

Erwin Rauscher (Hg.)

Pädagogik
für
Niederösterreich

Festschrift zur
Gründung der



Eigentümer und Medieninhaber:
Pädagogische Hochschule Niederösterreich
Mühlgasse 67, A 2500 Baden

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Austria – 2007
Redaktion: Erwin Rauscher
Text, Gestaltung und Layout: Erwin Rauscher
Druck: Druckerei Philipp GmbH, Grabengasse 27, A 2500 Baden

ISBN: 978-3-9519897-0-9

Regina Heidegger & Georg Spiel

Unterricht an Sekundarstufenschulen I von SchülerInnen mit atypischen Entwicklungen

Nach einer Erklärung, was unter ‚atypischem‘ Entwicklungsverlauf verstanden wird, zeigt der Beitrag auf, welche Anforderungen an verantwortliche LehrerInnen heute zu richten sind.

1 Atypische Entwicklungsverläufe

Im Kindes- und Jugendalter versteht man unter atypischen Entwicklungsverläufen eine große Bandbreite von Verzögerungen, Störungen oder Erkrankungen in den Bereichen der ...

- ⇒ sensomotorischen Entwicklung,
- ⇒ Entwicklung der Perzeption,
- ⇒ Entwicklung der Sprache,
- ⇒ kognitiven Entwicklung,
- ⇒ affektiv-emotionalen Entwicklung,
- ⇒ Entwicklung von Beziehungs- und Sozialstrukturen,
- ⇒ Entwicklung des Sozialverhaltens.

Von betroffenen Kindern und Jugendlichen sind in ihren Lebensphasen nicht dieselben Fähigkeiten, Fertigkeiten und Handlungsmöglichkeiten zu erwarten, über die nicht betroffene Kinder und Jugendliche derselben Altersgruppe in ausreichendem Maße verfügen.

Besonders ungünstig können Entwicklungsverläufe dann sein, wenn bei einem Kind oder einem/r Jugendlichen gleichzeitig unterschiedliche, voneinander abgrenzbare Symptome und/oder Erkrankungen, sogenannte Komorbiditäten, auftreten.

Im Schulunterricht gelten jene SchülerInnen, die gleichzeitig eine Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS), eine Störung des Sozialverhaltens und eine Lese-Rechtschreibstörung diagnostiziert bekamen, als eine der besonderen Herausforderungen an alle LehrerInnen.

Die Aneignung grundlegender Kenntnisse über spezifische Störungsbilder und evidenzbasierte Behandlungsmöglichkeiten wird so zur Bedingung für eine angemessene, individuelle Entwicklungsunterstützung im interdisziplinären Feld.

In Steinhausens interdisziplinärem Handbuch für ‚Entwicklungsstörungen im Kindes- und Jugendalter‘ ist das spezifische Fachwissen namhafter AutorInnen unterschiedlicher Dis-

ziplinen zu Wachstumsstörungen, motorischen Störungen, Störungen des visuellen Systems, Hörstörungen, Störungen der Ausscheidung, Schlafstörungen, geistiger Behinderung, Autismus, Hirnfunktionsstörungen, Lese- Rechtschreibstörung und Rechenstörung veröffentlicht, um fachübergreifendes Arbeiten zu unterstützen.¹ Wertvolle Informationen zur Thematik finden sich auch in der Reihe ‚Leitfaden Kinder- und Jugendpsychotherapie‘.² In den Bänden werden einzelne Störungsbilder und effektive Behandlungsmethoden, nach neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen, ausführlich beschrieben. Ergänzend bringen ‚Ratgeber‘ Betroffenen, Eltern und anderen Bezugspersonen Ursachen, Verlauf und Behandlungsmöglichkeiten einer spezifischen Thematik kurz und leicht verständlich näher. Weitere Informationen sind in der Leitlinien-Datenbank der AWMF online zu finden.³

2 Personelle und Ausbildungs-Anforderungen

Um SchülerInnen mit atypischen Entwicklungsverläufen einen ausreichend guten Unterricht bieten zu können, müssen für die Dauer des Bedarfs besondere Rahmenbedingungen geschaffen werden, die mit vorgegebenen SchülerInnenzahlen oder LehrerInnenanstellungen möglicherweise nicht konform gehen. Unser Schulsystem würde in der Organisation gut daran tun, flächendeckend flexiblere Einsatzmöglichkeiten von LehrerInnen zu schaffen, um den spezifischen Bedürfnissen dieser SchülerInnen tatsächlich gerecht werden zu können. In Schulversuchen wurden bereits Modelle entwickelt und erprobt. Für eine gewisse Anzahl von SchülerInnen bewirkten diese eine deutliche Verbesserung. Ein weiterer Schritt wäre die dringend erforderliche Berücksichtigung jener SchülerInnen, die komorbide Störungsbilder aufweisen und in ihren Klassen nicht entwicklungspezifisch gefördert werden können.

