach ebenso aufgerufen inklusionsorientierte Kulturen, Strukturen und Praktiken zu entwickeln und Bildungsräume für ALLE zu schaffen. Dies geschieht insbesondere vor dem Hintergrund, einer in der Realität bereits existierenden Diversität gerecht zu werden.

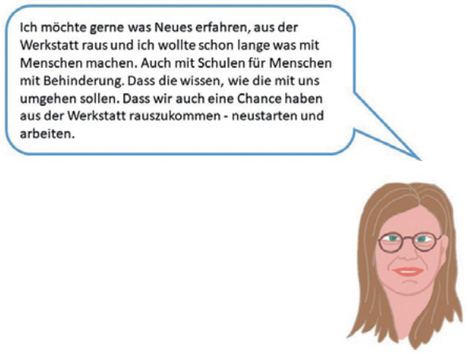



## 2. Inklusionsorientierte und Diversitätssensible Hochschule

Im internationalen Diskurs lassen sich bereits vielfältige Ansätze, Konzepte und Praktiken hinsichtlich einer diversitätssensiblen Hochschule erkennen, welche sich jedoch stark ausdifferenzieren lassen (vgl. Siegfried 2019). Beispielhafte Entwicklungen lassen sich in den Bereichen inklusionsorientierter Lehre (universal design for learning Ansatz, vgl. Bonati 2019) oder bezüglich einer Öffnung der Hochschulen für Menschen mit sogenannter geistiger Behinderung, als Studierende (O`Brien et al. 2019) finden.

Spätestens seit der Ratifizierung der UN-BRK können auch im deutschsprachigen Raum zögerliche Integrationsbestrebungen im Hochschulbereich festgestellt werden (vgl. Dannenbeck et al. 2016), bei der die Vielfalt von Studierenden stärker in den Fokus rücken (vgl. auch Platte 2018). Konkrete Maßnahmen beschränken sich jedoch überwiegend auf punktuelle bauliche Veränderungen, Barrierefreiheit, Nachteilsausgleiche oder die Etablierung von Behindertenbeauftragten (Dannenbeck et al. 2016). Es wird deutlich, dass inklusionsorientierte Hochschulentwicklungen sich nicht durch eine „Multiplikation von Zielgruppen und deren statistisches Wachsen und auch nicht durch spezifische und punktuelle Optimierung der Bedingungen, die diese dort antreffen“ kennzeichnen lassen (ebd., 31). Vielmehr zielt eine inklusionsorientierte Hochschulentwicklung auf eine „fortwährende und daher institutionalisierte Analyse der Exklusionsprozesse“, eine Untersuchung real existierender Studienbedingungen sowie eine „theoretische Fundierung pädagogischer und didaktischer Praxen“ ab (Dannenbeck & Dorrance 2016, 25).

Trotz dieser Bemühungen in den letzten Jahren ist unumstritten, dass Hochschulen weiterhin von ihrer langen Tradition als exklusive Bildungs- und Gesellschaftsinstitutionen geprägt sind. So lässt sich diese „Aura der Exklusivität“ (Alheit 2014) durch nach wie vor bestehende exkludierende, meritokratische und ableistische Logiken und Strukturen nachvollziehen (vgl. u.a. Przytulla 2021; Leonhardt et al. 2022; Goldbach & Leonhardt 2022).

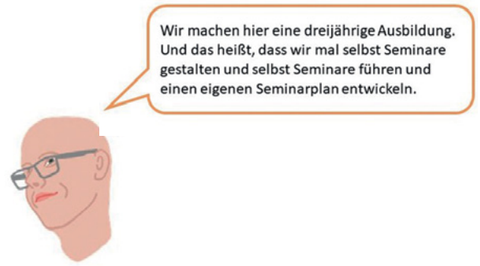







## 3. Qualifizierung von Bildungs- und Inklusionsreferent*innen in Sachsen (QuaBIS)

Die bisher beschriebenen Bestrebungen inklusionsorientierter Hochschulentwicklung beziehen sich meist auf die Rolle der Studierenden mit Behinderungserfahrungen und einen diesbezüglichen diversitätssensiblen Umgang. Das Projekt QuaBIS zielt auf einen kulturellen und strukturellen Wandel von Hochschule und richtet dabei den Blick auf die Rolle der Lehrenden. In diesem Qualifizierungs- und Transferprojekt werden u.a. an der Universität Leipzig seit Mai 2019 Personen zu Wissensvermittler*innen qualifiziert, die vorher biographisch überwiegend mit separierenden Institutionen verbunden waren (Werkstätten für behinderte Menschen, Sonderschulen, Wohnheime etc.).




Die Aufgaben der aktuell fünf sogenannten Bildungs- und Inklusionsreferent*innen (BIR) liegen in der eigenverantwortlichen und innovativen Mitgestaltung von Hochschule in den Bereichen Lehre, Forschung und Transfer. So werden Lehrveranstaltungen, Workshops, kulturelle und/oder politische Bildungsangebote (uvm.) durch die BIR aktiv und kreativ gestaltet und durchgeführt. So beschreibt eine BIR beispielhaft:

„Mein Ziel ist, dass ich irgendwann mal hier an der Uni arbeiten kann. Dass ich den Leuten auch was erklären kann, dass ich auch Vorträge halten kann und dass die staunen, was wir machen können. Dass die das nicht nur auf unsere Behinderung schieben und sagen, „Ach ihr seid auch hier.“, ihr seid im normalen Team und nicht ausgegrenzt werden.“ (Leonhardt et al. 2019, 30)

Diese prozesshafte Veränderung der Wissensproduktion und der Beitrag zur Bewusstseinsbildung und Sensibilisierung für Diversität von Hochschul- und externen Bildungsakteur*innen (Schuppener et al. 2020) erfolgt auf den folgenden Ebenen:

- Diversitätssensible Professionalisierung
- (Weiter)Entwicklung einer differenzierten Hochschullehre und -didaktik
- Chancengerechte Organisationsentwicklung
- Reflexion gesellschaftlicher Entwicklungen & Wissenstransfer
- Ausbau der differenzierten Expertise in Partizipativer & Inklusiver (Bildungs-)Forschung

Die Bildungs- und Inklusionsreferent*innen bringen dabei eigene biographische und erworbene Kenntnisse in den drei genannten Bereichen mit ein und reflektieren diese durch in der Qualifizierung erworbene theoretische Erkenntnisse. Dieses reflektierte Handlungswissen stellt Lehre, Forschung und Transferaktivitäten vor Herausforderungen, bildet jedoch gleichzeitig eine ‚neue‘ Qualität von subjektorientierter (Hochschul-)Bildung. Themen wie beispielsweise Teilhabe, Inklusion, Macht, Bildung etc. werden durch die „Subjekte der Inklusion“ (Boger 2019) aktiv in hochschulische und gesellschaftliche Auseinandersetzung eingebracht, worin die Studierenden der durchgeführten Lehrveranstaltungen in ersten Evaluationen eine große Bereicherung sehen (Goldbach et al. 2020).

**4. Fazit - Entwicklungen und Herausforderungen für die Zukunft**

Das Projekt QuaBIS versteht sich als Impulsgeber und Innovationsmotor für eine diversitätssensible und inklusionsorientierte Hochschulentwicklung. Dabei konnten bisher in sehr unterschiedlichen Formaten und fakultätsübergreifend durch Irritationen tradierter Kulturen und Praktiken verschiedene Anstöße gegeben werden, die hauptsächlich auf der Mikroebene universitären Handelns wirken.

Weiterhin konnte die Wirkung des Projektes über die Hochschule hinaus entfaltet werden, indem die Angebote einerseits an anderen sächsischen Hochschulen stattfinden und darüber hinaus im Sinne des Transfers in gesellschaftliche Prozesse und Organisationen hineinwirken. Analysen, wie zum Beispiel hinsichtlich sozial verantwortlichen Handels auf unterschiedlichen Ebenen (Goldbach et al. 2022), und erste Evaluationen (Goldbach et al. 2020) zeigen, dass bisher jedoch strukturelle Verankerungen ausbleiben und so die nachhaltige Sicherung der Perspektiven der Bildungs- und Inklusionsreferent*innen an der Hochschule nicht gewährleistet ist. Mit Blick auf den wissenschaftlichen Diskurs braucht es jedoch die „Etablierung einer diversitätssensiblen, inklusiven Lehr-Lernkultur an Hochschulen […] klare Ziele, Maßnahmen, Zuständigkeiten, aber auch das Bewusstsein, dass es dabei nicht um Sondermaßnahmen für bestimmte Gruppen […], sondern um eine neue Campuskultur“ geht (Klammer 2019, 64). Sonst bleibt die Gefahr bestehender exkludierender und ableistischer Machtstrukturen, ohne dass diese aufgedeckt und reflektiert werden können.

**Kurzbeschreibung Autor:**
Nico Leonhardt ist Sonderpädagoge und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Leipzig. Er arbeitet in den Projekten QuaBIS (www.quabis.info) und InSide (www.inside-projekt.de). Seine inhaltlichen Schwerpunkte sind Inklusive Schul- und Hochschulentwicklung, partizipative Forschung und Lehre, Leichte Sprache sowie Sozialraumorientierung.

Wir freuen uns, dass Nico Leonhardt vom Quabis-Projekt in Leipzig bereit war, die Grundgedanken des Projekts in unserer Zeitung vorzustellen. Es handelt sich um ein Projekt der Uni Leipzig, welches Menschen mit Einschränkungen bzw. Behinderungen ausbildet, um ihnen als Bildungsreferenten die Möglichkeit zu geben, den Gedanken der Inklusion innerhalb von Vorlesungen oder Seminaren an die Studierenden weiter zu tragen. Ich habe das Projekt und die Bildungsreferenten während meines derzeitigen berufsbegleitenden Studiums der Sonderpädagogik (Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung) kennengelernt und war sofort begeistert vom dargebotenen Perspektivwechsel und vom neuen Charme unserer Vorlesungen. In solchen Momenten bin ich wirklich froh, durch die Redaktionsarbeit für unsere Zeitschrift die Möglichkeit zu haben, neue Ideen und Erkenntnisse einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen zu können.

Ina Seipel

**Literatur:**
Alheit, Peter (2014): Die Exklusionsmacht des universitären Habitus. Exemplarische Studien zur "neuen deutschen Universität". In: Ricken, Norbert/Koller, Hans-Christoph/Keiner, Edwin (Hrsg.): Die Idee der Universität - revisited. Wiesbaden: Springer, 195-208.

Bielefeldt, Heiner & Seidensticker, Frauke (2006): Vorwort. In: Deutsches Institut für Menschenrechte (Hrsg): Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung. Exklusionsrisiken und Inklusionschancen. Berlin: Institut für Menschenrechte, 5.

Boger, Mai-Ahn (2019): Subjekte der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitfühlen. Münster: edition assemblage.

Bonati, Michelle L. (2019): Inclusive Tertiary Education through Universal Design for Learning and Service-Learning. In: Patricia O´Brien; Michelle L. Bonati; Friederike Gadow & Roger Slee (Hrsg.). People with Intellectual Disability Experiencing University Life. Theoretical Underpinnings, Evidence and Lived Experience. Leiden: Brill, 243-254.

Dannenbeck, Clemens; Dorrance, Carmen; Moldenhauer, Anna; Oehme, Andreas & Platte, Andrea (2016): Inklusionssensible Hochschule. Zur Einführung in diesen Band. In: Clemens Dannenbeck; Carmen Dorrance; Anna Moldenhauer; Andreas Oehme & Andrea Platte (Hrsg.): Inklusionssensible Hochschule. Grundlagen, Ansätze und Konzepte für Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 9-21.

Dannenbeck, Clemens & Dorrance, Carmen (2016): Da könnte ja jede/r kommen! – Herausforderung einer inklusionssensiblen Hochschulentwicklung. In: Clemens Dannenbeck; Carmen Dorrance; Anna Moldenhauer; Andreas Oehme & Andrea Platte (Hrsg.): Inklusionssensible Hochschule. Grundlagen, Ansätze und Konzepte für Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 22-33.

Goldbach, Anne; Hauser, Mandy; Schuppener, Saskia; Leonhardt, Nico; van Ledden, Hannah & Bergelt, Daniel (2022, i.Dr.): Social responsibility in the context of inclusive higher education development – experiences and insights from the perspective of participatory higher education teaching. In: International Journal of Substainability in Higher Education (accepted)

Goldbach, Anne; Leonhardt, Nico & Staib, Lucia (2020): Partizipative Lernerfahrungen – Sichtweisen zur inklusionsorientierten Erwachsenenbildung im Hochschulbereich. In: Qfl - Qualifizierung für Inklusion, 2 (4). Online verfügbar unter: https://www.qfi-oz.de/index.php/inklusion/article/view/43 [17.12.2020]

Goldbach, Anne & Leonhardt, Nico (2022): Elemente von Macht im Kontext einer inklusionssensiblen Hochschulentwicklung. Erfahrungen aus dem Hochschulprojekt der Universität Leipzig: „Qualifizierung von Bildungs- und Inklusionsreferent*innen in Sachsen“ (QuaBIS). In: Schimek, Bernhard; Kremsner, Gertraud; Proyer, Michelle; Grubich, Rainer; Paudel, Florentine & Grubich-Müller, Regina (Hrsg.): Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten. Kontroversen - Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 173-180.

Klammer, Ute (2019): Diversity Management und Hochschulentwicklung. In: David Kergel & Birte Heidkamp (Hrsg.): Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversity in der Hochschullehre. Wiesbaden: Springer VS, 45-68.

