

Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf
ein intensives Bildungs- und
Unterstützungsangebot

Prof. Dr. Stephan Ellinger
<http://www.sopaed-lern.uni-wuerzburg.de>

Warum waren vor etwas mehr als einem Jahr insbesondere
die 15-17 jährigen Würzburgerinnen und Würzburger aus dem
Häuschen?

- a) Würzburg hat jetzt einen eigenen IKEA
- b) In Würzburg wurde ein Hollywood-Film gedreht, der
zurzeit im Kino läuft
- c) Es gibt jetzt einen „Boxbeutel Alko-Pop“

Worauf sind die Würzburger aktuell besonders stolz?

- a) Auf das „Anbaden im Main“, das eine jahrhundertelange Tradition hat
- b) Auf die Kickers Würzburg, die zurzeit unschlagbar sind
- c) Auf die Würzburg-Baskets, die in der ersten Bundesliga sogar vor Bayern München rangieren

Womit wurden im 17. Jahrhundert die Beamten der Stadt Würzburg bezahlt?

- a) Mit 4 Liter Wein pro Person und Tag
- b) Mit einer kostenlosen Hausangestellten, die auch den Gemüsegarten bewirtschaftete
- c) Mit einem Ferkel und zwei Hühnern pro Monat

Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein intensives Bildungs- und Unterstützungsangebot

Prof. Dr. Stephan Ellinger
<http://www.sopaed-lern.uni-wuerzburg.de>

Das Besondere an den Schülerinnen und Schülern

KMK (2010):
Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen der emotionalen und sozialen Entwicklung, des Erlebens und der Selbststeuerung anzunehmen, wenn sie in ihren Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten so eingeschränkt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule auch mit Hilfe anderer Dienste nicht hinreichend gefördert werden können.

Die besonderen Schülerinnen und Schülern

Das Besondere an den Schülerinnen und Schülern

externalisierende Symptome:

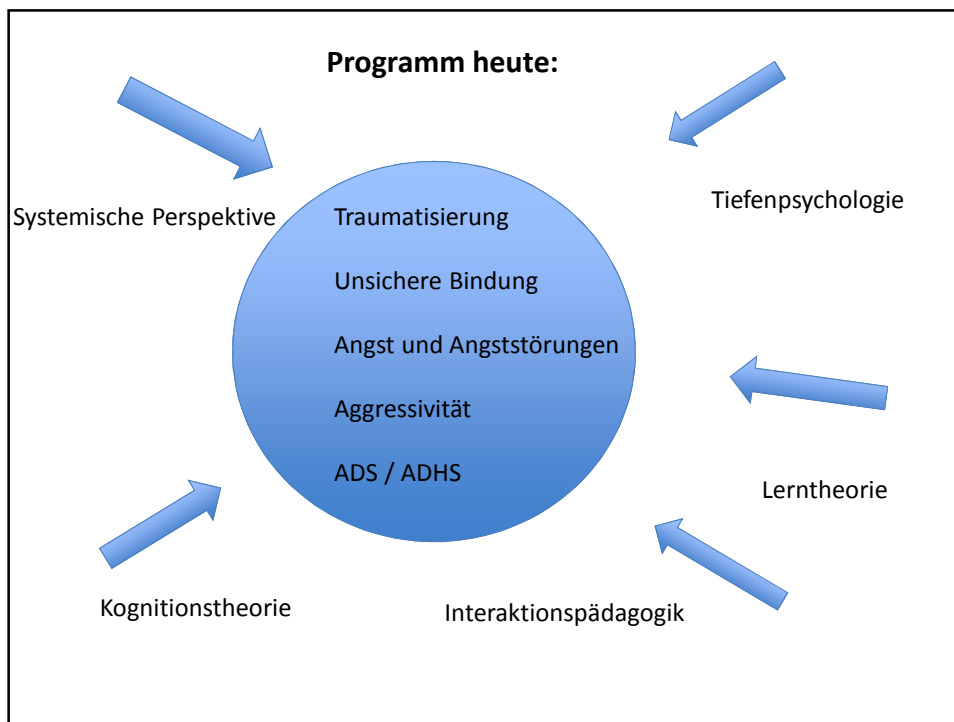
Aufsässigkeit	Uneinsichtigkeit
Impulsivität	oppositionelles Verhalten
Aggressivitäten	Gewalt

Beziehungsunfähigkeit
(unsicher-ambivalent, desorientiert-desorganisiert)

Internalisierende Symptome

Insichgekehrtsein, Einnässen	selbstverletzendes Verhalten Einkoten
---------------------------------	--

Beziehungsunfähigkeit (unsicher-vermeidend)



Traumatisierung

Der „normale“ Traumaverlauf:

Schockphase

Einwirkungsphase

Erholungsphase

Traumatisierung

- = Folge von Gewalterfahrung
- = Folge von existentieller Bedrohung
- = Folge von Schrecken

- = aktiv oder passiv

- = Stress und Dauerstress

Stress und Dauerstress

Kommando: „Kämpfe um dein Leben oder fliehe!“

Gehirn: Blitzschnelles Bereitstellen von Alarmstoffen

Körper: Kaskade von Hormonen (Adrenalin u. Kortisol)

Aktivierung: Muskelspannung, Atmung, Herzfrequenz

Stoppen: Sexualtrieb, Verdauung, Immunsystem

Schutzmechanismus:

Blutgerinnung, Schweiß, Hormone (Opiate)
zur Schmerzreduzierung und Wachsamkeit

Ruhephase: Deaktivierung und Einschalten der differenzierten Systeme

Stress stabilisierende Faktoren

Physikalische Beanspruchung:	Lärm, Kälte, Hitze
Deprivation bei Primärbedürfnissen:	Liebe, Wärme, Struktur, Nahrung, Sicherheit
Angst / Beunruhigung:	Gewalt und Gefahr
Emotionaler Druck:	Einstellungen, erlebte Ablehnung
Toxische Substanzen:	Alkohol, Drogen, Nikotin

Stressreaktionen bei Kindern und Jugendlichen

Alter von 1 bis 5 Jahren

Daumenlutschen,
 Bettnässen,
 Dunkelangst,
 Angst vor Tieren, Klammern,
 Verlust der Darm- und Blasenkontrolle,
 Verstopfung,
 Stottern / Stammeln,
 Appetitlosigkeit oder Heißhunger,
 Schwitzen