2.1 Anforderungen an LehrerInnen

Die Praxis, SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu versehen und in einer geeignet erscheinenden Institution unterzubringen, genügt alleine nicht mehr. Verantwortliches pädagogisches Handeln inkludiert ständiges Evaluieren und Modifizieren der Arbeit, regelmäßige, interdisziplinäre Besprechungen über weitere Vorgehensweisen, Entwicklungsstand u.a.

Die erforderliche Interdisziplinarität der Behandlung und Förderung von SchülerInnen mit atypischen Entwicklungsverläufen stellt an alle LehrerInnen, speziell an Sonderschul-Beratungs- und IntegrationslehrerInnen konkrete Anforderungen in Hinblick auf Werthaltungen und Kompetenzen.

Als Werthaltungen können gelten:

- ⇒ Überlegungen zur Eignung für den Beruf
- ⇒ Achtsamer Umgang mit den SchülerInnen und deren Beeinträchtigungen
- ⇒ Achtsamer Umgang mit Eltern und Bezugspersonen
- ⇒ Erweiterungsbereitschaft persönlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten
- ⇒ Persönliche Reife und Belastbarkeit
- ⇒ Teamfähigkeit und Toleranz
- ⇒ Fähigkeit zur Reflexion
- ⇒ Ausgewogenheit zwischen Empathie und Sachlichkeit

Als Kompetenzentwicklung können gelten:

- ⇒ Aneignung von fachlichen Gesprächsführungen
- ⇒ Schulstufen- und lehrplanübergreifender Unterricht
- ⇒ Organisation im engeren und im weiteren Sinn
- ⇒ Multifunktionalität von LehrerInnen
- ⇒ Flexibilität durch unterschiedliche Einsatzbereiche
- ⇒ Interesse an interdisziplinärer Zusammenarbeit
- ⇒ Erstellen von individuellen Förderplänen - Adaptionen - Evaluation
- ⇒ Protokollierung und Transparenz der pädagogischen Arbeit
- ⇒ Schulische Diagnostik versus klinische Diagnostik
- ⇒ Ausreichende Kenntnisse über die rechtlichen Gegebenheiten

2.2 Anforderungen an die Ausbildung von Sonder- und IntegrationspädagogInnen

In einem schulischen Gesamtkonzept für SchülerInnen mit atypischen Entwicklungsverläufen ist die Sonder- und Integrationspädagogik die verantwortliche Disziplin für die Aus- und Weiterbildung von SonderschullehrerInnen. In weitem Maß werden spezifische Anforderungen, Arbeitsbereiche, Bedingungen und Kompetenzvermittlung bereits berücksichtigt. Auch die Entwicklung der Sonderpädagogischen Zentren fällt in den Verantwortungsbereich der Sonder- und Integrationspädagogik. Als Kompetenz- und Ressourcententren sollen diese einerseits die integrative Arbeit aller LehrerInnen an Sek-I-Schulen beratend unterstützen, andererseits erforderliche Verbindungen im Sinne interdisziplinärer Zusammenarbeit herstellen. Akademielehrgänge für Beratungs-, Heilstätten-, Integrations-, SprachheillehrerInnen und Ausbildungen von LehrerInnen für die spezifischen Arten der Sonderschule – gemäß SchOG §25 (2) – erweitern das Aufgabengebiet der Sonder- und Integrationspädagogik.

Aufgrund der Normierungen der 15. und 17. SchOG-Novelle können SchülerInnen mit atypischen Entwicklungsverläufen alle Formen der Pflichtschule und der Unterstufen der allgemeinbildenden höheren Schulen besuchen. Die gesetzlich einheitliche Regelung auf Bundesebene findet sich in unterschiedlichen Ausführungsgesetzgebungen der Bundesländer wieder. Abhängig von der Behinderungsart, vom Bescheid des sonderpädagogischen Förderbedarfs, von den lokalen Möglichkeiten, von der Bereitschaft und den Rahmenbedingungen der jeweiligen Schule kann der Unterricht in einer Volksschulklasse, in einer Integrationsklasse, in einer Hauptschulklasse oder in einer Sonderschulklasse besucht werden. Die Integration in Unterstufenklassen der allgemeinbildenden höheren Schulen hat bisher noch kaum Verbreitung gefunden.