Leonhardt, Nico; Staib, Lucia und angehende Bildungsfachkräfte (2019): Qualifizierung von Bildungsfachkräften. Ein Baustein inklusionsorientierter Hochschulentwicklung. In: Referat für Lehramt des Student_innenRates der Universität Leipzig & Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – Junge GEW Leipzig (Hrsg.): Kritisches Lehramtsportfolio, 2. Ausgabe, 29-33.

Leonhardt, Nico; Schuppener, Saskia & Goldbach, Anne (2022): Menschenrecht auf (Hochschul)Bildung – Eine Reflexion ableistischer Ordnungen im Rahmen diversitätssensibler Lehre. In: Leonhardt, Nico; Kruschel, Robert; Schuppener, Saskia & Hauser, Mandy (Hrsg.): Menschenrechte im interdisziplinären Diskurs Perspektiven auf Diskriminierungsstrukturen und pädagogische Handlungsmöglichkeiten. Weinheim: Beltz, 259-272.

Siegfried, Meike (2019): Perspektiven auf Diversität - Strategien und Diskurse im Kontext Hochschulbildung. In: David Kergel & Birte Heidkamp (Hrsg.): Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversity in der Hochschullehre. Wiesbaden: Springer VS, 23-43.

O´Brien, Patricia, Bonati, Michelle L., Gadow, Friederike, & Slee, Roger (2019). People with Intellectual Disability Experiencing University Life. Theoretical Underpinnings, Evidence and Lived Experience. Leiden: Brill.

Platte, Andrea (2018). (Hochschul-)Didaktische Fundierung inklusiver Bildungsprozesse. In: Andrea Platte; Melanie Werner; Stefanie Vogt & Heike Fiebig (Hrsg.): Praxishandbuch Inklusive Hochschuldidaktik. Weinheim & Basel: Beltz Juventa. 20-42.

Przytulla, Nicole Viktoria (2021): Exzellent inklusiv. Deutsche Hochschulen zwischen meritokratischer Ideologie und inklusivem Anspruch. Weinheim & Basel: Beltz.

# Die Hesterberg-Challenge

von Karen Skou

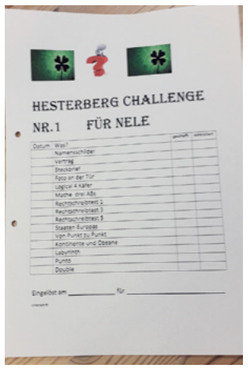
Hej, das ist mein Lieblingsthema. Nicht die Eiswasser-Challenge, nein die Hesterberg-Challenge!

Was ist das?

Es ist ein individuelles Aufgabenpaket ohne zeitliche Vorgabe für die Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe von 10-14-Jährigen an der Klinikschule in Schleswig.

Ihren Ursprung hat die Challenge im Unterricht eines Sonderpädagogik-Studierenden der Uni Flensburg. Er hatte einen begrenzten Zugriff auf den EDU Generator für österreichische Lehrkräfte. Aus den dort angebotenen Wochenplänen entwickelte sich die Challenge. Das war ansprechend in der Gestaltung – aber unpraktisch, weil wir dort nichts speichern konnten. Wochenpläne bergen mit ihren zeitlichen Vorgaben eine Gefahr: „Wieder nicht geschafft!“, „Nie schaffe ich etwas!“ Das greift das Selbstwertgefühl erheblich an. Viele der Patientinnen und Patienten haben genau an dieser Stelle ein Problem. Also den Druck rausnehmen. An guten Tagen geht vielleicht ganz viel, an anderen eher wenig.

So hat es begonnen und sich dann kontinuierlich weiterentwickelt. Klar musste da erst mal der äußere Rahmen entstehen, also das Deckblatt.




Damit war ein gemeinsames Element gefunden. Denn inhaltlich gibt es natürlich riesige Unterschiede von Drittklässlern zu Schülerinnen und Schülern aus der 8. Klasse des Gymnasiums oder SuS mit dem sonderpädagogischen Förderstatus Lernen. In dieser bunt zusammengewürfelten Gruppe ein Wir-Gefühl zu verankern und Identifikation zu erzeugen, ist wichtig.

Bei der Verwendung von Challenges fällt nicht mehr stark auf, wer Material von der Heimatschule bekommen hat, wer nicht. Denn wenn etwas gesendet wird, heißt das ja ganz deutlich: „Die haben mich zu Hause an der Schule auf der Reihe.“ Und die Aufgaben können in die Challenge aufgenommen werden.

Also, wie ging es weiter? Zunächst waren es überwiegend Arbeitsbögen/Kopien der Fächer Deutsch und Mathematik.

Im Laufe der Zeit kamen immer mehr verschiedenartige Aufgaben dazu.
Die Idee, kurze Spiele mit aufzunehmen, ergab sich aus der Beobachtung, wie schwer es vielen Kindern fiel, angemessen mit anderen Kindern in Kontakt zu gehen. Die Regel wurde gesetzt: „Ich frage eine Partnerin oder einen Partner meiner Wahl: Spielst du Speed mit mir? (oder was gerade in der Challenge verlangt wurde.) Ich akzeptiere ein „Nein“ oder ein „Nein, jetzt nicht. Ich möchte erst meinen Arbeitsbogen beenden.“ Dann habe ich die Wahl ein anderes Kind zu fragen oder eine andere Arbeit auszuwählen. Beim Spielen ist kein „Kaffeeklatschgespräch“ erlaubt, sondern nur zum Spiel Gehörendes.“

Die Ausgewogenheit zwischen Anspannung und Entspannung spielt für die Zusammenstellung der Aufgaben eine entscheidende Rolle.

Da jede Schülerin und jeder Schüler über das eigene Aufgabenangebot verfügt, bleibt mehr Zeit für individuelle Unterstützung und Beobachtung.

Durch die Beobachtungen während der Arbeit erfährt man so viel über die Schülerin oder den Schüler wie z.B.:

- „Wie lange hältst du durch, wenn es schwer wird?“
- „Fragst du nach, wenn du etwas nicht verstehst?“
- „Was hilft dir weiter arbeiten zu können?“

Es fallen viele Ausgleichsstrategien weg. Im Unterricht an der Klinikschule ist jede/jeder auf sich gestellt. Abgucken geht nicht, weil ja alle etwas Unterschiedliches arbeiten.



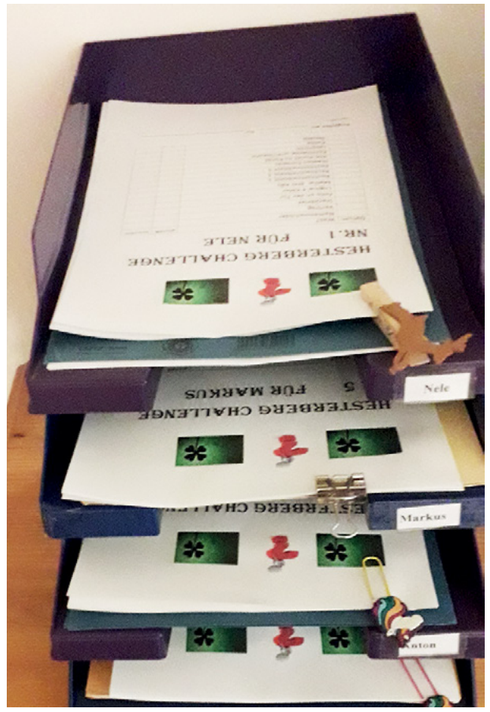


Das praktische Vorgehen:

- Mit dem Vorwissen: – Klassenstufe – Grund des Aufenthaltes – Einschätzung der Betreuerinnen und Betreuer wird die erste Challenge quasi als Versuchsballon zusammengestellt und im Aufnahmegespräch mit dem Kind abgeglichen. Eventuell zu Leichtes oder zu Schweres wird ausgetauscht.

- Dann wird eine Mappe mit fortlaufenden Aufgaben zusammengestellt und in das Fach des Kindes gelegt.

- Hier findet es auch die jeweils nächste Challenge vor. Es sollte immer eine neue fertige Challenge im Fach liegen.




- Eventuelle Änderungen durch neues Material aus der Heimatschule sind jederzeit möglich.
  Die Entscheidung für Stapelkästen ist aus dem Grund gefallen, dass Leerstände genau wie Raumnot eine negative Ausstrahlung haben. Deshalb signalisiert der Kastenturm: „Wir sind vollständig, so wie wir sind!“– und bleibt zugleich offen im Auf- und Abbau.

- Auch in Vertretungssituationen kann problemlos weitergearbeitet werden. Sollte auch die vorbereitete Challenge erledigt worden sein, kann die vertretende Lehrkraft anhand der bereits bearbeiteten Challenge aus der Materialsammlung in der Mappe im Fach des Kindes eine neue Challenge schreiben. Der Stick mit den notwendigen Daten liegt im Schreibtisch bereit.

- Eine neue Challenge darf sich das Kind erst dann holen, wenn alle Aufgaben kontrolliert, ggf. korrigiert und dann von einem Erwachsenen unterschrieben sind (Lehrkräfte und z.B. Praktikanten sind hierbei gleichgestellt). Um keinen „Korrekturstau“ – weder beim Kind noch bei der Lehrkraft – entstehen zu lassen, müssen nach jeder erledigten Aufgabe Vorlage und evtl. notwendige Korrekturen erfolgen. Bei Vorlage mehrerer Aufgaben droht die Challenge ihre Gültigkeit zu verlieren, d. h. sie kann nicht eingelöst werden. Quasi eine Nullnummer.

Die Preisliste hängt aus, z. B. ein Bild am PC auszudrucken kostet zwei Challenges, ein kurzes Spiel spielen eine Challenge, …

Schülerinnen und Schüler mögen, nach einer gewissen Eingewöhnungszeit, gerne selbst ihre Challenge in Absprache mit der Lehrkraft zusammenstellen und schreiben. Das erhöht die Motivation noch einmal.

Challenges als Rahmen und Struktur waren sehr arbeitseffizient für mich und haben mir sehr viel Möglichkeit gegeben, die Kinder und ihre Bedürfnisse intensiv kennenzulernen.

Und die Kinder? Ich würde sagen, die allermeisten waren schnell im Challenge-Fieber: „Ich schaffe es!“

# Fortsetzung des Antidiskriminierungsprojekts der Rehbergschule: „Stühle - Teil 2“

von Sophia (17) und Caro (17), Schülerinnen der Rehbergschule Herborn; Fotos und Bearbeitung von Rainer Staska

Nach dem sehr erfolgreichen und viel beachteten Antistigmatisierungs-Projekt –“Stühle 1“, bei dem es darum ging, wofür es in der Schule und überhaupt in der Gesellschaft **KEINEN** Platz geben soll, haben wir im Kunst–/Werkunterricht jetzt das Nachfolgeprojekt gestartet und umgesetzt.

Dieses Mal ging es darum, für was es in der Schule und der Gesellschaft insgesamt PLATZ geben soll. Dazu standen uns vier Stühle zur Verfügung, die wir kreativ gestalten konnten: Also erst einmal Handarbeit durch abschleifen und grundieren. Dann Kopfarbeit durch Ideen. Und da stand einiges zur Auswahl.

Geeinigt haben wir uns dann auf

**RESPEKT, WERTSCHÄTZUNG, DIVERSITÄT und TOLERANZ/AKZEPTANZ.**

In Zweier- oder Dreiergruppen ging es dann an die gestalterische Umsetzung. Das hat dann jede Gruppe ganz individuell mit eigenen Ideen getan. Zum Schluss haben wir die Stühle noch lackiert, damit sie haltbar und geschützt sind. Die Ergebnisse stehen sichtbar in der Aula und sind tatsächlich „besetzbar“…

Natürlich können auch diese „Kunstwerke“ wieder auf Wanderschaft gehen, wenn es mal wieder eine Ausstellung oder ein sonstiges Event außerhalb der Schule geben sollte...





# Schulleistungsentlastende Angebote an der Schule Hesterberg

von Karen Skou

Viele Schülerinnen und Schüler in der KJP haben längere Zeit keine Schule mehr besucht: „die Absenten“. Die Gründe hierfür sind vielfältig: Depressionen, soziale Ängste, Spielsucht mit verschobenem Tag- und Nacht-Schema, Mobbing-Erfahrungen, …

Um diesen Schülerinnen und Schülern wieder einen positiven Zugang zur Schule und zum Lernen zu ermöglichen können die schulleistungsentlastenden Angebote genutzt werden. Aber auch z. B. für die nicht mit „Arbeit, Leistung, Leistung“ aufhörenden Anorexie-Patientinnen und -Patienten dienen sie zur Unterbrechung ihrer Leistungsfokussierung.

Es geht also um die Herstellung einer Ausgewogenheit zwischen leistungsbezogenem und entlastendem Unterricht im Schulvormittag. Die schulleistungsentlastenden Angebote haben überwiegend das Ziel, ein Wunschprodukt herzustellen und mitzunehmen.

Die **Kreativ-Werkstatt** bietet die Möglichkeit, zauberhafte Mosaikspiegel, Arbeiten aus Ton und Beton, stimmungsvolle Leuchte-Flaschen und viele andere einfach nur schöne Dinge herzustellen.

Im **technischen Werken** kann man „Geniales aus Holz“ herstellen.
Im Textilen Werken gibt es ein riesiges Angebot an den wunderbarsten Ideen zum Gestalten mit textilen Materialien.

Und dann gibt es noch GRIPS:

**Etwas GRIPS gefällig?**

**GEHEIME**
**RÄTSEL**
**IN**
**PERFEKTEN**
**SPIELEN**

**CCC: Cluedo, Concept, Creationary, Code knacken, ...**

Mal anderes denken - mal mit Anderen denken….
Im Besprechungsraum 1 über dem Schulbüro!