Stressreaktionen bei Kindern und Jugendlichen

Alter 5 bis 11 Jahren

Desorientierung
Jammern,
Aggressivität,
Alpträume,
Schulangst,
Fingernägel kauen, Autoaggressionen
sozialer Rückzug,
Interessenlosigkeit,
Konzentrationsmangel und Lernunfähigkeit,
Schwitzen
Unsicheres Bindungsmodell

Stressreaktionen bei Kindern und Jugendlichen

Alter ab 11 Jahren

Angstzustände
Flashbacks
Gefühle von Einsamkeit
Empfindungslosigkeit
Wahrnehmungsstörungen
Konzentrations- und Leistungsstörungen
Aggressivität
Unsicheres Bindungsmodell

Notwendige Hilfen für traumatisierte Kinder und Jugendliche:

Ausschalten der Traumatisierungsquelle

Herstellung eines sicheren Ortes

Aussetzen des Leistungsdrucks

Individuelle Betreuung und Förderung

Arbeit am Bindungsmuster

Arbeitsmodelle von Bindungsmustern

Bettinas Jogurt-Katastrophe

B Sicheres Arbeitsmodell von Bindung

„balanced“

ca. 60 % der Kinder

In Belastungssituationen sucht das Kind Trost und Unterstützung bei der Bindungsfigur

Das Kind empfindet die Bindungsfigur als feinfühlig, zuverlässig, verfügbar, unterstützend

Das Kind ist in der Lage eigene Gefühle (negative und positive) auszudrücken

Das Kind ist in der Lage, über Ängste, Ärger etc. offen zu sprechen

A Unsicher-vermeidendes Arbeitsmodell von Bindung

„avoiding“

> 20% der Kinder

Das Kind

.... empfindet die Bindungsfigur als zurückweisend, nicht unterstützend

.... ist nicht in der Lage, eigene Gefühle angemessen auszudrücken

In Belastungssituationen

.... sucht das Kind keinen Trost und keine Unterstützung bei der Bindungsfigur.

.... vermeidet es Beziehung

.... neigt es zu erhöhtem Explorationsverhalten

Arnos Jogurt-Katastrophe

Claus´ Jogurt-Katastrophe

C Unsicher-ambivalentes Arbeitsmodell von Bindung

„crying“

< 10% der Kinder

Das Kind

.... empfindet die Bindungsfigur als unberechenbar, unvorhersehbar je unterstützend oder abweisend

.... ist nicht in der Lage, Nähe und Distanz angemessen zu leben (sucht ständig die Nähe der Bezugsperson)

.... ist nicht in der Lage, gleichbleibende Zuneigungsverhalten aufzubauen

In Belastungssituationen

.... zeigt das Kind manchmal Aggressionen gegen die Bezugsperson,

.... Zeigt das Kind auffallen wenig Emotionen oder reagiert explorativ

3. D Desorientiert-desorganisiertes Arbeitsmodell von Bindung

„disoriented“
> 5% der Kinder

Das Kind

... empfindet die Bezugsperson als unberechenbar, bedrohlich,
Gefahr, häufige Quelle von Angst

... ist nicht in der Lage, sich selbst als konstant zu erleben

... ist nicht in der Lage, ein kohärentes Bindungssystem aufzubauen
(„segregated system“)

... aktiviert in traumatischen Situationen Dissoziation

In Belastungssituationen:
unterschiedliche Abwehrmechanismen

Doris´ Jogurt-Katastrophe

Bettina = Bindungsmuster B (sicher gebunden)

Arno = Bindungsmuster A (unsicher-vermeidend)

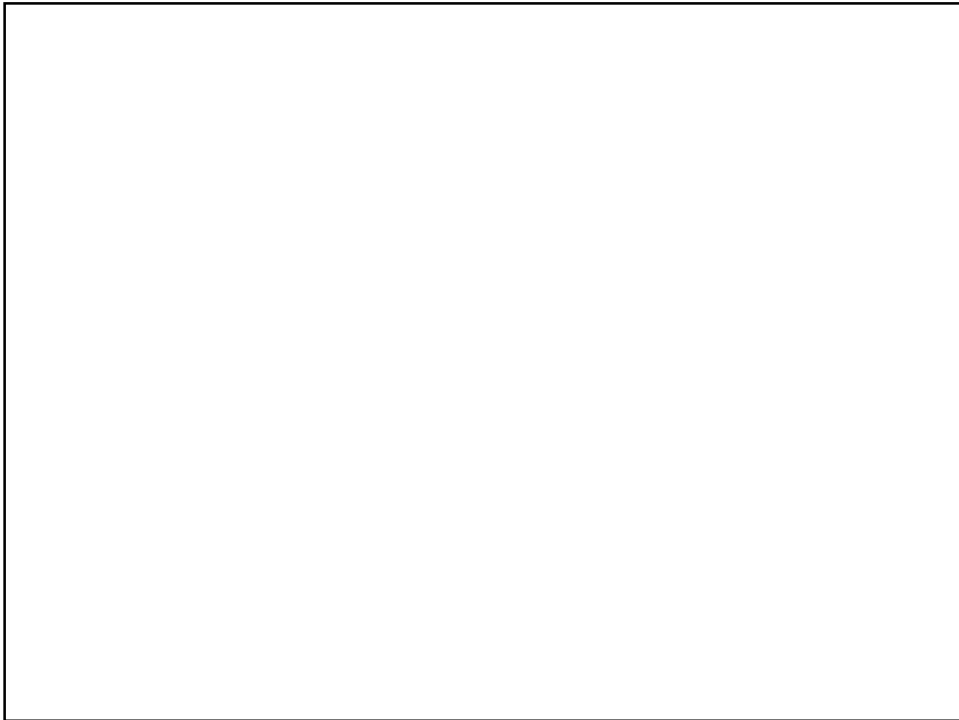
Claus = Bindungsmuster C (unsicher-ambivalent)

Doris = Bindungsmuster D (desorientiert-desorganisiert)

Pädagogische Intervention:

Anbahnung von Diskontinuitätserfahrungen

..... Was bedeutet das im Falle der unterschiedlichen
Muster?