Eine individuelle Anpassung der Schulbedingungen an die SchülerInnen im Sinne eines maßgeschneiderten Schulunterrichts wird als interdisziplinäre Aufgabe zu sehen sein. Verminderte SchülerInnenzahlen oder der Einsatz einer zusätzlichen Lehrperson reichen oft nicht aus. Ein LehrerInnenteam einer Integrationsklasse kann nur dann effizient arbeiten, wenn erforderliche interdisziplinäre Unterstützung gewährleistet wird oder vorübergehende organisatorische Veränderungen möglich sind. Einzelintegration sollte nicht vom Stundenkontingent her festgelegt sein, sondern vom individuellen Entwicklungsverlauf und Förderbedarf abhängig gemacht werden.

Gerne werden Unterricht und Beratung den ExpertInnen aus der Sonderpädagogik überlassen, gerne wird ihnen die Verantwortung zugeschrieben. Fehlen diese an einem Schul-

standort, so bemühen sich SchulleiterInnen, betroffene SchülerInnen an anderen Schulen unterzubringen. Das Beste für die Schule ist nicht unbedingt das Beste für die SchülerInnen und deren Familien. Zusätzliche Belastungen wie weitere Schulwege, zeitliche Veränderungen, Probleme mit der Nachmittagsbetreuung, Veränderungen von Bezugspersonen und Gewohnheiten und die nicht zu gebende Garantie, dass an der neuen Schule alles besser wird, sind Faktoren, die wohl überlegt oder vermieden werden sollten.

Oft werden von LehrerInnen Aussagen wie „*Dafür bin ich nicht ausgebildet*“ oder „*Ich bin kein/e SonderschullehrerIn*“ oder „*Wir sind keine ExpertInnen*“ getätigt. Gründe dafür mögen mangelnde Aufklärung über Störungsbilder im Kindes- und Jugendalter und fehlende oder unzureichende Kenntnisse über störungsspezifische, wirksame Interventionen sein. Große Unsicherheiten in der praktischen Arbeit können naturgemäß die Folge sein.

Ein qualitativ ausreichend guter Unterricht kann nur dann gewährleistet werden, wenn SchülerInnen mit atypischen Entwicklungen im Mittelpunkt des Interesses aller LehrerInnen der Klasse stehen, wenn Verantwortung, Planung und Förderung gemeinsam getragen werden.

Die Aneignung eines störungsspezifischen Grundwissens sollte daher ein Modul aller Formen und Arten der Erstausbildung von LehrerInnen werden. Vertiefende und spezifische Fort- und Weiterbildungsangebote im Sinne interdisziplinärer Zusammenarbeit mit Abteilungen für Neurologie und Psychiatrie des Kindes- und Jugendalters oder ähnlichen anerkannten Einrichtungen müssten installiert werden.

Nach gegenwärtig aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen um die Notwendigkeit interdisziplinärer Zusammenarbeit liegt teilweise noch viel psychoedukative Arbeit vor uns. Die unterschiedlichen Berufsgruppen müssen eine konstruktive Gesamtheit bilden, um eine möglichst günstige Unterstützung der individuellen Entwicklungen betroffener Kinder und Jugendlicher leisten zu können. Evidenzbasierte Interventionen, Teamarbeit, Wissenschaftsorientierung und interdisziplinäre Fortbildung durch funktionelle TherapeutInnen, MedizinerInnen und PsychologInnen u.a. sollten vermehrt Einzug in die Pädagogischen Hochschulen halten. Diesen theoretischen Ausbildungen – als Grundlage für die praktische Arbeit – sollte dort auch genügend Raum gegeben werden.

Schulpraktische Übungen in ihrer bisherigen Form scheinen nicht ausreichend gewesen zu sein, um erworbenes Wissen in der Praxis auch sicher anwenden zu können. Der Faktor der Sicherheit, das Richtige zu tun, spielt eine entscheidende Rolle sowohl im Unterricht als auch in der pädagogischen Begleitung von Kindern, bei denen andere Normen Gültigkeit haben müssen.