**GRIPS => Geheime Rätsel in Perfekten Spielen**

Dies ist ein schulleistungsentlastendes Angebot, bei dem - im Gegensatz zu den meisten anderen - nichts hergestellt wird. Über Spiele wie Pictures, Concept, Creationary werden andere Sicht- und Denkweisen gefordert und Verständnis für andere Denkstrategien ermöglicht. Mit dem Knacken von Codes oder Cluedo spielen ist Konzentration und Denken gefordert.

**Pictures:** Mit unterschiedlichen Materialien soll jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer eins von 16 Foto darstellen. Alle versuchen die Darstellungen den entsprechenden Fotos zuzuordnen. Im Verlauf des Spiels gelingt es immer besser. Wir lernen gemeinsam uns in die Sicht- und Denkweisen der Mitspielenden hineinzuversetzen. Diese Erfahrungen beschreiben die Spielerinnen und Spieler immer wieder und ordnen sie einer positiven Empfindung zu.

**Concept:** Mit Symbolen soll auf einem Spielbrett etwas dargestellt werden – das geht von der Fliege bis zum Sprichwort. Es ist gut in Zweier- oder Dreierteams spielbar. Das Team zieht eine Karte, einigt sich auf einen der neun Begriffe und stellt ihn mit Setzern auf dem Spielbrett dar. Die anderen Teams /das andere Team versuchen die Lösung herauszubekommen. Wie bei Pictures entwickelt sich auch hier ein zunehmendes Verstehen der Denkweisen.

**Creationary:** Mit Legosteinen soll eine Sache aus einem der Bereiche Natur, Fahrzeug, Erbautes oder Gegenstand – der Würfel entscheidet – dargestellt werden. Es ist in Teams oder auch 1:1 spielbar. Der Effekt ist wie bei Pictures und Concept.

**Codes Knacken:** Von leicht bis superschwierig ist alles im Angebot. Es macht einfach Spaß erfolgreich zu sein.

**Cluedo Downton Abbey:** Ursprüngliche Idee für die Anschaffung war „Spielen auf Englisch“. Es ist eine Cluedo-Version ohne Mörder. Es geht darum, die stehlende Person, die gestohlene Sache und den Raum, in dem der Gegenstand versteckt wurde, herauszufinden. Durch Hinweise, bestätigte Vermutungen und Ausschlüsse wird ermittelt. Das erfordert hohe Konzentration und Mitdenken.

**Schließlich gibt es noch „GRIPS für kleine Leute“:**
Das sind viele kleine spannende Aufgaben in einer Stunde, ganz individuell an die Förderabsicht für ein Kind angepasst. Da kann es z. B. um „Lesen ist doch nicht so doof“ gehen. Mit drei Minuten Fensterlesen, Buchstaben im Raum finden und Wörter bauen, Botschaften lesen und ausführen. Alle Varianten von Kimspielen, Spiele wie Dobble oder Polar Panic als Konzentrationsübung mit Spaßfaktor. Jede Menge Ideen. Das Ziel ist: beim Rausgehen stolz zu sein auf das Geschaffte und Spaß gehabt zu haben.

# „Gut vernetzt“ mit der eigenen Klasse – trotz Erkrankung

von Ulrike Herbarth (Klinikschule Leipzig) und Caroline Garmatter (Projektleitung „Karlsson“ Hamburg)

In Deutschland gibt es mindestens 75.000 junge Menschen, die aufgrund einer Langzeiterkrankung regelmäßig und oft für eine lange Zeit der Schule fernbleiben. Studien haben ergeben, dass sozial isolierte Kinder und Jugendliche dazu neigen, später einen eher niedrigeren Bildungsabschluss zu erreichen, im Erwachsenenalter einer weniger begünstigten sozialen Schicht anzugehören und eher psychisch beeinträchtigt sind.

Eine noch recht neue Form der Unterstützung stellt die Nutzung sogenannter Avatare dar. Wie die Arbeit mit diesen „Stellvertretern“ des erkrankten Kindes aussehen kann, sollen die beiden Praxisberichte aus Leipzig und Hamburg anschaulich machen.

Aber zunächst einige Hintergrundinformationen: Die Firma «No Isolation» wurde im Jahr 2015 in Norwegen gegründet und hat sich zur Aufgabe gemacht, die Prinzipien des nutzerzentrierten Designs in den Mittelpunkt ihres Prozesses stellten. Mithilfe sogenannter “warmer Technologie“, soll langzeiterkrankten Schüler*innen während der Zeit der Erkrankung die soziale Interaktion erleichtert werden, auch um das Problem der unfreiwilligen Einsamkeit nachhaltig anzugehen. Anstatt also lediglich bestehende Hard- oder Software zu adaptieren, wurden Produkte von Grund auf neu entwickelt, wobei die spezifischen Bedürfnisse der Nutzer*innengruppe die zentralen Bausteine der Entwicklungen waren. Das Ergebnis ist ein hochgradig zielgerichtetes Kommunikationswerkzeug, das ein „warmes“ Gefühl der Verbindung und Zugehörigkeit erzeugen soll.

Hier ein paar Angaben, wie man sich einen solchen „Stellvertreter“ vorstellen kann. Er/ sie hat eine Höhe von etwa 30 cm und ein Gewicht von 1,5 kg – so passt der AV1-Telepräsenz-Roboter gut auf eine Schulbank und lässt sich leicht von Freund*innen innerhalb der Schule oder auf den Schulhof mitnehmen.

Folgende Funktionen wurden für den Avatar entwickelt:

- eine 360°-Bewegungssteuerung
- LED-Augen zum Ausdruck von Emotionen
- eine Option zum Melden während des Unterrichts





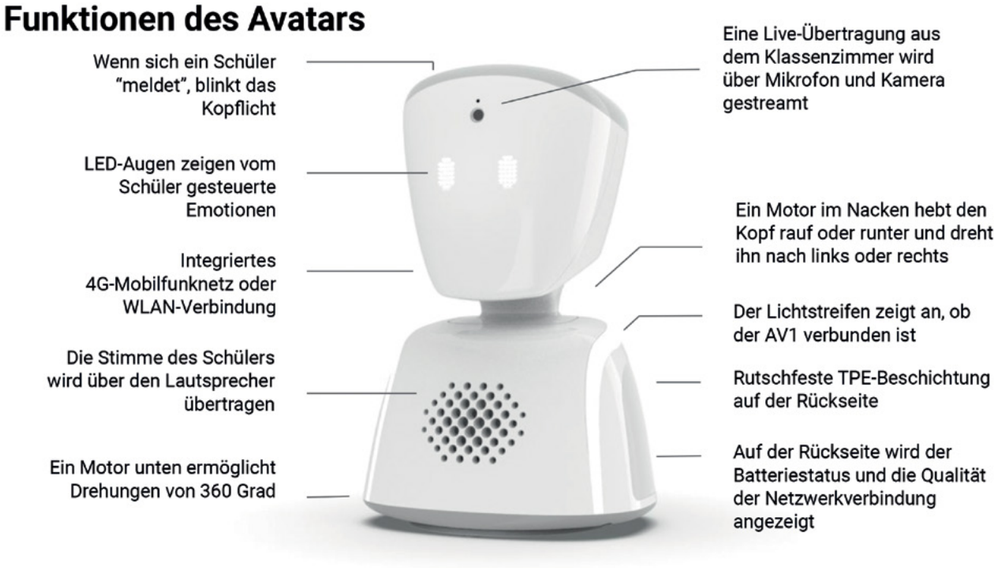
## Beispiele der gesundheitlichen Einschränkungen unserer AV1-Nutzer*innen

- Angstzustände und Depressionen
- Autismus und Asperger
- Burn-Out
- Chronisches Müdigkeitssyndrom / ME/CFS
- COVID-19-Abschirmung
- Ehlers-Danlos-Syndrom
- Emotional basierte Schulvermeider/"Schulverweigerer"
- Epilepsie
- Gastroschisis (Magen-Darm-Erkrankung)
- Krebserkrankungen
- Long-COVID
- Motorische Einschränkungen / Körperbehinderung
- Mukoviszidose (Zystische Fibrose)
- Niereninsuffizienz
- Organtransplantierte bzw. operationsbedingte Abwesenheiten
- Selektiver Mutismus
- Unfälle oder schwere Traumata
- Virusinfektionen und seltene Erkrankungen einschließlich Autoimmunkrankheiten
- Zerebralparese / Lähmung
- durch Zecken übertragene Krankheiten

## Das ist der AV1

Unser Telepräsenzroboter AV1 soll Kindern und Jugendlichen mit einer Langzeiterkrankung helfen, wieder Anschluss an die Schule und ihr soziales Leben zu finden. Er fungiert als ihre Augen, Ohren und Stimme und vertritt sie überall dort, wo sie physisch nicht sein können, da sie sich im Krankenhaus oder zu Hause befinden.

## Funktionen des Avatars



«Wenn wir über mögliche technologische Lösungen nachdenken, die Menschen vor unfreiwilliger Einsamkeit bewahren, sollten wir aufhören, uns Stellvertreter für menschliche Beziehungen vorzustellen, wie z. B. “Roboterfreunde”. Stattdessen sollten wir Trost in dem Wissen finden, dass Technologie, wenn sie mit den richtigen Werten und Prioritäten entwickelt wird, die Macht hat, die so wichtigen menschlichen Interaktionen zwar nicht zu ersetzen, dafür zu erleichtern und damit das Leben so vieler Menschen zu bereichern.»
Quelle: Pressepaket der Firma «No Isolation»

An der **Klinikschule Leipzig** haben wir, dank der «Elternhilfe für krebskranke Kindern Leipzig e.V.», seit diesem Schuljahr die Möglichkeit, jeweils immer zwei Schüler*innen unserer Schule Lernroboter zur Verfügung zu stellen. Sehr hilfreich finde ich es zum einen, dieses «Neuland» gemeinsam im Psychosozialen Team zu «betreten» und zum anderen umfangreiches Wissen über den Avatar, über technische Details, Datenschutzinformationen etc. im Vorfeld zu erhalten, um die Schüler*innen und Schulen für die Einführung der Avatare in den Stammklassen gut vorzubereiten und diese auch während des Einsatzes zu unterstützen.
Die Firma «No Isolation» bietet dafür kostenlose Webinare für euer Team zum Kennenlernen des AV1 an und gibt auch Tipps und Unterstützung zur Finanzierung an euren Schulstandorten.

PS: In der Transportbox unseres ersten eingesetzten Schul-Avatars fanden wir nach der Rückgabe einen Brief mit dem folgenden Erfahrungsbericht:

„Wir haben den Avatar ein halbes Jahr nutzen können und sind sehr dankbar darüber. Unsere Tochter Chiara hat dadurch ihre 5. Klasse beenden und die 6. beginnen können.
Grundvoraussetzung für gutes Gelingen ist eine gute Kooperation mit der Schule und den Lehrern. Wir hatten damit sehr viel Glück. (...) In der Schule sorgte die Sekretärin dafür, dass der Avatar geladen und über Nacht/ Wochenende/ Ferien eingeschlossen wurde. Früh kam er in einen grünen Korb und die Lehrer nahmen ihn dann mit ins Klassenzimmer.
Chiaras Banknachbar sorgte dafür, dass der Avatar neben ihm seinen richtigen Platz fand. Er sitzt in der 1. Reihe. Wir haben verschiedene Plätze probiert. Alle Plätze ab der 2. Reihe verschlechtern die Übertragung.(...)
Die für den Avatar benötigte App gibt es leider nur für Handy oder Tablet. Um ordentlich lernen zu können, hat Chiara unser großes Tablet benutzt, damit sie auch das Geschriebene an der Tafel gut erkennen konnte. Wir haben für die Schule eine kleine Übersicht gemacht, damit die Lehrer wissen, was gemeint ist, wenn der Avatar z.B. grün blinkt.
Somit konnte Chiara auch aktiv mitarbeiten, denn grünes Blinken bedeutet: «Chiara meldet sich und möchte etwas sagen.»
Wenn der Kopf des Avatars blau ist, wusste der Lehrer, dass sie zuhört, aber sich an dem Tag nicht in der Lage fühlt, aktiv mitzuarbeiten.
Chiara hat dann z.B. nur auf dem Sofa gelegen und zugeschaut und zugehört. Das Gute bei uns war auch, dass die Lehrer die Arbeitsblätter, die im Unterricht benötigt wurden, schon einen Tag vorher über das Schulportal zugeschickt haben.
Alles Gute und liebe Grüße...“

Und so vertritt Avatar „Karlsson“ in **Hamburg** krebskranke Kinder im Klassenzimmer:

In Zusammenarbeit mit der Fördergemeinschaft Kinderkrebs-Zentrum Hamburg e.V. und der Klinik für Pädiatrische Hämatologie und Onkologie (PHO) des UKE bietet das Bildungs- und Beratungszentrum Pädagogik bei Krankheit/Autismus langzeiterkrankten Kindern die Möglichkeit, mit Hilfe von „Karlsson“ am Unterricht ihrer Schulklasse teilzunehmen.

Einer dieser Schüler, die „Karlsson“ im Klassenzimmer vertritt, ist Mario. Er besucht die 8. Klasse eines Gymnasiums, als er an Krebs erkrankt. Der Schüler ist ehrgeizig, war vor seiner Erkrankung bereits ein sehr guter Schüler und möchte keine Unterrichtsinhalte durch die notwendige Intensivtherapie verpassen. Außerdem würde er gern den Kontakt zu seinen Mitschülerinnen und Mitschülern und seinen gewohnten Schulalltag beibehalten. In Absprache mit Marios Eltern und der Oberärztin der Klinik wird der Avatar-Einsatz geplant.
Die Absprachen mit der Schule verlaufen schnell und reibungslos. Die Schulleitung koordiniert die Einholung der Einwilligungserklärungen aller Eltern der Klasse und ist gemeinsam mit der Klassenlehrerin sehr an einer schnellen Umsetzung interessiert. Nach 10 Tagen Vorlauf steht ein Mitarbeiter des Projekts mit einem Avatar unter dem Arm in Marios Klassenraum. Der Aufbau des Avatars wird als Klassenstunde gestaltet, in der nicht nur die Technik erläutert wird. Marios Situation mit all den Behandlungen und medizinischen Eingriffen, die drohende Isolation werden geschildert, um den SchülerInnen die Bedeutung des Avatar-Einsatzes zu vermitteln. Mit dieser großen Nähe zu den Klassenkameradinnen von Mario kann eine hohe Akzeptanz und ein hohes Engagement auf Seiten der Schülerinnen und Schüler erreicht werden.