Aufmerksamkeitsdefizit- Hyperaktivitäts- Störung
AD(H)S

Aufmerksamkeitsstörung

- Wahrnehmung vieler Reize und Signale in gleicher Stärke
- vorzeitiges Abbrechen von Aufgaben und Tätigkeiten
- häufiger Aktivitätenwechsel, viele Flüchtigkeitsfehler
- unordentliche und unsaubere Aufgabenausführung
- Unfähigkeit, trotz starker extrinsischer Motivation, Konzentration aufrecht zu halten
- Äußerliches Abschalten und demonstriertes Desinteresse
- Sofortiges Vergessen eines Auftrages oder eines Vorhabens
- Überdurchschnittliches Vergessen von Gelerntem, Gelesenem, Gehörtem und Verabredetem
- Häufiges Verlieren von Gegenständen innerhalb kürzester Zeit
- Unerklärliche Denkblockade und Gedächtnisausfälle in Stresssituationen

Hyperaktivität

- überschießende Rastlosigkeit ohne Organisation
- Dauerndes In-Bewegung-Sein
- Mangelhafte Anpassung an die Ordnung der Umgebung
- Insgesamt chaotisches Verhalten
- Ständiges Geräusche-Erzeugen: Singen, Plappern, Erzählen, Tuppeln, Dazwischenrufen, Klopfen etc.
- Schlechte Anpassungsfähigkeit an Regeln der sozialen Umgebung und oppositionelles Verhalten
- Häufige Ungeschicklichkeiten und „Missgeschicke“, die zu Scherben oder Beschädigungen führen
- Scheinbar unverschämtes Nicht-Befolgen von Anweisungen oder Aufforderung zur Ruhe - auch unter Sanktionsandrohung

Impulsivität

- Übermächtige Tendenz, dem ersten Handlungsimpuls nach zu gehen
- Tendenz, dem ersten Gedanken, der ersten Idee, sofort zu folgen
- Beim Auftreten eines Bedürfnisses scheint ein Aufschub der Befriedigung nicht möglich
- Neigung zum Entweder-Oder-Verhalten, Einschätzungen häufig in schwarz-weiß (es scheint keine Zwischentöne zu geben)
- Mangelndes Einfühlungsvermögen in die Notwendigkeiten einer sozialen Situation
- Häufiges Unterbrechen der Reden eines anderen Stimmungs labilität

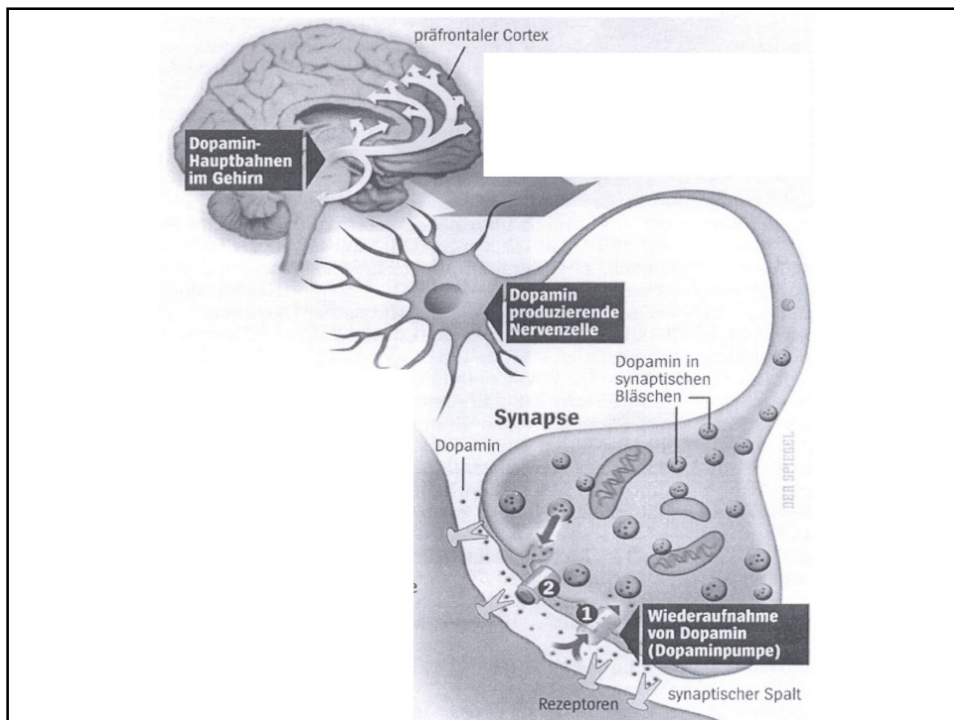
ICD-10 und DSM-IV nennen für eine Diagnose neben den drei Hauptsymptomen folgende zusätzliche Kriterien genannt:

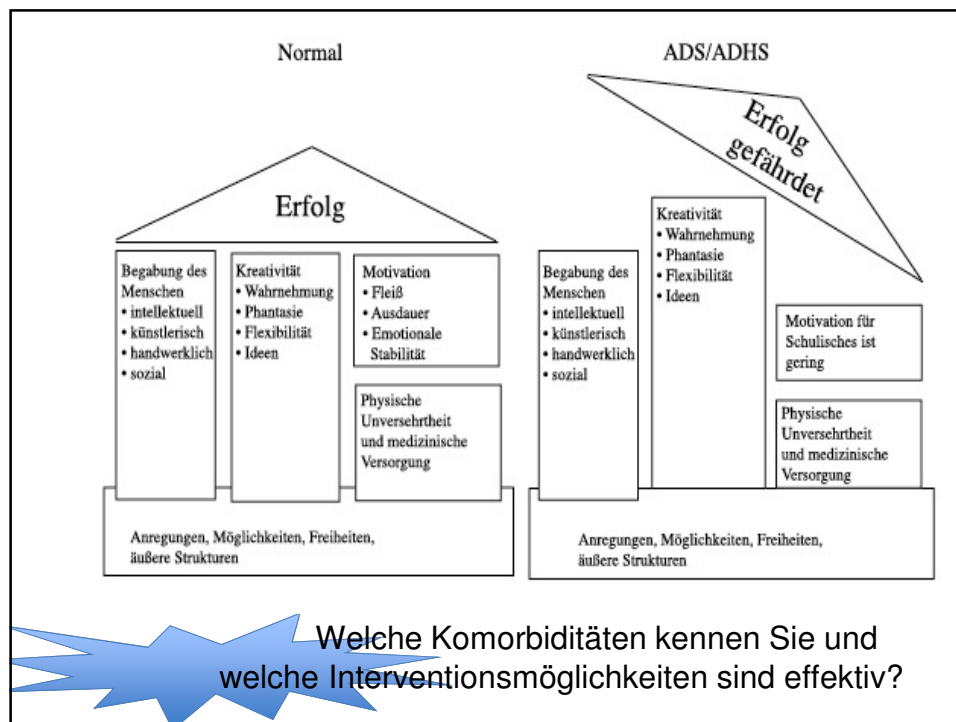
die Symptome müssen mindestens 6 Monate andauern („zeitstabiles Auftreten“) und hinsichtlich des Entwicklungsstands unangemessen sein („Auffälligkeit“)

der Beginn der Verhaltensauffälligkeiten liegt vor dem 7. Lebensjahr („frühes Auftreten“)

die Beeinträchtigungen müssen in verschiedenen Lebensbereichen zu beobachten sein, hierzu gehören insbesondere schulische, familiäre und soziale („situationsübergreifendes Auftreten“).