Ein geeignetes und breit gestreutes Lernfeld bieten die Heilstättenschulen. Sie stehen alle in Verbindung mit Kinderkliniken und ermöglichen daher auch Einblick in schwerer wiegende Ausformungen von Entwicklungsstörungen. Neben der pädagogischen Übungsmöglichkeit bietet sich dort auch die Gelegenheit, Erfahrungen im multiprofessionellen Team zu sammeln und sich umfassende Interventionsmöglichkeiten anzueignen.

Die Unterrichtsteilnahme an einer Heilstättenschule ist immer zeitlich begrenzt. Der Kontakt mit der Herkunftsschule soll aufrecht erhalten bleiben, um bei längeren Aufenthalten eine Rückführung nicht zu erschweren. In manchen Fällen ist ein Schulwechsel notwendig. Auch hier muss der Kontakt zur neuen Schule angebahnt und der Wechsel vorbereitet werden.

3 Resümee

Die Unterstützung des Unterrichts an öffentlichen Schulen durch noch spezifischer ausgebildete, mobile SonderschullehrerInnen ist dann notwendig, wenn die Integration von SchülerInnen mit tiefgreifenden oder schwerwiegenden Entwicklungsstörungen gelingen soll. Gemachte Erfahrungen zeigen, dass Unterstützung, Beratung und spezifische Interventionen im interdisziplinären Bereich und die modifizierte Übernahme von Methoden und Programmen auch die Integration von SchülerInnen mit prognostisch besonders ungünstigen Störungsbildern im Regelschulsystem möglich machen. Aber auch in spezifischen Einrichtungen ist zeitweise der Bedarf einer zusätzlichen schulischen oder außerschulischen Unterstützung gegeben.

Grundsätzlich könnten zwei wechselseitig wirkende Modelle eine große Hilfe darstellen. Überlegungen in theoretischen Stufenmodellen müssen einerseits Faktoren für den Kompetenzerwerb, andererseits Optionen für diverse Unterstützungssysteme berücksichtigen.

Ein Stufenmodell des Kompetenzerwerbs und der Kompetenzentwicklung muss neben theoretischen Inhalten auch praktische und spezifische Übungen in unterschiedlichen Kontexten, Evaluation und Anwendungsforschung berücksichtigen.

Parallel dazu sind in einem Stufenmodell der Unterstützungssysteme verschiedene Ebenen zu bedenken:

- ⇒ Peer Unterstützung (LehrerInnen unterstützen LehrerInnen)
- ⇒ Unterstützung durch strukturelle Änderungen (Senkung der KlassenschülerInnenzahl)
- ⇒ Unterstützung durch Besonderung (zusätzliche strukturierte Nachmittagsbetreuung)
- ⇒ Unterstützung durch Heilstättenschulen
- ⇒ Unterstützung durch klinische, neurologisch-psychiatrische Fachabteilungen
- ⇒ Unterstützung durch soziale Einrichtungen⁴

Anmerkungen

- 1 Vgl. H.-Ch.Steinhausen (Hg.): Entwicklungsstörungen im Kindes- und Jugendalter. Ein interdisziplinäres Handbuch, Stuttgart 2001
- 2 Die Reihe ‚Leitfaden Kinder- und Jugendpsychotherapie‘ des Hogrefe-Verlags „vermittelt die allgemein akzeptierten Standards in der Diagnostik und Therapie einzelner psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. Ziel ist es, dem Therapeuten Hilfsmittel zur Umsetzung dieser Standards an die Hand zu geben.“ http://www.hogrefe.de/?mod=prog_buecher&so=5&reihe=30 [16. 8. 2007]
- 3 Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften e. V. Vgl. <http://www.uni-duesseldorf.de/AWMF/> [16. 8. 2007]
- 4 Vgl. exemplarisch www.promente-kijufa.at

*Regina Heidegger, Dir. Mag.,
ist Leiterin der Heilstättenschule 1 am Landeskrankenhaus
Klagenfurt
Georg Spiel, Prim. Univ.-Doz. Dr.,
ist Vorstand der Abt. für Neurologie und Psychiatrie des Kindes-/Jugendalters am LKH Klagenfurt, Obmann und fachlicher
Geschäftsführer von ‚promente: kinder, jugend und familie‘*