Das Gefühl „nicht vergessen worden zu sein“ bedeutet Mario sehr viel. Seine Mitschülerinnen und Mitschüler kümmern sich behutsam und verantwortungsvoll um „Karlsson“, nehmen ihn mit in Fachräume und suchen einen vorderen Platz für Mario aus, sodass er auch die Tafel gut lesen kann. In den Regenpausen, in denen die Kinder drinnen bleiben dürfen, können sie sich auch mal ganz normal fernab des Unterrichtsgeschehens unterhalten. Marios Lehrerin beobachtete sogar, dass sie „Karlsson“ auch umarmen. Natürlich wurde „Karlsson“ auch mit aufs Klassenfoto genommen, worauf Mario sehr stolz ist.

Beinahe täglich nimmt er aktiv am Unterricht teil. Endlich wieder den „Kopf fordern“ und „dran bleiben“, das gebe ihm Kraft und Motivation. Er freut sich wieder eine Richtung zu haben und den ganz normalen Schulstress, mit dem Erledigen von Hausaufgaben, miterleben zu dürfen. Einfach fast wieder richtig zur Schule gehen zu können, obwohl er es noch gar nicht dürfe.

Mehrfach verfolgte Mario auch den Unterricht seiner Biologielehrerin. Eine Gruppenarbeit blieb ihm dabei besonders im Kopf. Mario bekommt die Funktion des Vorlesers: mit seinen Fingern auf dem Tablet bewegt er den Kopf des „Karlsson“ nach unten und liest die Aufgabenstellung des heutigen Unterrichtsthemas „Sezieren eines Schweineauges“ vor. Mario verfolgt die Vorgänge „live“ und kann seiner Gruppe Tipps geben. Die Aufregung während dieser besonderen Stunde erlebt er hautnah mit. Trotz räumlicher Entfernung sind sich die Mitschülerinnen und Mitschüler an diesem Tag ganz nah und teilen die gleichen Emotionen und Erlebnisse.

Auch Marios Mutter freut sich sehr, dass ihr Sohn mit „Karlsson“ wieder nach vorn schauen kann und richtig aufblüht. Mit „Karlsson“ habe er einen Weg gefunden, sich abzulenken und sich wieder zu motivieren. Manchmal ist er fast ein wenig zu ehrgeizig, so dass die Lehrkräfte ihn etwas „bremsen“ müssen. Für Mario ist dieser „Schulstress“ aber genau der Stress, der ihm nach einem zähen, einsamen Jahr mit langem Krankenhausaufenthalt gut tut und ihm hilft, das Geschehene zu verarbeiten.

Caroline Garmatter
Projektleitung „Karlsson“
Bildungs- und Beratungszentrum (BBZ)
Pädagogik bei Krankheit/Autismus
Abteilung Beratung Pädagogik bei Krankheit
Von-Essen-Straße 82-84
22081 Hamburg

Wendet euch bei Interesse gern auch an Maximilian Popp von der No Isolation GmbH:
E-Mail: popp@noisolation.com
Telefon: +49 (0)89 3803 4115
Weitere Informationen zum Telepräsenz-Avatar AV1:
www.noisolation.com/de/av1

# Musik an einer Schule für Kranke? Und dann noch unter Einhaltung der AHA-Regeln?

von Christoph Henrich, Rehbergschule Herborn

Musik an der Rehbergschule hat eine lange Tradition und genießt schon immer einen hohen Stellenwert im schulischen Alltag. Musikalische Elemente werden gerne in das Unterrichtsgeschehen eingebaut, und die Auftritte der Band-AG sind längst legendär. Aus unserer Sicht kann Musik, wie auch andere kreative Elemente, einen wichtigen Beitrag zum Gelingen eines guten Schulbesuchs beitragen. Daher haben wir uns in den vergangenen Jahren um eine gute Ausstattung des Musikraums bemüht und immer wieder an die Bedürfnisse der Schüler*innen angepasst.

Durch die Hygienebestimmungen musste aber das Musizieren, wie in anderen Schulen auch, zunächst gänzlich eingestellt werden. Lediglich im Einzelkontakt konnte später, unter Einhaltung der AHA-Regeln, wieder eingeschränkt musiziert werden. Allerdings blieben dabei die Spontanität sowie Mimik und Gestik, die beim Musizieren unabdingbar sind, völlig auf der Strecke. Immerhin konnte aber den musikbegeisterten Schüler*innen wenigstens ein kleines musikalisches Angebot gemacht werden.

Sobald in den Klassen festgestellt wurde, dass jemand musikalisch interessiert ist und ggf. ein Instrument spielen kann, wurde der Kontakt zu mir hergestellt und wir konnten abstimmen, ob Interesse an einem musikalischen Duett besteht.

Ich erinnere mich gerne an eine 17-jährige Schülerin, die Tuba spielen konnte. Da ich selbst u.a. dem „Blech“ sehr zugeneigt bin, entstand sofort eine gemeinsame musikalische Ebene. Mit großen überraschten Augen entdeckte sie das Sousaphon eines Kollegen in unserem Musikraum und war sofort darauf fixiert. Der Kollege erlaubte gerne, das Instrument zu benutzen und so entstanden erste gemeinsame musikalische Schritte auf den Instrumenten.

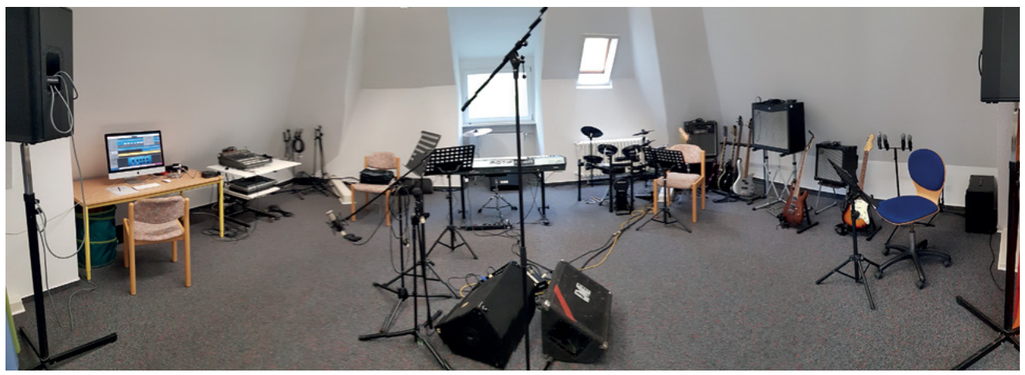
Zugute kam uns, dass unsere Video-AG sich zur Filmbearbeitung einen IMac angeschafft hatte, und es stellte sich heraus, dass das Recording-Programm „GarageBand“ schon darauf installiert war. Nach kurzer Einarbeitung und Einweisung durch befreundete Lehrkräfte anderer Schulen gelang es, sich schnell in das Programm einzuarbeiten. Die benötigten Schnittstellen und andere benötigte Ausstattungen konnten kostengünstig besorgt werden und so konnten wir starten.

Wir hatten jetzt die Möglichkeit, einzelne Stimmen nacheinander aufzunehmen und später zusammenzustellen. Der Kollege Axel Henns spielte noch spontan die fehlende Posaune ein und somit war das Ergebnis durchaus hörbar.

In Zusammenarbeit mit Rainer Staska und der Video-AG entstand dann die Idee, einzelne Videos aufzunehmen und mit der Tonspur zu verbinden. Das Projekt war für die Schülerin eine tolle Erfahrung und das Ergebnis durften wir sogar auf unsere Homepage stellen:

**https://rbs.lwv-hessen.de/ags/musik/band-ag/**

Neben allen Einschränkungen konnten wir somit ganz neue Wege gehen und Projekte für die Schüler*innen entwickeln und umsetzen.







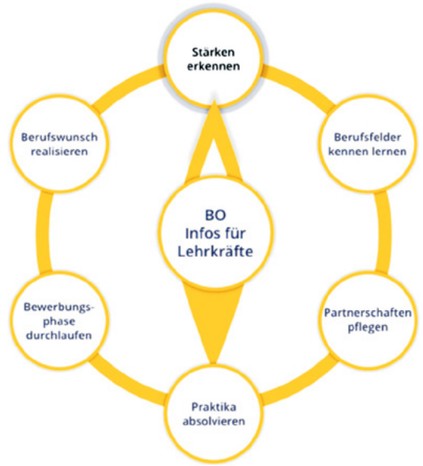
# Berufsorientierung geht uns alle an!

von Marion Schäfer, Staatliche Schule für Kranke München

Im Jahr 2020 befragte die Bertelsmannstiftung 1700 Jugendliche im Alter von 14 bis 20 Jahren hinsichtlich ihrer Ausbildungsperspektiven. Dabei wurde unter anderem die Frage gestellt: „Wie blickst Du im Augenblick in die Zukunft?“ Demnach sahen 59% der Jugendlichen optimistisch in die Zukunft. Ein Viertel der Befragten äußerte sich eher skeptisch und 6 % blickten pessimistisch in die Zukunft. (vgl. Barlovic et al. 2021) In der täglichen Arbeit mit Jugendlichen im Kliniksetting muss man leider davon ausgehen, dass diese Gruppe zu den 6 Prozent mit den größten Zukunftsängsten gehört. In den Schulen für Kranke sollte die Berufsorientierung daher einen hohen Stellenwert haben. Das dargestellte Konzept wurde für die Bedürfnisse psychosomatisch erkrankter Jugendlicher entwickelt und bietet so die optimale Berufsorientierung - von der 7. Klasse einer Mittelschule bis zur Oberstufe des Gymnasiums. Zunächst werden jedoch Gründe für die erschwerte Situation bei der Praktikums- und Ausbildungsplatzsuche aufgezeigt.

**Mit den Veränderungen durch die Coronakrise umgehen**

„Die Auswirkungen des Corona-Virus betreffen uns alle. Die einen mehr, die anderen weniger. […] Zu jenen, die keine starke Lobby haben, die für sie eintritt, gehören junge Menschen, die einen Ausbildungsplatz suchen. Denn Corona trifft auch den Ausbildungsmarkt hart.“ (Barlovic et al.)
In der täglichen Arbeit mit den Jugendlichen fällt auf, dass sie nur wenige Berufe kennen, in den vergangenen zwei Jahren kaum Berufsberatung durch die Arbeitsagentur oder andere Institutionen erhalten haben und nur selten Praktika vorweisen können. Die einen sind bei ihren Praktikumsanfragen direkt gescheitert, weil die Betriebe niemanden aufnehmen wollten oder alle Mitarbeiter im Homeoffice waren. Den anderen wurden Praktika erst zugesagt, dann wieder abgesagt. Zusätzliche Schwierigkeiten kommen auf diejenigen Jugendlichen zu, die (noch) nicht geimpft sind. Welche Verunsicherung diese Situation für junge Menschen mit psychischer Vorbelastung bedeutet, muss hier nicht weiter ausgeführt werden.
Spricht man mit den Personalverantwortlichen der Firmen, lässt sich leider häufig feststellen, dass Betriebe die gleichen Anforderungen an Auszubildende stellen wie vor Corona. Die langen Strecken mangelnder Beschulung und fehlende Praktikumsmöglichkeiten werden zu häufig nicht beachtet. Es bleiben viele Ausbildungsstellen unbesetzt, weil die passenden Bewerber nicht gefunden wurden (vgl. Bellmann et al. 2021). Um die betriebliche Ausbildung wieder attraktiver werden zu lassen, sollte von Seiten der Betriebe ein Umdenken erfolgen. Es wäre wünschenswert, wenn die Persönlichkeit jedes Einzelnen mehr in den Vordergrund rücken würde, anstatt den Fokus einseitig auf Noten und die Anzahl der Praktika zu legen.




Quelle: Bayerisches Realschulnetz (BRN)

**Ausbildung stärken und Zukunftsperspektiven aufzeigen**

Berufsorientierung für Jugendliche mit psychischen Erkrankungen unterscheidet sich insofern von herkömmlicher Berufsberatung als sie gleichzeitig Lebensorientierung sein sollte. Wie will ich später leben? Welche spezifischen Hilfen werde ich benötigen? Wie möchte ich meine Freizeit gestalten? Diese und ähnliche Fragen kommen genauso zur Sprache wie die Frage nach dem geeigneten Wohnort. Hier ist eine enge Zusammenarbeit mit den TherapeutInnen und dem Sozialdienst der Klinik gefragt. Gemeinsam kann ein Paket geschnürt werden, das den Jugendlichen Sicherheit gibt. Bestimmte Eckpfeiler ihres Lebens sind damit für die nahe Zukunft geregelt. In der Beratung bedeutet dies häufig, den schulischen Weg zu verlassen und eine Ausbildung zu beginnen. Denn Selbstwirksamkeit kann man eben am besten erfahren, indem man einem Beruf nachgeht, Geld verdient und sich so unabhängiger von seinem bisherigen Umfeld macht.