Diagnose	STÖRUNGSAUSPRÄGUNG			
	Aufmerksamkeitsstörung	Hyperaktivität	Impulsivität	Störung des Sozialverhaltens
ICD-10				
Einfache Aufmerksamkeits-Hyperaktivitätsstörung	X	X	X	-
Hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens	X	X	X	X
DSM-IV				
Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung <i>Unaufmerksamer Typ</i>	X	-		
Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung <i>Hyperaktiv-impulsiver Typ</i>	-	X		
Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung <i>Mischtyp</i>	X	X		





Angst und Angststörungen

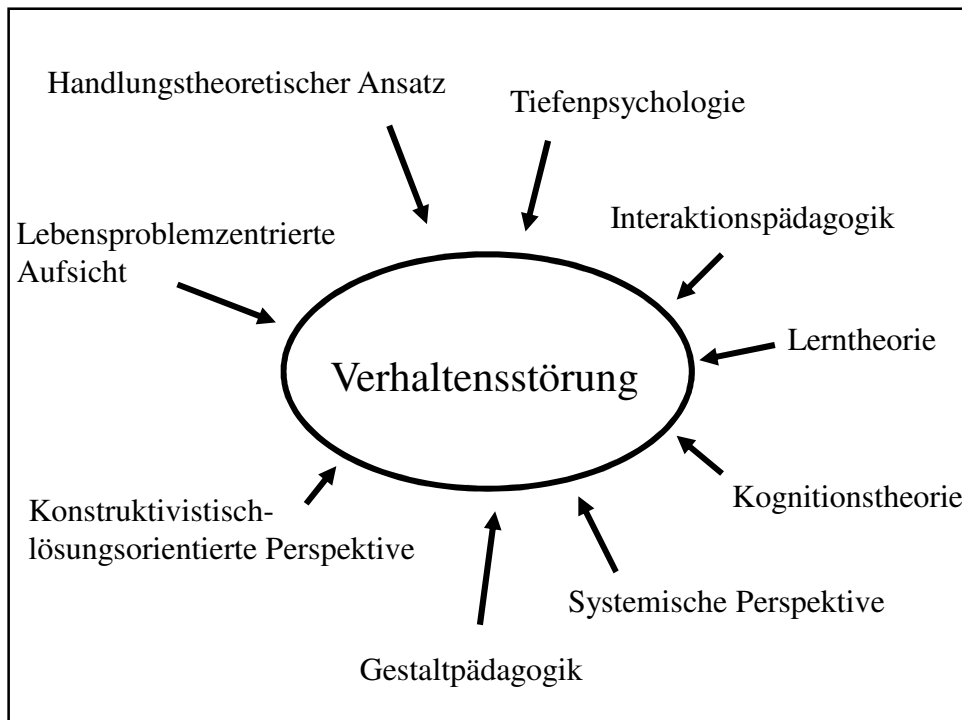
Fragen zu Figuren 1 – 5:

Bitte besprechen Sie kurz die Skizze Ihrer Wahl mit Ihren Beratern rechts und links:

a) Wie wird sich dieses Muster progressiv auf die weitere Lebensgestaltung auswirken?

b) Welche Interventionsmöglichkeiten sehen Sie?

Theoretische Perspektiven auf Verhaltensstörungen



1. Tiefenpsychologische Ansätze

Sigmund Freud (1856-1939) Lehre: Psychoanalyse

Alfred Adler (1870-1937) Lehre: Individualpsychologie

Gemeinsame Grundüberzeugungen:

- Der Mensch hat neben seinem verfügbaren Bewusstsein auch nicht verfügbare Anteile in seiner Psyche
- diese bestimmen sein Verhalten in hohem Maße mit
- Verhaltensänderungen sind ohne die Bewußtmachung dieser unbewußten Anteile (=Analyse) nicht zu erreichen
- Für die Persönlichkeitsentwicklung sind die ersten 5-6 Lebensjahre entscheidend

2. Der Interaktionspädagogische Ansatz

Theoretische Grundlagen

- Interaktion ist ein Wechselspiel
- Es gelten die Regeln des Symbolischen Interaktionismus´
- Der Mensch wird wesentlich durch den Kontakt mit anderen geprägt
- Der Umgang wird beherrscht von Symbolen unterschiedlicher Art
- Sozialisation vollzieht sich durch das Beherrschen symbolischer Interaktion

Der Mensch spielt verschiedene Rollen
(das „I“ und „Me“)

Abweichende und störende Verhaltensweisen entwickeln sich und gehen ungefähr wie folgt in das Selbstbild („SELF“) ein:

Phase 1: kleines Delikt



Phase 2: Keine Problemlösung, sondern Strafe



Phase: Ablehnung der Umwelt, Strafe, Etikettierung



Phase 3: Ablehnung der Strafe seitens des Jugendlichen,
Tendenz, sich „Gleichgesinnten“ anzuschließen



Phase 4: Ein weitere Delikt wird als „Rückfall“ gewertet, es bringt
die Gefahr des Aufschaukelungsprozesses

→ Phase 5: Der Jugendliche wird als „delinquent“ definiert, er
wird aktenkundig und wird betreut.



Phase 6: Die Definition als „Delinquenter“ geht in
das Selbstbild des Jugendlichen ein.



