

Amt für Schule und Weiterbildung

Förderung und Hilfe in Münster Informationen für Schulen



Vorwort

Die Schule ist ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen, Fähigkeiten, Schwächen und Stärken zusammen lernen. Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter*innen und das weitere Schulpersonal leisten mit ihrer Arbeit einen wichtigen Beitrag zur Bildung, Erziehung und Unterstützung. Umso wichtiger ist es, dass sie die individuellen Besonderheiten und Auffälligkeiten in der Lebenswelt sowie im Erleben und Verhalten ihrer Schüler*innen im Blick haben, da diese große Auswirkungen auf das schulische Lernen und die Leistungsfähigkeit haben können.

Mit dieser Broschüre wollen wir Fachkräften in der Schule eine erste inhaltliche und fachliche Orientierung zu praxisrelevanten Themen und Fragen geben, mit denen sie im Schulalltag konfrontiert werden. Darüber hinaus soll die Broschüre einen Überblick über Beratungsstellen und Informationsangebote in Münster geben, die im Bedarfsfall weiterführende Unterstützung zu einzelnen Themen leisten können.

Wir laden Sie herzlich ein, sich mit der Broschüre zu informieren. Eine digitale, barrierefreie Version ist auf der Homepage des Amtes für Schule und Weiterbildung abrufbar:

www.stadt-muenster.de/schulamt

Die Broschüre „Förderung und Hilfe in Münster“ wurde vom städtischen Amt für Schule und Weiterbildung unter Beteiligung des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien erstellt. Ein Dank gilt allen Autor*innen, die an der Broschüre mitgewirkt und sie mit ihrem Fachwissen gefüllt haben.



Klaus Ehling

Leiter des Amtes für Schule und Weiterbildung

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	Seite 03
1 Besonderheiten in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen	Seite 06
1.1 (Cyber-)Mobbing	Seite 08
1.2 Schulklima	Seite 10
1.3 Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt	Seite 12
1.4 Kulturelle Vielfalt	Seite 14
1.4.1 Kultursensitivität	Seite 14
1.4.2 Flucht und Trauma	Seite 16
1.5 Extremismus und Radikalisierung	Seite 18
1.6 Gewalt an Kindern und Jugendlichen und Kinderschutz	Seite 20
1.7 Psychisch erkrankte Eltern	Seite 22
1.8 Auswirkungen der Pandemie	Seite 24
1.9 Tod und Trauer im schulischen Kontext	Seite 26
1.10 Unterstützung bei der Bewältigung familiärer Belastungen	Seite 28
2 Lernen und Leistungen	Seite 32
2.1 Teilleistungsstörungen	Seite 34
2.1.1 Rechenstörung	Seite 34
2.1.2 Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS)	Seite 36
2.2 Konzentrationsschwierigkeiten	Seite 38
2.3 Besondere Begabung	Seite 40
2.4 Sonderpädagogische Förderbedarfe / Entwicklungsverzögerungen	Seite 42
3 Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten von Kindern und Jugendlichen	Seite 44
3.1 Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS)	Seite 46
3.2 Autismus-Spektrum-Störung	Seite 48
3.3 Sucht	Seite 50
3.4 Schulabsentismus	Seite 52
3.5 Prüfungs- und Bewertungsangst	Seite 54
3.6 Suizidalität	Seite 56
3.7 Psychische Erkrankungen	Seite 58
Beratungsstellen und Informationsangebote	Seite 60
Quellenverzeichnis	Seite 68
Impressum und Herausgeberinnen	Seite 73

1

Besonderheiten in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen



1.1 (Cyber-)Mobbing

Was ist (Cyber-)Mobbing?

Der Begriff Mobbing stammt vom englischen „to mob“: „sich auf etwas stürzen, über etwas herfallen“ (schikanieren, fertigmachen) und beschreibt Situationen, in denen jemand wiederholt bzw. andauernd negativen Handlungen, d. h. körperlichen oder verbalen Schikanen von einer oder mehreren Personen ausgesetzt ist und sich dabei in einer unterlegenen Position befindet.

Mit dem Begriff Cybermobbing werden „alle Formen von Schikane, Verunglimpfung, Betrug, Verrat und Ausgrenzung mit Hilfe von Informations- und Kommunikationstechnologien (Internet, Handy, ...), bei denen sich das Opfer hilflos oder ausgeliefert und (emotional) belastet fühlt“ (Pieschl & Porsch 2012) gekennzeichnet.

Was sind Hinweise auf (Cyber-)Mobbing?

Direkte Hinweise: Es werden von Betroffenen oder Dritten Verhaltensweisen einer Person oder einer Gruppe von Personen wie z. B. schubsen, einsperren, Dinge zerstören, auslachen, hänseln, beleidigen, drohen, erpressen, ausschließen u. v. a. beschrieben bzw. beobachtet, die immer wieder oder regelmäßig auftreten und bei denen Anpassungs- und Lösungsversuche der Betroffenen keine Veränderung bewirken.

Indirekte Hinweise: Betroffene wirken unkonzentriert, unglücklich, ängstlich, unsicher, deprimiert, isoliert, ziehen sich zurück, zeigen plötzlich oder allmählich nachlassende Lernleistungen, Schulangst, Schulverweigerung, psychosomatische Störungen, Suizidgedanken usw.

Was sind Ursachen für (Cyber-)Mobbing?