**Berufsberatung an der Schule für Kranke koordinieren**

Die oftmals kurze Verweildauer der SchülerpatientInnen erschwert eine intensive, in sich abgeschlossene Berufsberatung. Umso wichtiger ist es, dass die Berufs-

orientierungsmaßnahmen gut koordiniert werden. Offiziell gibt es in Bayern KoordinatorInnen für berufliche Bildung nur an den Realschulen und Gymnasien. Doch das Modell, wie es vom Bayerischen Realschulnetz (s. Schaubild oben) erarbeitet wurde, lässt sich mühelos auf Schulen für Kranke übertragen. Eine Koordinatorin für Berufsorientierung behält den Überblick und unterstützt die Lehrkräfte dabei, das Thema in ihren Unterrichtsalltag einzubauen. Die SchülerInnen werden aktiv eingebunden, finden ihre eigenen beruflichen Interessen heraus und erhalten wertvolle Tipps für die Ausbildungssuche. Und die meisten zeigen tatsächlich auch großes Interesse an einer Ausbildung, auch wenn letztendlich nicht alle den Weg der beruflichen Bildung gehen.

**Berufsorientierung in der Praxis verwirklichen**

Im Folgenden werden die Schritte beschrieben, wie ein Konzept zur beruflichen Orientierung an der Schule für Kranke implementiert werden kann. Voraussetzung dafür ist, dass alle Lehrkräfte in regelmäßigen Abständen informiert und einbezogen werden.

**1. Berufsfelder kennen lernen**

Die Lehrkräfte aller Fächer können es sich zur Gewohnheit machen, über Berufe zu informieren. Eine gute Möglichkeit bietet hierzu die Morgenrunde, in der man beispielsweise den Beruf der Woche vorstellen kann. In der folgenden Übersicht finden sich Ideen für die verschiedenen Fächer:

| Fach | Berufsbilder<br>zu finden unter: www.planet-beruf.de www.aubi-plus.de Br alpha: Ich mach's |
|---|---|
| Deutsch | Bewerbung und Lebenslauf erstellen<br>mündliche Sprachförderung: Telefontraining, Vorstellungsgespräch im Rollenspiel<br>Berufe vorstellen: z.B. Fachangestellte/r für Medien- und Informationsdienste (FaMI), Kauffrau/ Kaufmann für Büromanagement |
| Mathematik/Physik | Mint-Berufe vorstellen<br>Berufe vorstellen, in denen gute Mathematiknoten erwartet werden:<br>z.B. Technische/r Produktdesigner/in, Industriemechaniker/in, Physiklaborant/in |
| IT | Bewerbungen designen, Word-Vorlagen nutzen<br>Berufe vorstellen: z.B. Mediengestalter/in, Fachinformatiker/in |
| Englisch | Bewerbungen auf Englisch übersetzen<br>Berufe vorstellen: z.B. Dolmetscher/in, Übersetzer/in |
| Naturwissenschaften | Berufe vorstellen: z.B. Biologielaborant/in, Chemielaborant/in |

Eine wunderbare Möglichkeit, um im Klassenzimmer Betriebsbesichtigungen durchzuführen, sind VR-Brillen. Das Projekt DEIN ERSTER TAG ermöglicht 360-Grad Betriebsbesichtigungen, damit SchülerInnen die Möglichkeit haben, eine große Vielfalt an Berufen virtuell kennenzulernen. Die Medienboxen können für 7 Tage kostenfrei bestellt werden unter www.deinerstertag.de.

Quelle: www.deinerstertag.de

**2. Stärken erkennen**

Fragebögen zu den Themen Lebensentwürfe, Freizeitgestaltung oder Lieblingsfächer bieten im Einzelsetting Anlass zu intensiven Gesprächen mit den Jugendlichen. Dabei sollte der Fokus immer auf den Ressourcen und Kompetenzen liegen. Nebenbei kann eine Liste mit Berufen angelegt werden, die zu den Stärken und Interessen passt. Wichtig ist es hier, den Jugendlichen zu verdeutlichen, dass auch die Liste der „No-Go-Berufe" wichtig ist. Schließlich ist es gut zu wissen, was man keinesfalls später arbeiten möchte. Zu beachten ist in diesem Zusammenhang ebenfalls die Elternarbeit im Sinne einer Erziehungspartnerschaft. So können Eltern wertvolle Hinweise auf Vorlieben und besondere Fähigkeiten ihrer Kinder geben, die oft weit zurückgehen bis in die frühe Kindheit. Standardisierte Berufswahltests wie der „CheckU" der Agentur für Arbeit oder der bei der Testzentrale erhältliche „Explorix" bieten zusätzlich hervorragende Möglichkeiten, den Blick auf weitere, bisher unbekannte Berufe zu lenken.





**3. Partnerschaften pflegen**

Will man Schnuppertage oder Praktika für SchülerInnen organisieren, ist es unabdingbar, einen Pool an Kooperationsbetrieben in der näheren Umgebung der Klinik zu haben. Diese sollten Verständnis für etwaige ungewöhnliche Praktikumszeiträume aufbringen und sich vertrauensvoll an die Lehrkraft wenden können, wenn es zu Problemen kommt. Vielleicht hat die ein oder andere Kollegin in ihrer Bekanntschaft einen Arbeitgeber, der dafür offen ist. Besuche von Experten im Unterricht wie die Ausbildungsscouts der IHK, Rehaberater der Arbeitsagentur oder Vertreter der Handwerkskammer ergänzen das Angebot. Dies ist auch als Videokonferenz möglich.

**4. Bewerbungsphase durchlaufen**

Wurde ein Wunschberuf gefunden, ist es wichtig, auch das Schreiben der Bewerbungen zu unterstützen und das Vorstellungsgespräch vorzubereiten. In dieser Phase gibt es zahlreiche Anlässe für die Jugendlichen, über sich hinauszuwachsen:

- in der Firma anrufen und nach einer Ansprechpartnerin fragen
- im Fotostudio einen Termin für ein Bewerbungsfoto ausmachen
- geeignete Kleidung auswählen und sich beraten lassen
- den Weg zum Betrieb mit öffentlichen Verkehrsmitteln üben
- das Vorstellungsgespräch im Rollenspiel üben
- und schließlich zum Vorstellungsgespräch gehen

**5. Praktika absolvieren**

SchülerInnen bekommen die Hilfe, die sie bei der Praktikumssuche benötigen, so dass sie nach Beendigung des Klinikaufenthalts einen sicheren Platz haben. Ein Praktikum für eine ganze Woche während des Klinikaufenthalts zu organisieren, wird dagegen aufgrund von Therapieplänen und Abrechnungsvorgaben in den wenigsten Kliniken möglich sein. Hier bieten sich eher einzelne Schnuppertage oder Betriebsbesichtigungen an. Dabei sollten die Jugendlichen aktiv einbezogen werden. In enger Zusammenarbeit von Berufsorientierungslehrkraft und Therapeutin schaffen sie es so, in Kontakt mit einem Betrieb zu gehen. Dies kann alle Beteiligten viel Kraft kosten, die sich aber in jedem Fall lohnt. Am Ende ist jede SchülerpatienIn um eine wertvolle Erfahrung reicher.

**Zusammenfassung**

Berufsorientierung ist für SchülerInnen die Ausgangsbasis, um den passenden Berufseinstieg zu finden. Die Corona-Krise bringt es mit sich, dass Jugendliche mehr denn je auf unsere Hilfe bei der Berufsfindung angewiesen sind. Im kinder- und jugendpsychiatrischen Setting sollten es sich daher alle Lehrkräfte zur Aufgabe machen, die jungen Menschen angepasst an die Bedürfnisse der Altersgruppe und der Schulform intensiv zu fördern, denn Berufsorientierung schafft Zukunftsperspektiven.

Quellenverzeichnis:
Ingo Barlovic, Denise Ullrich, Clemens Wieland (2021): Ausbildungsperspektiven im zweiten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2021. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Gütersloh. Online verfügbar unter: www.chance-ausbildung.de/jugendbefragung/corona2021

Lutz Bellmann et al. (2021): Der Mangel an Bewerbungen bremst die Erholung am Ausbildungsmarkt. IAB-Forum (Hrsg.). Nürnberg. Online verfügbar unter https://www.iab-forum.de/der-mangel-an-bewerbungen-bremst-die-erholung-am-ausbildungsmarkt/

# Aushalten und Halt geben – Fallvorstellung der Arbeit mit einer „Systemsprengerin“

von Michael Schlesier

## 1. Einführung

Durch Publikationen MENNO BAUMANNS und den Film „Systemsprenger“ wurden „Schülerinnen und Schüler mit massiv störenden Verhaltensweisen“ [BAUMANN ET AL. 2017, 7] in den vergangenen Jahren einer größeren Öffentlichkeit vorgestellt und rückten in den Fokus der pädagogischen Arbeit. Im Bereich der „Pädagogik bei Krankheit“ waren solche Kinder und Jugendlichen schon länger bekannt, denn oft boten kinder- und jungendpsychiatrische Einrichtungen für sie die scheinbar letzte Möglichkeit einer Unterbringung. Es ist daher Teil der Arbeit von Klinikschulen, diese Kinder und Jugendlichen wieder an eine systematische und regelmäßige schulische Förderung heranzuführen.

Folgend wird der Fall einer solchen Schülerin vorgestellt. Dabei sind Orte und Namen zum Schutz der Schülerin weitgehend anonymisiert. Ein Teil der folgenden Informationen ist einem Vortrag der Oberärztin Frau Dr. Desiré Brendel entnommen

## 2. Die Geschichte

Die hier vorgestellte Schülerin kam aufgrund massiver Impulsdurchbrüche über die Notfall-ambulanz einer Kinder- und Jugendpsychiatrie in die Klinik. Sie war zu diesem Zeitpunkt 12 Jahre alt. In ihrer Wohngruppe galt sie aufgrund von Schlagen, Beißen, Treten und dem Zerstören von Mobiliar als nicht mehr integrierbar. Auch in der Klinik zeigte sie solche Verhaltensmuster, griff wahllos Mitarbeiter an, lief weg, zerstörte die Einrichtung und wirkte haltlos und „entfesselt“. Woher kam dieses Verhalten? Und woher kam diese Schülerin, wer war für sie verantwortlich und wo hatte sie bisher gelebt?

Erste Nachforschungen zeigten ein unübersichtliches Bild mit einem Amtsvormund in einer mehrere hundert Kilometer entfernten Stadt, kurzfristig beendeten Hilfen, wiederholten Ortswechseln und einer unklaren Wohn- und Schulperspektive. An die Klinik wurde die dringende Bitte um Unterbringung der Schülerin herangetragen, solange, bis eine Einrichtung zur längerfristigen Unterbringung gefunden wäre. Allerdings fehlte von Seiten der Schülerin die Freiwilligkeit dafür. Erst nach weiteren Krisenaufnahmen und Notarzteinsätzen erfolgte eine langfristige Aufnahme in der Klinik.

Eine Einordnung des von der Schülerin gezeigten Verhaltens soll hier mittels einer „Verstehenden Subjektorientierten Diagnostik“ [BAUMANN 2009, 20] versucht werden. Es geht darum „… vielfältige Daten und Perspektiven in einen Zusammenhang zu stellen …“ [ebd.], in der Annahme, dass alles, „…was beobachtet, beschrieben, festgestellt oder diagnostiziert wird, (…) Ausdruck subjektiver Erfahrung und sozialer Einigung (ist)“ [LINDEMANN 2008, S. 13].

Der Lebensweg der Schülerin wurde durch die Oberärztin der Kinder- und Jugendpsychiatrie für einem Vortrag zusammengefasst. Er zeigt, dass die Schülerin nach der Herausnahme aus der Familie, wo sie mit ihrer wahrscheinlich alkoholkranken Mutter zusammengelebt hatte, innerhalb von acht Jahren in mindestens zehn verschiedenen Einrichtungen untergebracht war. Außerdem ließen sich fünf stationäre Aufenthalte in Kliniken nachweisen und mehrere Formen und Orte der Beschulung. Dabei führte der Weg durch fast die ganze Bundesrepublik, von Sachsen bis nach Schleswig-Holstein und war, ohne jede einzelne Station zu analysieren, von Abbrüchen und Instabilität der Systeme gekennzeichnet.

MENNO BAUMANN beschreibt „Systemsprenger“ als „… Hoch-Risiko-Klientel, welches sich in einer durch Brüche geprägten negativen Interaktionsspirale mit dem Hilfesystem, den Bildungsinstitutionen und der Gesellschaft befindet und diese durch als schwierig wahrgenommene Verhaltensweisen aktiv mitgestaltet“ [BAUMANN 2014]. In einem solchen Verständnis wird das Verhalten der Schülerin nachvollziehbar als subjektiv richtige Reaktion auf schwierige Lebensumstände. Es gilt: „Erlebtes soziales Fehlverhalten von Schülern ist nicht das Resultat einer in ihm liegenden Eigenschaft, sondern im Gegensatz zu Automatismen und Reflexen sind alle Handlungen willentlich, geplant und zielgerichtet. Folglich zeigt der Schüler das Fehlverhalten nicht ohne Grund, sondern (es ist) für den Handelnden subjektiv sinnvoll und mit Bedeutung versehen.“ [METHNER & POPP 2017, S. 273].