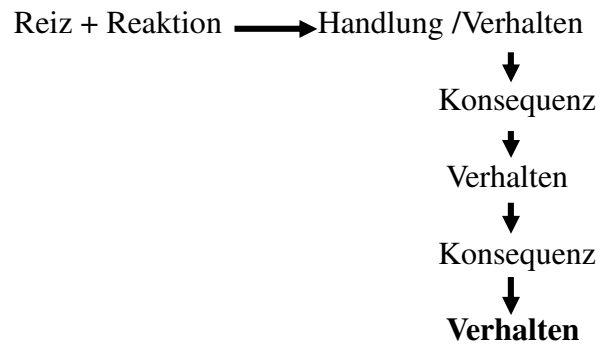
Phase 7: Verfestigung



Phase 8: Anschluss an Gleichgesinnte

3. Lerntheorie (Pawlow, Watson)

Grundannahme:



Assoziatives Lernen

Zentral: Zeitliche
Verbindung von Reiz und
Reaktion

Klassisches Konditionieren

Instrumentelles / operantes

Konditionieren

Nicht-assoziatives Lernen

Zentral: Reizstärke und
Reizreihenfolge

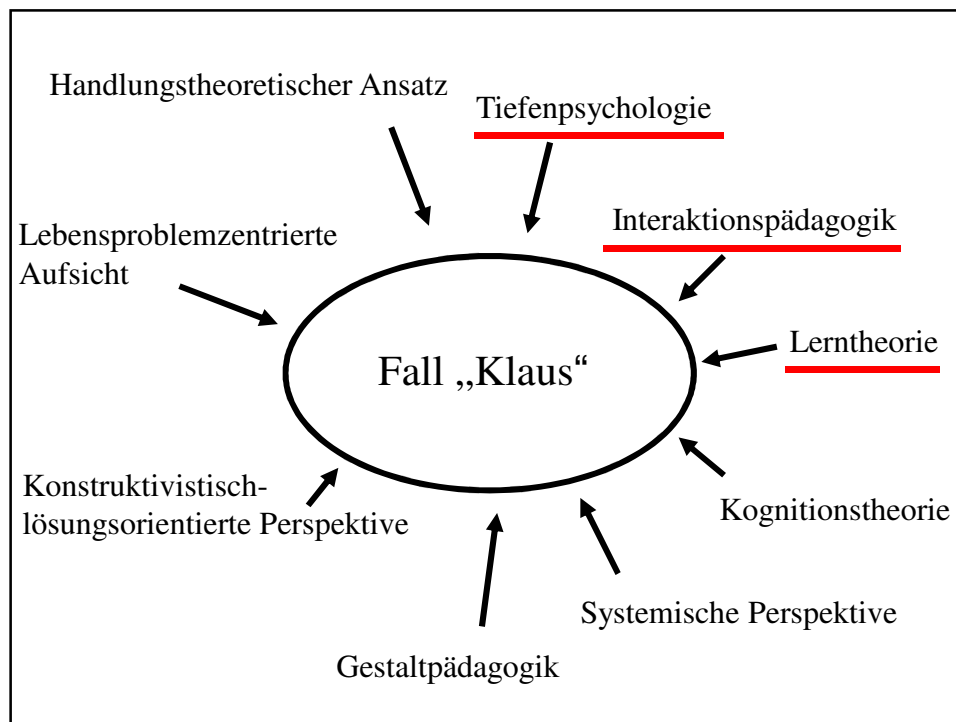
Habitualisierung und
Sensitivierung

Fertigkeiten

Lernen durch Beobachtung

Lernen durch Einsicht

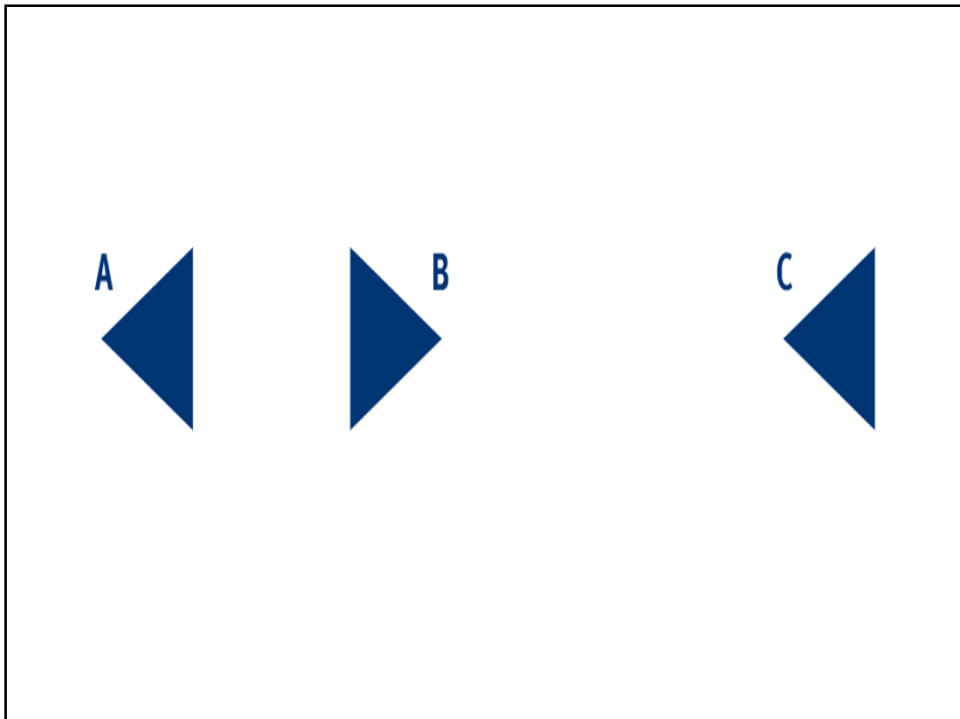
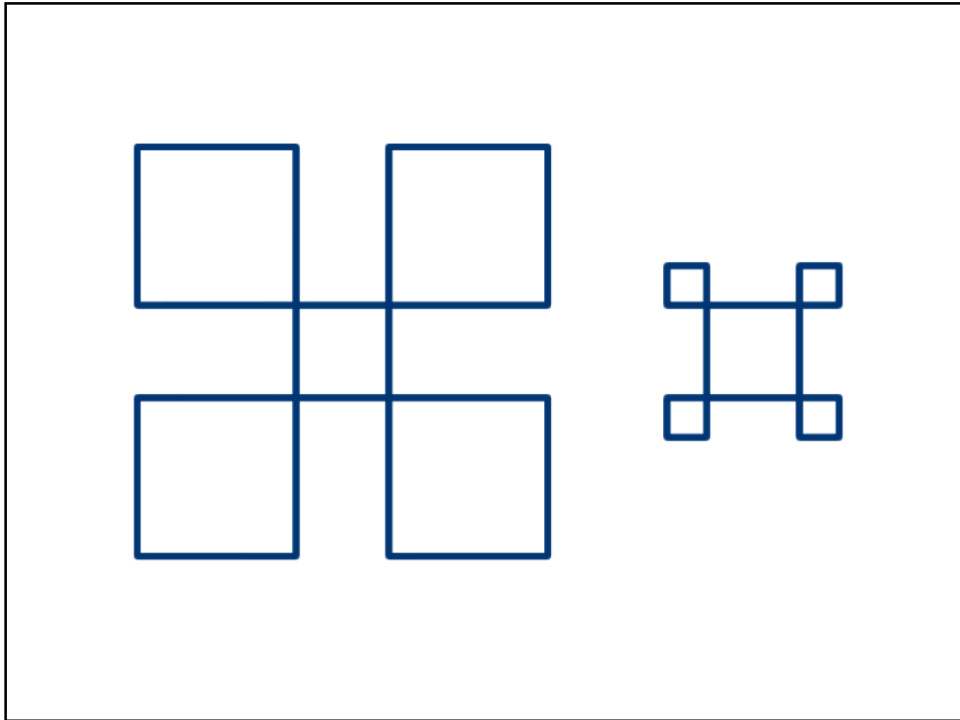
Soziales Lernen