## 3. Der Klinikaufenthalt

Der letztlich erfolgreiche Aufenthalt der Schülerin in der Klinik war durch folgende Faktoren gekennzeichnet. Es gab eine Vereinbarung aller beteiligten Personen und Systeme, dass für die Schülerin neue Wohn- und Schuleinrichtungen gesucht werden, ggf. auch eine neue Wohngruppe eingerichtet wird und es gab die Zusage aller, dass niemand sich aus dem Prozess zurückzieht. Die Arbeit mit der Schülerin zeichnete sich durch eine hohe personelle Kontinuität und Professionalität aus, durch enge Abstimmung über Arbeitsbereiche hinweg, ein einheitliches Setting und gegenseitiges Vertrauen aller Helfer im System. Außerdem war ein hoher persönliche Einsatz aller Mitarbeiter wesentliche Voraussetzung für den Aufbau von Beziehung und Vertrauen. Der ganze Prozess dauerte fast ein Jahr. Es mussten immer wieder extreme Verhaltensmuster ausgehalten werden. Für alle Beteiligten stand regelmäßige Supervision zur Psychohygiene bereit. Die Frage nach einer schulischen Unterbringung war dabei nachgelagert. Zuerst mussten die grundlegenden Lebensfragen (Wo wohne ich, wo schlafe ich, wer ist für mich da?) geklärt werden.

## 4. Die Klinikschule

Der Unterricht durch die Klinikschule begann, nachdem eine langfristige Behandlung der Schülerin in der Klinik beschlossen war und wurde anfänglich von zwei sich abwechselnden Lehrern als Einzelunterricht auf der Station der Kinder- und Jugendpsychiatrie realisiert. Ein erschwerter Einstieg in den Unterricht ist ein Charakteristikum des Klinikschulunterrichts in psychiatrischen Einrichtungen [VGL. TESCHNER, 2012, 50], weshalb im hier beschriebenen Fall das Setting durch einen weiteren Mitarbeiter des Pflegepersonals abgesichert wurde. Das anfängliche schulische Angebot war weit entfernt von einem Unterricht im herkömmlichen Sinne. TESCHNER weist auf die Besonderheiten des Klinikschulunterrichts hin, u.a. auf die unterschiedliche Schulerfahrung und Belastbarkeit der Schüler, auf die Notwendigkeit, Angebote differenziert und individualisiert zu gestalten und auf die Berücksichtigung der sehr heterogenen Leistungsmöglichkeiten [VGL. EBD. 51].

In unserem Fall stand zuerst der Aufbau der Beziehung im Vordergrund, gefolgt vom Herantasten an Interessen, Vorlieben und Stärken der Schülerin. Dies wurde durch ein stark interessenbezogenes Arbeiten realisiert, welches vor allen Dingen die Vermeidung von Eskalation und Abbruch im Vordergrund sah. Es wurden niederschwellige Angebote genutzt (Arbeit mit PC und Tablet) und es wurde auf die Wünsche der Schülerin eingegangen. Der zeitliche Umfang blieb dabei lange flexibel.
In einem zweiten Schritt konnte der Einzelunterricht von der Station in die Räume der Klinikschule verlegt werden. Zur Unterstützung kam eine Pädagogin der zukünftigen Wohngruppe hinzu, welche als Einzelfallhelferin in der Klinik und als Schulbegleiterin fungierte. Auch in diesem Stadium blieb die schulische Arbeit projektbezogen (Plakate zum Lieblingstier, Musik-Challenge). Eine Stärke der Schülerin zeigte sich in ihrer Lesekompetenz, weshalb viele Sachbücher (Was ist Was) und Jugendzeitschriften (Dein Spiegel, Geo-Lino) genutzt wurden.
Nach mehreren Monaten konnte die Schülerin in eine Lerngruppe mit bis zu 5 Mitschülern integriert werden. Dies geschah auf ihren eigenen Wunsch hin. In der Lerngruppe wurde sie weiterhin durch die Schulbegleiterin unterstützt und besuchte täglich bis zu drei Stunden in den Fächern Mathematik, Englisch und Deutsch.

Zum Zeitpunkt der Entlassung in eine Wohngemeinschaft stand noch kein Platz in einer geeigneten Schule zur Verfügung. Es fehlte einerseits allgemein an Plätzen und es war andererseits schwierig, die Schülerin einer Klassenstufe zuzuordnen. Dazu kam der Umstand, dass der Übergang genau in die Phase der pandemiebedingten Schulschließungen fiel. Das Fehlen einer Anschlussbeschulung, welches eigentlich als Problem gewertet werden müsste, erwies sich hier als Vorteil. Die Unterrichtsversorgung blieb in der Verantwortung der Klinikschule und wurde in einer Mischung aus Hausunterricht und Wochenplanarbeit umgesetzt. Und die Schulbegleiterin organisierte und betreute die Erledigung der Aufgaben in der Wohngemeinschaft. In diesem Setting konnte die Schülerin die Quantität und die Qualität der schulischen Aufgaben deutlich steigern. Hatte sie im Unterricht in der Klinikschule oft nur wenige Aufgaben bewältigt, schaffte sie jetzt deutlich mehr. Regelmäßig wurden schon im Wochenverlauf neue Aufgaben angefordert, weil der eigentliche Wochenplan erledigt war. Heute besucht die Schülerin weitgehend normal eine Klasse eines Förderzentrums.

Literatur:

Baumann, Menno (2009): Verstehende Subjektlogische Diagnostik bei Verhaltensstörungen. Tredition. Hamburg

Baumann, Menno (2014): Jugendliche Systemsprenger – zwischen Jugendhilfe und Justiz (und Psychiatrie). In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe. Band 25, Nr. 2/2014, S. 162–167.

Baumann, Menno/Bolz, Tijs/AlbViviane (2017): „Systemsprenger“ in der Schule. Beltz. Weinheim & Basel

Lindemann, Holger (2008): Systemisch beobachten – lösungsorientiert handeln. Ein Lehr-, Lern- und Arbeitsbuch für die pädagogische und betriebliche Praxis. Ökotopia-Verlag. Münster

Methner/Popp (2017): Einführung zur Toolbox. In: Methner Andreas/Popp, Kerstin/Seebach, Barbara (2017): Verhaltensprobleme in der Sekundarstufe. Stuttgart: Kohlhammer, S. 273

# Ein Ganztagsangebot bei besonderen Lernbedarfen: Das Projekt ISPR (Institut für schulische und psychosoziale Rehabilitation) an der Staatlichen Schule für Kranke im Regierungsbezirk Niederbayern, Landshut

von Daniela Wamprechtshammer, Schulleiterin in Landshut

Das ISPR in Landshut ist ein Ganztagsangebot über einen Zeitraum zwischen sechs und 24 Monaten für Schüler*innen mit schweren Störungen der sozialen Anpassung, der Gemeinschaftsfähigkeit und der emotionalen Regulation und den daraus resultierenden Lernstörungen, welche eine schulische Versorgung in erheblichen Maße erschweren.

Eine Heilpädagogische Tagestätte als Maßnahme der Jugendhilfe, die Schule für Kranke und die Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie stellen ein multiprofessionelles Team für die Behandlung dieser Patientengruppe dar.

Seit 2009 ist das Projekt etabliert und es ist ein Erfolgsmodell mit einer Rückführquote von 90 %.

**Die Ausgangslage:**

Die schweren Störungen der sozialen Anpassung, der Gemeinschaftsfähigkeit und der emotionalen Regulation bei Kindern und Jugendlichen stellen häufig Folgen schulischer Entwicklungsstörungen dar und sind gleichzeitig oftmals Vorläufer delinquenten Verhaltens und dissozialer Persönlichkeitsentwicklungen.

Kinder und Jugendliche mit solchen Problemstellungen fallen meist durch

- Schuldistanz/Schulausschluss,
- durch erfolglose Erziehungsberatung,
- nicht ausreichende oder wirkungslose Hilfen zur Erziehung oder Eingliederungsmaßnahmen auf.

Kinder- und Jugendpsychiater werden in der Regel erst spät und im Kontext zugespitzter Krisen einbezogen.

Dissoziale und nicht gemeinschaftsfähige Schüler mit einem erhöhten Erziehungs- und Förderbedarf werden in der Regel in den wohnortnahen Regelschulen oder Sonderpädagogischen Förderzentren im Verbund mit den notwendigen Maßnahmen der Jugendhilfe unterrichtet und gefördert.

Kostenaufwendige Unterbringungen in teils weit entfernte Schulen zur Erziehungshilfe mit Heimeinrichtungen sind in Folge sonderpädagogisch begründeter Förderort-Entscheidungen im Verbund mit Jugendhilfemaßnahmen immer wieder unumgänglich.

Auch die kinder- und jugendpsychiatrische Klinik wird häufig in Krisensituationen mit der Bitte um Aufnahme solcher Schüler in stationäre Behandlung konfrontiert.
Es handelt sich dabei zumeist um Schüler mit schweren Störungen des Sozialverhaltens und weiteren Diagnosen, z.B. Hyperkinetischen Syndromen, die zwar ambulante kinder- und jugendpsychiatrische Hilfe benötigen, in aller Regel aber nicht krankenhausbehandlungsbedürftig sind. Die Unterbringung und Erziehung dieser Schüler obliegt den Eltern bzw. den sie unterstützenden, aber oftmals nicht ausreichenden Einrichtungen und Möglichkeiten der Schule und Jugendhilfe.

**Die Idee:**

Das Institut für schulische und psychosoziale Rehabilitation, im Folgenden kurz ISPR genannt, nimmt als kliniknahe Einrichtung sowohl präventive, als auch rehabilitative Aufgaben wahr. Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 18 Jahren, die aufgrund einer akuten oder einer andauernden Störung des Sozialverhaltens nicht im Klassenverbund beschulbar sind, sollen für eine Zeitdauer von 12 bis 24 Monate am ISPR aufgenommen werden.

Die Aufnahme dient zunächst der kombinierten schul- und sozialpädagogischen, sowie der psychiatrisch-psychologischen Diagnostik, sowie der Weichenstellung und Hilfeplanung. Diese erfolgt unter enger Einbeziehung der Herkunftsschulen. Unter Wahrung der Primärbindungen der Schüler und mit Einbezug der Familie soll das Verhalten des Kindes, sowie seine schulische Lernentwicklung so weit positiv verändert und stabilisiert werden, dass eine erfolgreiche Rückführung in die Herkunftsklasse oder die Vermittlung in eine andere schulische oder sonderpädagogische Maßnahme erfolgen und einer weiteren Verschlechterung entgegengewirkt werden kann.

Im ISPR gestalten die Heilpädagogische Tagesstätte (als Maßnahme der Jugendhilfe) und die Schule für Kranke ein Ganztagesangebot für Förderung und Unterricht, das im Verbund mit diagnostischen und therapeutischen Maßnahmen der kinder- und jugendpsychiatrischen Institutsambulanz umgesetzt wird. Das Konzept steht im Einklang mit dem Rahmenkonzept für die Arbeit in HPTs der Erziehungshilfe in der Fassung vom 15.5.1991 und der KRASO vom 01.07.1999. Die Besonderheit dieser Einrichtung besteht darin, dass sie örtlich und administrativ angebunden und integriert ist in die kinder- und jugendpsychiatrische Klinik des Bezirkskrankenhauses Landshut. Der Sinn dieser Integration ergibt sich aus der Vernetzung. Das Leitungsteam setzt sich aus der Schulleitung der Schule für Kranke, der Leitung der HPT und der ärztlichen Leitung zusammen, der darüber hinaus die gesamtverantwortliche Leitung obliegt. Träger des ISPR ist der Bezirk Niederbayern.

**Die Aufnahmekriterien:**

An das ISPR kommen vollzeit-schulpflichtige Kinder und Jugendliche aus allen Schularten und aus allen Jahrgangsstufen.
Zu den Diagnosen gehören neben Störungen des Sozialverhaltens, Störungen der Aktivität und Aufmerksamkeit sowie Störungen der emotionalen Regulation auch schulische Entwicklungsstörungen, die zu einer mindestens vorübergehenden Unfähigkeit der Teilnahme am Unterricht in Klassen der allgemeinen oder Förderschule geführt haben (ICD 10: F 90.1 ; F 91 ; F 92 ; F 60.2).
In der Regel bestehen weitere behandlungsbedürftige Diagnosen.

Eine weitere Zielgruppe sind 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 Behandlungsrahmen.

Das Angebot des Institutes ist für Kinder und Familien vorgesehen, die

1. einen teilstationären heilpädagogischen Förderbedarf haben,
2. die nachweislich im schulischen Bereich zumindest vorübergehend nicht klassen- und gruppenfähig sind und schließlich
3. ambulante kinder- und jugendpsychiatrische Behandlung in Anspruch nehmen wollen.

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

**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 der aufzunehmenden Schüler wird nach einer ambulanten Abklärung in einem gemeinsamen Vorgespräch der Leitung der Teams mit der Familie und dem Schüler entschieden.
Voraussetzung für die Aufnahme ist die Erörterung der Maßnahme im Rahmen der Hilfeplanung mit dem zuständigen Jugendamt und die daraus erwachsende Bereitschaft zur Kostenübernahme (HPT).
Die ersten drei Monate des Aufenthaltes gelten als Clearing-Phase mit vertiefender Diagnostik und Verhaltensbeobachtung und -beurteilung. Sofern sich daraus keine andere weiterführende Maßnahme ergibt, schließt sich daran ein mittel- oder langfristiger rehabilitativer Aufenthalt an, der bis zu zwei Jahren dauern kann.

**Die Betreuung umfasst**

- die Ganztagsbeschulung im Einzel- oder Kleingruppensetting und
- die begleitende intensive heilpädagogische Förderung und Erziehung zu positivem Sozialverhalten und Regelanpassung nach den Grundsätzen der pädagogischen Verhaltensmodifikation und der Positiven Erziehung.
- die ambulante multimodale kinder- und jugendpsychiatrische Diagnostik und Behandlung einschließlich der Einbeziehung von Eltern und Sorgeberechtigten.
- die begleitende schulpädagogische und jugendhilfebezogene Perspektivenklärung und Maßnahmenplanung.

Der Beschulungs- und Behandlungsprozess ist gestützt auf eine strukturierte enge Kooperation und Abstimmung zwischen den heilpädagogischen, schulpädagogischen und medizinischen Fachkräften.

Die Entlassung erfolgt in enger Abstimmung und nach Vorbereitung der weiter betreuenden Institutionen, bei Bedarf mit nachfolgender ambulanter Unterstützung durch die Schule für Kranke und durch die Institutsambulanz, sowie durch die Beratung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste.

**Die strukturellen Voraussetzungen:**

- Die Einrichtung verfügt über 16 Plätze und damit über zwei Klassen.
- Sie hat an mindestens 220 Tagen im Jahr von Montag bis Freitag 8.00 Uhr bis 17.00 Uhr geöffnet.
- In den Ferien wird ein abwechslungsreiches Freizeitprogramm durch die HPT angeboten.

Die beiden Klassenleitungen hat je ein Sonderschullehrer mit vollem Stundenmaß inne. Außerdem unterrichten zusätzlich noch weitere Sonderschullehrer und Fachlehrer stundenweise zu Differenzierungsmaßnahmen.

Für die ambulante Behandlungsleistung ist die Institutsambulanz der Klinik mit einer Fachärztin und einer Psychologin für die beiden Gruppen zuständig.

Die Tagesstättenbetreuung wird durch die HPT-Leitung mit 10 Stunden und die Anwesenheit von vier Vollzeit-Sozialpädagogen und eines Sozialpädagogen in Teilzeit gewährleistet. Wechselnde Praktikanten der FH Landshut vervollständigen das ISPR-Team.

Therapien wie z. B. Sport-, Beschäftigungs- oder Musiktherapie werden verordnet und von den jeweiligen Fachkräften des Krankenhauses abgedeckt.

Buchvorstellung, Fachbuch

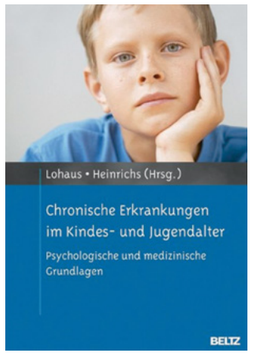
## Chronische Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter

Psychologische und medizinische Grundlagen

Beltz Verlag; Weinheim, Basel 2013

Herausgeber:
Prof. Dr. Arnold Lohaus, Universität Bielefeld
Prof. Dr. Nina Heinrichs, Universität Bielefeld

1. Auflage 2013




Dieses Fachbuch enthält eine ausführliche Einführung über die psychosozialen Belastungen von Kindern und Jugendlichen mit chronischen Erkrankungen. Darin wird auf die Auswirkungen auf das soziale Umfeld, das Krankheitsmanagement und Unterstützungsmöglichkeiten bei chronischen Erkrankungen eingegangen.

Im Hauptteil des Buches werden folgende 14 chronische Erkrankungen vorgestellt: Diabetes mellitus (Typ 1), Asthma bronchiale, Atopische Dermatitis, Zystische Fibrose (CF), Angeborene Herzerkrankungen, Chronische Niereninsuffizienz, Juvenile idiopathische Arthritis, Krebserkrankungen, Kleinwuchs, Chronischer Schmerz, Adipositas, Phenylketonurie und Epilepsie.

Die einzelnen Artikel sind mit einer einheitlichen Gliederung gut strukturiert und praktikabel zu nutzen. Es beginnt jeweils mit der Beschreibung der chronischen Erkrankungsform, Annahmen der Störungsgenese und Epidemiologie, danach folgen Beschreibung des Verlaufs und der Prognose. Der größte Anteil ist die Benennung der Psychosozialen Belastungen, Entwicklungsrisiken und Entwicklungschancen sowie eine umfangreiche Ausarbeitung zu Unterstützungsmöglichkeiten. Den Abschluss bildet immer ein kurzer Beispielbericht von einer betroffenen Familie.

Ich kann dieses Fachbuch empfehlen, da es neben den wichtigsten medizinischen Informationen zu den chronischen Erkrankungen eben insbesondere die psychischen und sozialen Folgen beleuchtet, die diese Erkrankung für das jeweilige Kind mit sich bringt. Für unsere Tätigkeit als Lehrkräfte an Klinikschulen sind dann die vorgeschlagenen Unterstützungsmöglichkeiten hilfreich für die Arbeit mit unseren Schülern. Deutlich wird, dass eine chronische Erkrankung auch eine psychische Erkrankung nach sich ziehen kann, sodass dann mehrere Risikofaktoren und Schwierigkeiten auf die betroffenen Kinder und Jugendlichen und ihr soziales Umfeld zukommen.

Empfehlung von Ina Seipel

## Neue Handreichung „Resilienzförderung in der Schule“

www.isb.bayern.de/download/25739/isb_resilienzfoerderung_in_der_schule.pdf

Im August 2021 wurde diese neue interessante Handreichung vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München veröffentlicht.

Es werden darin für Lehrkräfte sowie für Schülerinnen und Schüler aller Schularten Übungen zur Resilienz, d.h. zum Aufbau psychischer Widerstandskraft, angeboten.

Krisen, Schicksalsschläge, Erkrankung naher Angehöriger, etc. gehören zum Menschsein. Die Pandemie hat uns in den vergangenen beiden Jahren zudem gezeigt, wie deutlich die individuelle Belastbarkeit aufgrund äußerer Unsicherheiten gestört werden kann. Werden Krisensituationen und Entwicklungsaufgaben erfolgreich bewältigt, erhöht sich die Widerstandskraft bei Belastungen.

Jeder kennt Schüler*innen, die selbst schwierigen Rahmenbedingungen kompetent „die Stirn zeigen können“ und über zielgerichtete Strategien der Bewältigung verfügen.

In dieser Handreichung wurden Trainingsbausteine zusammengestellt, welche einen langfristig konstruktiven Umgang mit Krisensituationen und den Herausforderungen des Alltags anbahnen können.

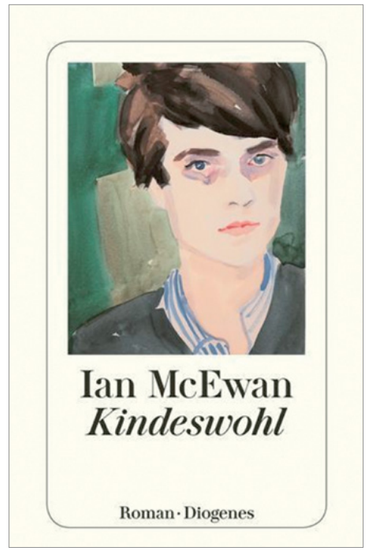
Empfehlung von Michaela Mosch





## Kindeswohl

Autor: Ian McEwan
Diogenes Verlag AG Zürich
2015 deutsche Erstausgabe




„In jeder Frage der Sorge für die Person eines Kindes… hat das Wohl des Kindes dem Gericht als oberste Richtschnur zu dienen.“ (Abschnitt 1 (a) des britischen Children Act 1989)

In diesem Roman ist es dem bekannten Schriftsteller und vielfachen Literaturpreisträger Ian Mc Ewan gelungen, den Bogen zu schlagen zwischen der Schilderung einer persönlichen Krise im Leben einer Richterin und der ständigen Verantwortung, die sie in ihrem Leben trägt, im Kampf um Gerechtigkeit und in diesem Fall um das Kindeswohl einer ihrer Mandanten. Der Leser wird mitgenommen in ihren Prozess der Entscheidungsfindung eines komplizierten Falls um Leben und Tod eines 17-jährigen Jungen, dessen Eltern aus religiösen Gründen die medizinische Behandlung ablehnen.

Mich beeindruckte beim Lesen dieses Buches vor allem die immer wiederkehrende Schilderung der Gedanken der Richterin und die Klarheit der Argumentation bei der Findung Ihres Urteils. Ian Mc Ewan hat erreicht, dass ich als Leserin die komplizierte Situation erfasste und mich ebenfalls gedanklich auf die Suche nach Positionierung und Lösungsfindung begab. Besonders eindrücklich schilderte er die hohe Verantwortung derjenigen, die am Ende des Prozesses die Verantwortung für die Entscheidung und deren Konsequenzen zu tragen haben. Meiner Meinung nach können wir gewisse Aspekte daraus durchaus auf unsere Arbeit als Lehrkräfte beziehen. Familien mit erkrankten Kindern befinden sich häufig in einer besonderen emotionalen Situation, die als Krise zu beschreiben ist, wo ein professioneller Blick von außen Wege aufzeigen kann, um das Kindeswohl zu stärken.

Empfehlung von Ina Seipel

Unsere besondere Buchempfehlung!

## „Schule im Corona-Modus“ - mit Texten der Rehbergschule

Schule im Corona-Modus – Eindrücke und Erlebnisse von Schülerinnen und Schülern
Herausgeber: Aktion Hessen hilft e.V./Tobias Greilich
ISBN: 978-3-942347-34-1
464 Seiten
Preis: 14,80 Euro

„Bei den Aufgaben komme ich nur langsam voran, das stresst mich richtig“, schreibt Tyler. Alya hat große Angst, „dass meine Tante, die Krebs hat, das Corona-Virus bekommt und stirbt.“ Und Lisa, Schülerin der Herborner Schule wird poetisch: **„Schule in Zeiten von Corona ist wie ein Schlachthof, nur dass Träume statt Tieren geschlachtet werden.“**

Die Sorge um sich, die Sorge um andere: Entstanden ist ein Buch „Schule im Corona-Modus“, das mehr als 400 Texte und Bilder aus 44 hessischen Schulen versammelt, in denen Jungen und Mädchen ihre Eindrücke und Erlebnisse in der Corona-Pandemie zu Papier gebracht haben. Eine dieser 44 Schulen ist also die Rehbergschule in Herborn, deren Texte - laut Herausgeber Tobias Greilich - mit zu den bewegendsten im ganzen Buch zählen.

Entstanden sind die Textbeiträge durch kreative Schreibverfahren, die von den Lehrern der Rehbergschule Christine Ebert, Tanit Peppler und Rainer Staska im Präsenzunterricht nach dem schulischen Lockdown initiiert und auch schon in der Schülerzeitung „HOPPLA“ veröffentlicht wurden.

Neben den Gedichtformen „Haikus und Elfchen“ gibt es zwei Märchen und fiktive Filmtexte, die in Zeiten von Corona spielen. Die Bandbreite reicht dabei vom Liebesdrama bis zum Actionfilm. Besonders bewegend sind aber zwei Texte, in denen Schülerinnen ihre Eindrücke der Pandemie unter den Rahmenbedingungen eines Klinikaufenthaltes und einer depressiven Erkrankung schildern.

„Wir haben die Idee zu diesem Buch aufgegriffen und durch die entstandenen Texte sofort gespürt, dass dieses Buchprojekt zu einem besonderen Werk werden kann, da es sich um Zeitdokumente von Kindern und Jugendlichen in einer Ausnahmesituation handelt“, erzählt Rainer Staska, der die Texte der „Aktion Hessen hilft“ zur Verfügung stellte.
Mit ihrer Vielfalt – die Beiträge stammen aus allen Altersklassen und Schulformen – bilden die Arbeiten so einen breiten Querschnitt der hessischen Schullandschaft ab. Um ein „ungeschöntes Stimmungsbild“ widerzugeben, hat die „Aktion Hessen hilft“ als Herausgeber daher auf eine redaktionelle Überarbeitung verzichtet.

„Schule im Corona-Modus“ eröffnet so einen authentischen Einblick in die Gefühlswelten junger Menschen in der langanhaltenden Extremsituation der Pandemie. Es ist auch eine Dokumentation der Kreativität, die Kinder und Jugendliche entwickeln, um ihren Sorgen und Nöten Ausdruck zu verleihen: sei es mit einem Comic, in einem Tagebuch, einem Filmskript, einem Gedicht oder einem Gebet.

Artikel der Rehbergschule Herborn
unter Berücksichtigung des Pressetextes
von Tobias Greilich (HRSG)

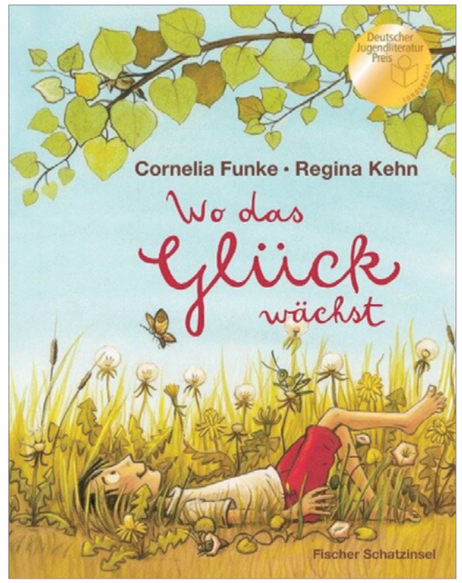




Vor-)Leseglück mit Grundschulkindern: zwei Empfehlungen von Anne Wicklein

## Wo das Glück wächst

Autorin: Cornelia Funke
Illustriert von Regina Kehn
Empfohlen ab 5 Jahre
ISBN: 3596852250
FISCHER KJB
Februar 2008 - 32 Seiten




Marie ist sechs Jahre alt und gerade mit den Eltern umgezogen, raus aus der Stadt. Im Dorf fühlt sie sich fremd und einsam.
Da taucht Fritz auf, ein dicker Junge mit einem Pferd. Kein Märchenprinz, kein Superman – aber einer, der das Herz am rechten Fleck hat. Einer, der weiß, dass man manchmal einen Glücksbaum braucht und wo man ihn findet. Er nimmt Marie einfach mit, zeigt ihr das Dorf, sagt ihr den Namen von jedem Kind. Und allmählich weicht die Angst vor dem Unbekannten…
Die Kinder, mit denen ich arbeite, haben oft viele Neuanfänge hinter und vor sich. Dass das Buch beim Vorlesen bei ihnen so gut ankommt, erkläre ich mir auch damit, dass es auf ganz poetische Weise zeigt: Ja, es kann gelingen, man kann wieder glücklich werden…

## Fabers Schatz

Autorin: Cornelia Funke
Illustriert von Susanne Göhlich
Empfohlen ab 3 Jahre
ISBN: 3848901226
Aladin Verlag
Juli 2016 - 32 Seiten

Bevor Fabers Opa nach Amerika umzieht, gibt er Faber einen Teppich. Faber würde lieber den Opa behalten. Und so richtig glaubt er auch nicht, dass der Teppich fliegen kann, auch wenn Opa sagt: „Damit du mich besuchen kommst!“ Doch dann ist da noch die Postkarte von Opa und der Hinweis, man müsse nur die Worte auf dem Teppich lesen… Faber macht sich auf eine beschwerliche Suche nach jemandem, der die Muster und Zeichen auf dem Teppich deuten kann. Er lernt Shaima aus Damaskus kennen. Und siehe da, das Wunder geschieht…

Eine zauberhafte Geschichte über Freundschaft und darüber, dass sie manchmal auch mit ganz wenigen Worten auskommt. Es wird gezeigt, dass das Fremde eine große Bereicherung sein kann – wenn man sich darauf einlässt.