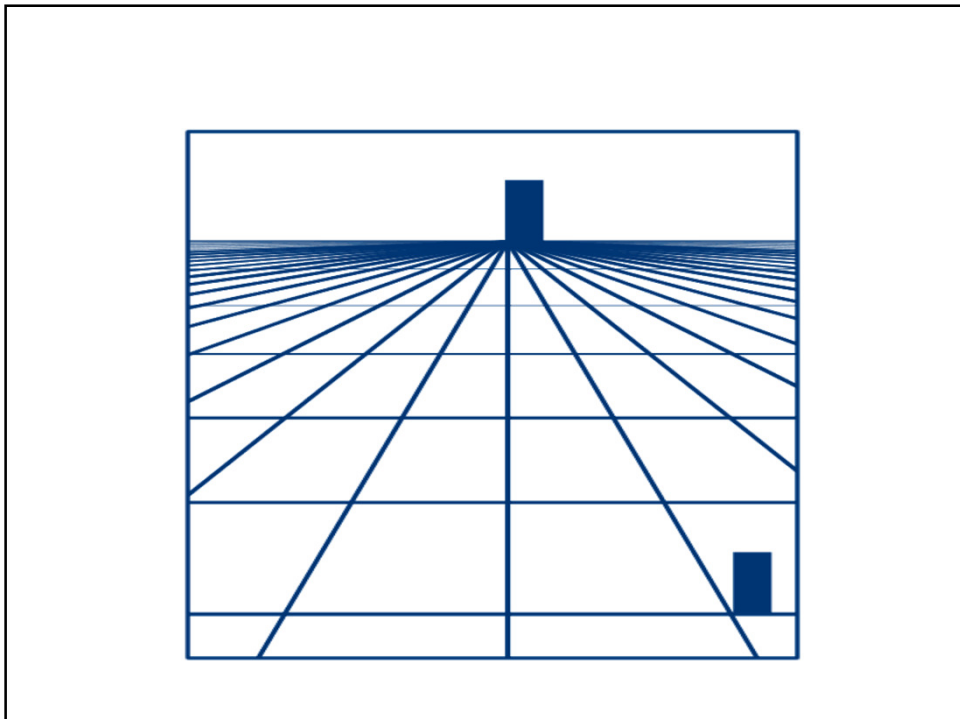
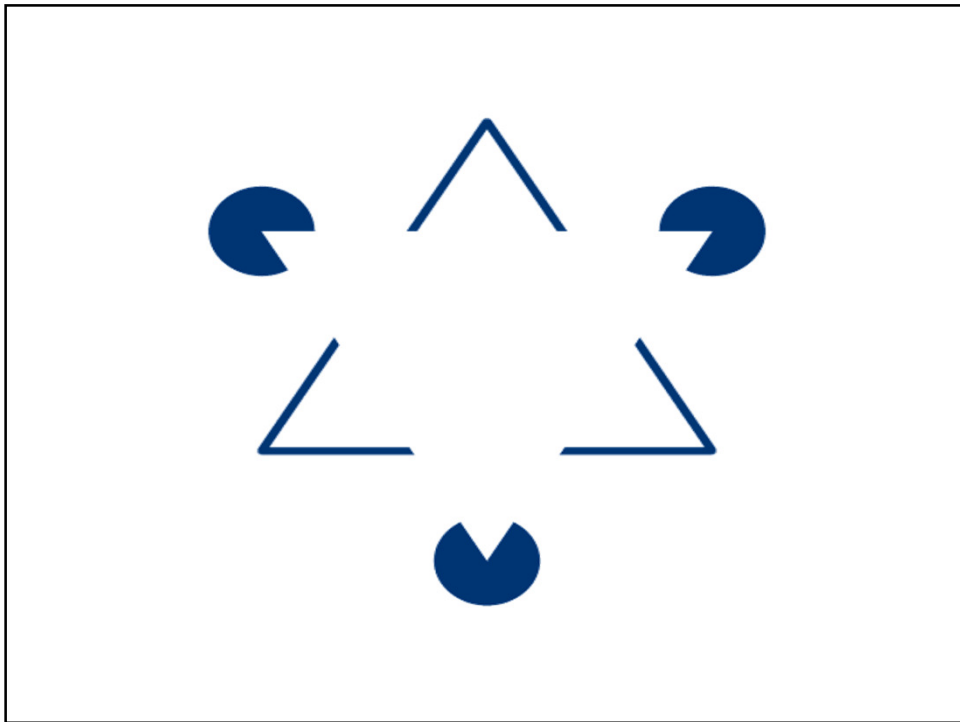