# Normal ist anders…

**Wir befinden uns im Jahre 2022 n.Chr. Ganz Deutschland war vom Corona-Virus beeinflusst. Ganz Deutschland? Ja, beim Teutates! Ein von unbeugsamen Lippern (naja und Ostwestfalen) bevölkertes Städtchen hört nicht auf, dem Eindringling Widerstand zu leisten, Bad Salzuflen.**

Warum ausgerechnet Bad Salzuflen?
Weil hier im Teutoburger Wald die Virusschlacht stattfand? Weil es hier magische Zauberkraft-Sole gibt?

Die Geschichte Bad Salzuflens (Lipper sagen auch gern …uffeln) beginnt mit einer Urkunde, in der der Paderborner Bischof Rotho um 1036 dem Kloster Abdinghof eine Salzstätte schenkte: locum salis in Uflon.

Uf oder up, bedeutet so viel wie auf oder an, „lon“ oder „loh“ bezeichnet im Niederdeutschen einen lichten Wald. Salz sicherte lange Zeit den Wohlstand der Stadt, noch zu erkennen an den prächtigen Giebeln der Fachwerk- und Steinbauten der Renaissance. Wer mehr über die Stadtgeschichte erfahren möchte, kann die Dauerausstellung in der Wandelhalle „Salz – Sole – Stärke“ aufsuchen.

In der Konzerthalle, ebenfalls direkt im Kurpark gelegen, finden die Vorträge rund um unser Motto „Normal ist anders – anders ist normal“ statt. Noch immer sind psychische Erkrankungen und Störungsbilder denen der Somatik in der gesellschaftlichen Akzeptanz nicht gleichgestellt, beim Teutates! Die geselligen Abende werden wir im Bad Salzufler Kulturbahnhof verbringen, ein Grillmeisterix wird (Wild-) Schweinereien und Gemüseköstlichkeiten anrichten, Ausschankerix ist vorbereitet und hortet kühle Erfrischungen, Troubadix wird zum Tanze auflegen und Talentix trägt zu einem unterhaltsamen Abend in munterer Runde bei.

Weitere Informationen zum genauen Ablauf, den Inhalten der Workshops, zu den kulturellen Veranstaltungen und zur Anmeldung, findet ihr auf unserer Steintafel:
**www.sfk-lippe.homepage.t-online.de**

In der ersten hoffentlich post-pandemischen SchuPs-Tagung in Präsenz wollen wir neben den interessanten Fachvorträgen, auch den Kur-Gedanken hochhalten: Entspannung und tiefes Durchatmen garantiert. Immerhin rieseln täglich 600.000 l Zaubertrank, äh Sole, durch das Gradierwerk im Herzen der Stadt.

Das Kurbad empfängt seine Heldinnen und Helden mit stürmischer Begeisterung und einem Festmahl… also besteigt Galeeren, kommt per Pedes oder mit ein paar Pferdestärken – Platz ist genug da.

## … anders ist normal!





# 32. Fachtagung Schule und Psychiatrie „Normal ist anders – anders ist normal“ vom 28.09. bis zum 01.10.2022

| Mittwoch, 28.09.2022, Konzerthalle im Kurpark | |
|---|---|
| ab 16.00 Uhr | Öffnung des Tagungsbüros |
| 18.00 Uhr | Imbiss |
| 19.00 Uhr | Begrüßung, Berichte aus den Bundesländern |
| 21.00 Uhr | Mitgliederversammlung |
| im Anschluss | „Sun-Downer“ in Neigungsgruppen |

| Donnerstag, 29.09.2022, Konzerthalle im Kurpark | |
|---|---|
| ab 8.00 Uhr | Öffnung des Tagungsbüros |
| 9.00 Uhr | Eröffnung der Tagung, Grußworte |
| 9:45 Uhr | Vortrag Dr. Dr. Ulrich Preuß, Chefarzt der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychotherapie und Psychosomatik Lippe/Bad Salzuflen |
| 10:45 Uhr | Kaffeepause, Büchertisch, kollegialer Austausch |
| 11:15 Uhr | Vortrag Prof. Dr. Klaus Hurrelmann, Professor of Public Health and Education an der Hertie School: „Wie stark belasten die Corona- und die Klimakrise die junge Generation, Ergebnisse aktueller Studien“ |
| 12:30 Uhr | Mittagsimbiss |
| im Anschluss | Siesta im Kurpark: Flanieren, Kneip(p)en, Heilwasser in der Wandelhalle, Inhalieren |
| ab 14:30 Uhr | Kaffee und Gebäck in der Schule im Klinikum, Forum |
| ab 15:00 Uhr | Workshops an unterschiedlichen Veranstaltungsorten |
| ab 18:30 Uhr | Abendessen im Kulturbahnhof, Bahnhofstr. 41 |

Varieté mit Jens Heuwinkel alias Sören Neugebauer: Allwissende Erdnüsse, eine getanzte Jonglage und ein herausfordernder Handschuh unterhalten das Publikum.

| Freitag, 30.09.2022, Konzerthalle im Kurpark | |
|---|---|
| ab 8:00 Uhr | Öffnung des Tagungsbüros |
| 9:00Uhr | kultureller Opener |
| 9:30 Uhr | Vortrag Prof. Dr. Khalid Murafi,<br>Chefarzt der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie Walstedde:<br>„Wer kommt in die Klinikschule, wenn alles zusammengekommen ist?“ |
| 10:45 Uhr | Kaffeepause, Büchertisch, kollegialer Austausch |
| 11:15 Uhr | Vortrag Prof. Dr. Maren Urner, Professorin für Medienpsychologie HMKW Köln: „Neugier, Naivität, Nachsicht“ |
| 12:30 Uhr | Mittagsimbiss |
| im Anschluss | Siesta im Kurpark: Flanieren, Kneip(p)en, Heilwasser in der Wandelhalle, Inhalieren |
| ab 14:30 Uhr | Kaffee und Gebäck in der Schule im Klinikum, Forum |
| ab 15:00 Uhr | Workshops an unterschiedlichen Veranstaltungsorten |
| ab 18:30 Uhr | Abendessen im Kulturbahnhof, Bahnhofstr. 41 |
| ab 21.00 Uhr | SchuPs-Abend mit DJ Ulf |

| Samstag, 01.10.2022, Konzerthalle im Kurpark | |
|---|---|
| ab 9:00 Uhr | Öffnung des Tagungsbüros |
| 9:30Uhr | kultureller Opener |
| 9:45 Uhr | Vortrag Ralf Mengedoth, Leiter der ev. Jugendhilfe Schweicheln: „Was hilft, wenn nichts mehr hilft?“ |
| 10:45 Uhr | Kaffeepause, Büchertisch, kollegialer Austausch |
| 11:00 Uhr | Ausblick auf die neue SchuPs-Tagung |
| 11:30 Uhr | Verabschiedung mit anschließende Mittagsimbiss |

# Geplantes Workshopangebot

| Referentin/Referent | Workshops |
|---|---|
| H. Bensiek | Ergotherapie in der KJP „Alltagsrelevante Hilfsmittel für Unterricht und Schule“ |
| J. Wenderoth | Sportprogramm – „Zwischen Ziegenfuß und Leistungssportler“ |
| N. Werning | Austausch Schulzeitung… für alte Hasen und interessierte Neueinsteiger |
| S. Ackermann | Schulabsentismus „Allein geht´s nicht - Lösungsansätze im Netzwerk“ |
| N. Domscheit | „Für eine Schule ohne Homo- und Transfeindlichkeit“ Diskriminierungssensibler Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt |
| M. Shurety | Handwerkspädagogik „Ein Workshop zum Anfassen“ |
| Th. Mix | Umgang mit suizidalen Krisen – „Handlungsleitfaden zur Prävention“ |
| N. N. | Soziales Kompetenz Training |
| S. Fitzner | Resilienz „Mit innerer Stärke den Schulalltag meistern“ |
| R. Rappold | Kunstprojekte „Ohne Worte“ |
| G. Steilemann | „Gib mir die Gitarre“- Bandprojekte mit Jugendlichen |
| A. Hartmann | Stein - formbar |
| C. Mohme | Improvisationstheater - Einsteiger*innenworkshop |
| K. Heidel | After Work: „Waldbaden, die kleine Auszeit nach der Arbeit“ |
| Kurverwaltung | Stadtführung |
| | Führung Heerser Mühle |
| | Führung Schloss Stietencron |
| | Kurparkführung mit Gradierwerk |
| J. Heuwinkel | Balance und Körper „Geheimnisse der Bewegung“ |
| S. Schröder | Klinikführung |
| B. Rolf | Qigong und Achtsamkeit |
| Voigt/Stroop | „Wenn es zuhause sein muss…“ JuLe, eine Schule im Internet |
| M. Wedemeyer | Kinder mit FAS in der Schule |
| K. Bappert | Austausch von Erfahrungen im Sportunterricht mit psychisch erkrankten Kindern und Jugendlichen |
| T. Barrenstein | Schulstation Grünau „Jeder Tag ein Neubeginn…“ |
| R. Staska | Neu in der Klinikschule |
| I. Weißhaupt | Traumatisierte Schülerinnen und Schüler – psychologisches Verstehen und pädagogisches Handeln |
| M. Bernard | GE und KJP „Besonderheiten und Notwendigkeiten“ |
| G. Klein | Fotoworkshop „Eine etwas andere Sicht der Dinge“ |
| B. Ruppert | "Schulleitung in einer Klinikschule - wie kann diese Aufgabe mit den unterschiedlichen Playern einer Klinik gut gelingen?" |
| Herbarth/Henrich | Vom Glück eine SchuPs-Tagung auszurichten |
| Nykamp/Pletsch | „Mittwoch ist FiSchtag“ Multifamilientherapie im Unterricht |
| H. Flockert | Das autistische Kind in der Schule |
| M. Bittern | Schwierige Beziehungsmuster erkennen u. verstehen - ein Beitrag zur Psychohygiene von Lehrkräften an Klinikschulen |

# Wissenswertes rund um die Tagung

Veranstaltende Schule ist die

Schule im Klinikum Bad Salzuflen
Heldmanstr.45
32108 Bad Salzuflen

Tagungsort: Konzerthalle im Kurpark Bad Salzuflen

Die Anmeldung erfolgt über unsere Homepage:
**www.sfk-lippe.homepage.t-online.de**

**Anmeldebeginn: ab 28.03.2022**
Die Mitgliedervorteilstage endeten am 30.03.2022.

Sollte es noch freie Plätze geben, steht die Tagung danach auch anderen Interessierten offen. Die Veranstaltung ist für 200 Teilnehmende ausgelegt und kostet 175 € für Mitglieder und 195 € für Nicht-Mitglieder.
Die Bezahlfrist endet 5 Tage nach Anmeldung.

Den Link zur Anmeldung entnehmt ihr bitte unserer Homepage **sfk-lippe.homepage.t-online.de**.

Aufgrund der nicht vorhersehbaren Entwicklung der pandemischen Situation wird die Veranstaltung unter der dann in NRW geltenden Corona-Schutzverordnung stattfinden.

**Übernachtung:**
Da Bad Salzuflen ein Kurbad ist, gibt es zwar reichlich Übernachtungsmöglichkeiten in den verschiedensten Preissegmenten, aber eben auch etliche Kurgäste. Da wir Kontingente gebucht haben, sollten Anfragen über die Tourist-Information laufen:
**www.staatsbad-salzuflen.de/tourist-information**

# Abo oder Beitrittserklärung

Name:

Straße:

PLZ, Ort:

Telefon: Mail:

Schulname:

Schuladresse:

☐ Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum „Arbeitskreis Schule und Psychiatrie“ SchuPs. Ich erkenne die Satzung als für mich bindend an (siehe: schups.org). Die Mitgliedschaft gilt so lange, bis ich sie schriftlich widerrufe. Im Mitgliedsbeitrag enthalten ist der Bezug der SchuPs-Zeitung.

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

IBAN: BIC:

☐ 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.

IBAN: BIC:

☐ 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: 02772/5041479
Mail: rainer.staska@rehbergschule.de

Der Arbeitskreis wird vertreten durch:

Michaela Mosch
(geschäftsführende Sprecherin)
Carsten Diederichsen
Ulrike Herbarth

# Mit SchuPs in 30 Jahren durch Deutschland