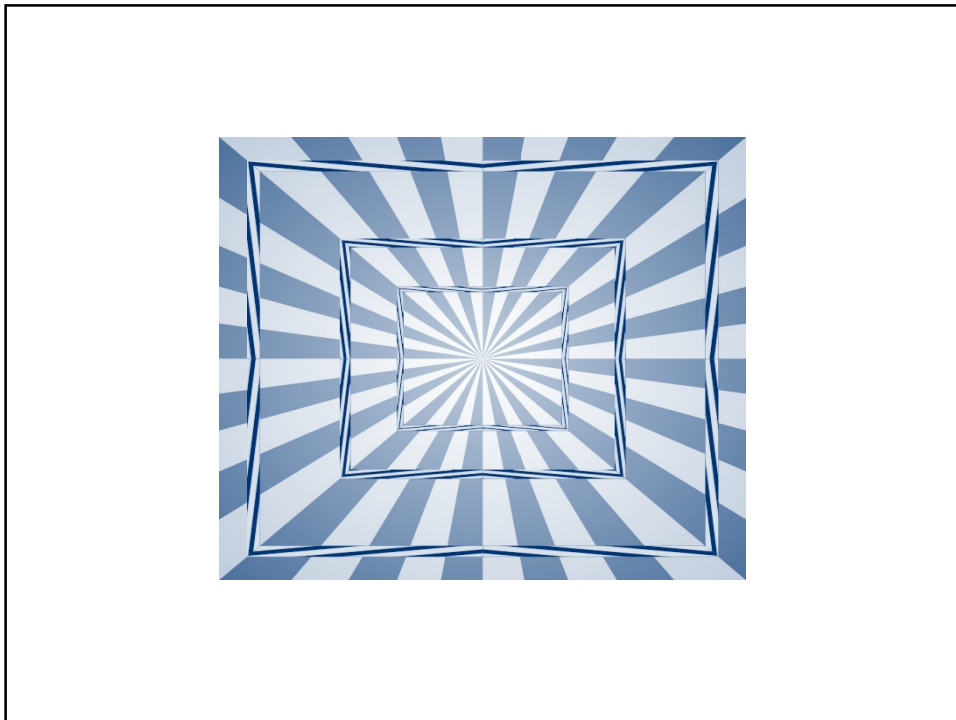
4. Kognitionstheorie

Kognitionen

- = Informationsverarbeitungsprozesse
- = Normale Voraussetzung und wichtiger Lernprozess
- = Subjektive Verarbeitung der Wirklichkeit
- = Eingeschränkte Verarbeitungskapazität des Gehirns
- = Erleichterung der Verarbeitung durch erlernte Regeln







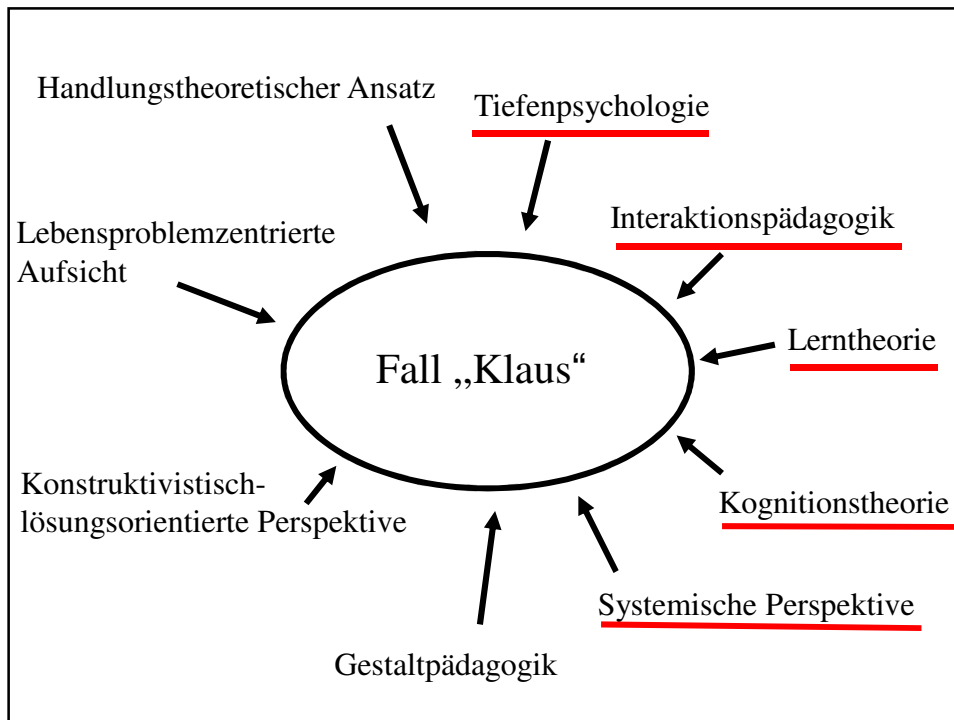
Teufelskreis der Kognitionen

Selektive Wahrnehmung

Gefahr / verzerrte Wahrnehmung wird überbewertet

Fehlangepasstes Verhalten

Verstärkung durch Bestätigung der Kognitionen

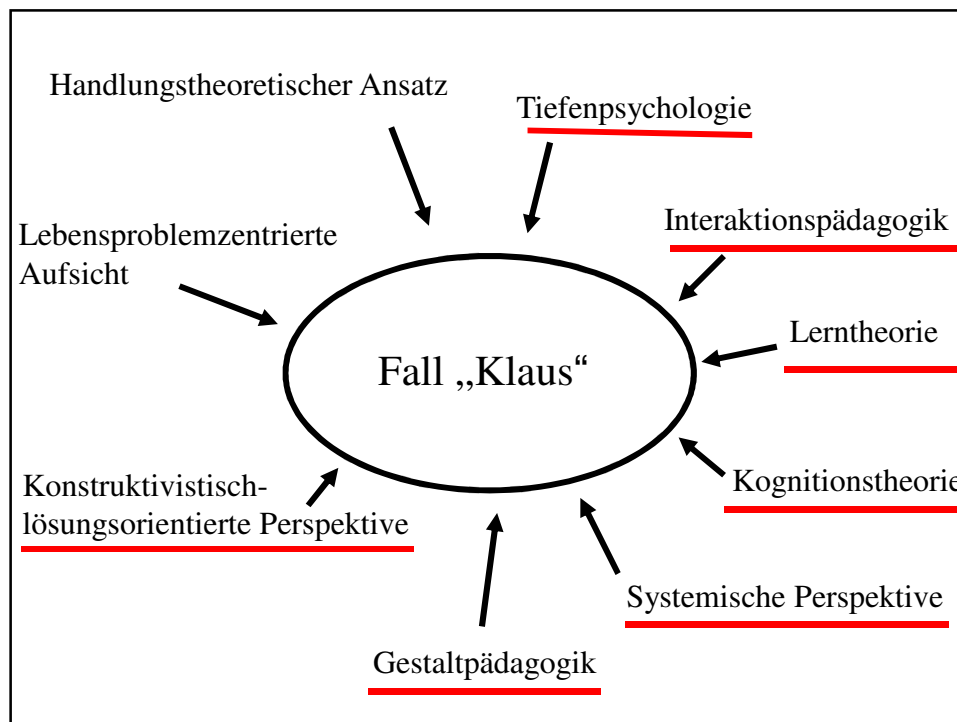


5. Systemische Perspektive

Grundannahmen:

Systeme haben folgende Eigenschaften:

- Homöostase
- Positive und negative feedbacks
- Kalibrierung
- Offene und verdeckte Regeln
- Funktion einzelner Systemmitglieder
- Symptomträger/ Symptomträgerin ist der / die Auffällige



7. Konstruktivistisch-lösungs- und entwicklungsorientierter Ansatz

Grundsatz:

a) **Logik des Gelingens, nicht Logik des Misslingens**

b) **Nicht die Ursache ist entscheidend, sondern die Lösung**

Hintergrund:

Humanistisches Menschenbild

Zirkularität

Konstruktivismus

Verwendete Literatur

- Adler, A. (1920): Praxis und Theorie der Individualpsychologie. Frankfurt a.M.
- Adler, A. (1927): Menschenkenntnis. Nachdruck 1988. Frankfurt a.M.
- Adler, A. (1929): Lebenskenntnis. Nachdruck 1997. Frankfurt a.M.
- Adler, A. (1933): Der Sinn des Lebens. Nachdruck 1996. Frankfurt a.M.
- Bamberger, G.G. (2007): Lösungsorientierte Beratung. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. Oberhausen, 89-109.
- Bamberger, G.G. (2005): Lösungsorientierte Beratung. Weinheim.
- Bandura, A. (1976): Lernen am Modell: Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Stuttgart.
- Becker, H.S. (1973): Außenseiter – Zur Soziologie abweichenden Verhaltens. Stuttgart.
- Berg, I.K./Miller, S.D. (1995): Kurzzeittherapie bei Alkoholproblemen: Ein Lösungsorientiertes Arbeitsbuch. 2. Auflage. Dortmund.
- de Shazer, S. (1997): Lösungsorientierte Kurztherapie. Ein neuer Akzent der Psychotherapie. In: Hesse, J. (Hg.): Systemisch-lösungsorientierte Kurztherapie. Göttingen, 55-73.
- Ellinger, S. (2010): Theoretische Perspektiven auf Verhalten und Handeln. In: Braune-Krickau, T./ Ellinger, S. (Hg.): Handbuch Diakonische Jugendarbeit. Neukirchen-Vluyn, 271-291.
- Ellinger, S. (2010): Kontradiktische Beratung. Vom effektiven Umgang mit persönlichen Grenzen. Stuttgart.
- Ellinger, S./Hoffart, E.-M./Möhrlein, G. (2009): Ganztagschule für traumatisierte Kinder und Jugendliche. Oberhausen.
- Ellinger, S. (2010): Bindung und Beziehungsfähigkeit. In: Braune-Krickau, T./ Ellinger, S. (Hg.): Handbuch Diakonische Jugendarbeit. Neukirchen-Vluyn, 519-532.

- Ellinger, S. (2010): Unaufmerksame und hyperaktive Kinder und Jugendliche. In: Braune-Krickau, T./ Ellinger, S. (Hg.): Handbuch Diakonische Jugendarbeit. Neukirchen-Vluyn, 581-600.
- Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J. (2007): Risikokinder in der Ganztagschule. Stuttgart.
- Ellinger, S. (2005): Lösungsorientierte Elternarbeit. In: Ellinger, S./Wittrock, M. (Hg.): Sonderpädagogik in der Regelschule. Stuttgart, 231-253.
- Fritz, J. (1975): Interaktionspädagogik. Methoden und Modelle. München.
- Fritz, J. (1983): Interaktionserziehung. In: Lenzen, D. (Hg.): Enzyklopädie der Erziehungswissenschaft Band 8: Erziehung in Jugendalter – Sekundarstufe I. Stuttgart, 458-461.
- Freud, S. (1915): Triebe und Tribschicksale. In: Gesammelte Werke Band X. Nachdruck 1999. Frankfurt a.M., 209-232.
- Freud, S. (1938): Abriss der Psychoanalyse. In: Gesammelte Werke Band XVII. Nachdruck 1999. Frankfurt a.M., 63-138.
- Maturana, H./Varela, F. (1987): Der Baum der Erkenntnis. München.
- Mead, G.H. (1913): Social identity. In: Journal of Philosophy 10, 374-380.
- Mead, G.H. (1968): Geist, Identität und Gesellschaft. Original 1934. Frankfurt a.M.
- Myschker, N. (2005): Diagnose und Intervention bei Verhaltensstörungen nach dem interaktionistischen Ansatz. In: Ellinger, S./Wittrock, M. (Hg.): Sonderpädagogik in der Regelschule. Stuttgart, 39-58.
- Myschker, N. (2008): Interaktionspädagogischer Ansatz. In: Vernooij, M.A./Wittrock, M. (Hg.): Verhaltensgestört?! Paderborn, 61-81.
- Pawlow, I.P. (1919): Psychology from the standpoint of a Behaviorist. Nachdruck 1998. Routledges, London.

- Pawlow, I.P. (1927): Conditioned reflexes. London.
- Poensgen, V. (2005): Das Management Development Institut in der DGFP e.V. In: [www.poensgen-Stiftung.de/html, 22.03.2005](http://www.poensgen-Stiftung.de/html,22.03.2005).
- Reeves, H. (1992): Schmetterlinge und Galaxien. München.
- Sanders, S. (1978): Die behavioristische Revolution in der Psychologie. Salzburg.
- Schlippe, A. von (2003): Grundlage systemischer Beratung. In: Zander, B./Knorr, M. (Hg.): Systemische Praxis der Erziehungs- und Familienberatung. Göttingen, 30-54.
- Schlippe, A. von /Schweitzer, J. (1999): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Göttingen.
- Skinner, B.F. (1968): The technology of teaching. New York.
- Watson, J.B./Rayner, R. (1924): Conditioned emotional reactions. In: Journal of Experimental Psychology 3, 1-14.
- Spiess, W. (2001): Beratung: Definitionen, Klassifikationen, Modelle ... In: Ders. (Hg.): Die Logik des Gelingens: Lösungs- und entwicklungsorientierte Beratung im Kontext von Pädagogik. Dortmund, 193-234.
- Thorndike, E.L. (1911): Animal intelligence. New York.
- Thorndike, E.L. (1913): Educational psychology. New York.
- Vernooij, M.A. (2007): Beratung unter systemischem Aspekt. In: Diouani-Streek, M./Ellinger, S. (Hg.): Beratungskonzepte in sonderpädagogischen Handlungsfeldern. Oberhausen, 51-69.
- Watson, J.B. (1930): Psychische Erziehung im frühen Kindesalter. Nachdruck 1968. Leipzig.
- Watson, J.B. (1972): Smiling, cooing, and the Game. Merrill-Palmer Quarterly 18, 323-339.
- Watzlawick, P. (1997): In Systemen denken, handeln und behandeln. In: Hesse, J. (Hg.): Systemisch-lösungsorientierte Kurztherapie. Göttingen, 21-47.