Mobbing entsteht dann, wenn jemand sich entweder Spaß davon verspricht oder wenn jemand sich einflussreich, cool, überlegen oder machtvoll erleben möchte und sich dabei in der Wahl seiner Mittel vergreift („verirrt“). Wenn gleichzeitig von außen nichts Hilfreiches passiert, um denjenigen oder diejenige zu akzeptablem, prosozialem Verhalten zurückzuführen, verstetigt sich das Mobbinggeschehen. Dieser Weg zeigt sich dann als ein einfacher, um die entsprechenden Bedürfnisse zu erfüllen. Von Mobbing Betroffene können sich nicht – wie in anderen Konfliktsituationen – selbstständig aus der ihnen zugeschriebenen Rolle befreien. Mobbing ist ein gruppendynamischer Prozess, der immer die ganze Klasse betrifft. Die Mitschüler*innen befinden sich in unterschiedlichen Rollen: Assistierende („Mitbetreibende“), Verstärkende („Mitläufer*innen“), Zuschauer*innen („Duldende, Möglichmachende“) und Helfer*innen des Opfers. Sie werden bei vielen Interventionsansätzen in die Problemlösung einbezogen.

Wie häufig tritt (Cyber-)Mobbing auf?

(Cyber-)Mobbing ist ein Alltagsphänomen. Schätzungen gehen davon aus, dass jedes sechste Kind (15,7 %) regelmäßig Opfer von Mobbing ist (PISA-Studie 2017). Mobbing kommt in allen Altersklassen und Schulformen vor.

Was können Eltern und Schule tun?

Wenn Eltern und/oder Lehrkräfte von (Cyber-) Mobbing erfahren oder ein Verdacht aufkommt, sollten sie dem Kind gut zuhören, es ernstnehmen, nichts verharmlosen, dabei ruhig bleiben und nicht vorschnell und unüberlegt handeln.

Genau festzuhalten, was wann, wo und wie häufig geschieht, kann für die spätere Interventionsplanung hilfreich sein (Mobbingtagebuch). Um ein weiteres Kontrollverlust erleben beim Kind zu verhindern, sollten auf jeden Fall alle Schritte mit dem Kind gemeinsam besprochen werden. In einem persönlichen Gespräch können Lehrkraft und Eltern (und das betroffene Kind) gemeinsam nach Lösungsmöglichkeiten suchen und ein Vorgehen festlegen. Die Intervention ist am zuverlässigsten wirkungsvoll, wenn sie von der Klassenleitung als orientierungsgebender Führungsperson der Kinder durchgeführt wird, unter Umständen in Zusammenarbeit mit dem schulischen Team für Beratung, Gewaltprävention und Krisenintervention oder einer Beratungslehrkraft.

Bei Cybermobbing ist zusätzlich Folgendes sinnvoll: nicht antworten (ignorieren), Beweise sichern, dem Betreiber des jeweiligen Portals melden und die Inhalte sperren lassen. Eventuell sollte Anzeige erstattet werden.

Präventive Maßnahmen wie z. B. Aufklärung, Verhaltensvereinbarungen, Förderung des Klassenklimas, der Sozialkompetenzen und der Medienkom-

petenzen sind im Vorfeld wichtig und sehr hilfreich, sie können aber einen schon vorhandenen Mobbingprozess allein nicht stoppen.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Bei Expert*innen kann bei offenen Fragen und zu jedem Zeitpunkt Beratung und Prozessbegleitung angefragt werden. Dies bietet sich besonders an, wenn das schulinterne Know-how und/oder Handlungsspielräume an Grenzen kommen oder Beteiligte sich entlasten möchten.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Welche konkreten Schritte zur Auflösung eines Mobbingprozesses hilfreich bzw. notwendig sind, muss individuell je nach vorliegender Sachlage und Dynamik entschieden werden. Es gibt mittlerweile eine größere Anzahl unterschiedlicher Interventionsstrategien, die sich bewährt haben (z. B. der No Blame Approach, die Farsta-Methode u. v. a.). Die Expert*innen können dazu informieren und bei der Umsetzung begleiten.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 10, 19, 25.

Weiterführende Literatur zum Thema (Cyber-)Mobbing

- Huber, A. (2011). Anti-Mobbing-Strategien für die Schule. Praxisratgeber zur erfolgreichen und nachhaltigen Intervention. Carl Link Verlag.
- Krowatschek, D. (2001). Cool bleiben? Mobbing unter Kindern. AOL Verlag.
- Taglieber, W. (2005). Berliner Anti-Mobbing-Fibel. Eine Handreichung für eilige Lehrkräfte. Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM).
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (Hrsg.). Notfallordner – Hinsehen und Handeln. Handlungsempfehlungen zur Krisenprävention und Krisenintervention.

1.2 Schulklima

Was macht ein gutes Schulklima aus?

Das Schulklima definiert sich aus den Erfahrungen der Schulbeteiligten bezüglich des alltäglichen Schullebens und reflektiert die Normen, Ziele, Werte, interpersonellen Beziehungen, Lern- und Lehrpraktiken sowie die Organisationsstrukturen. Einfacher gesagt: Das Schulklima beinhaltet die von allen Beteiligten der Schule als typisch wahrgenommenen Merkmale der Schulumwelt. Dabei sind in der Regel nicht objektive Kriterien, sondern die subjektiven Erfahrungen ausschlaggebend. Ein positives, lernförderliches Schulklima zeichnet sich unter anderem durch die folgenden Merkmale aus:

Engagement

An der Schule machen viele Kolleg*innen etwas freiwillig. Auch die Schüler*innen identifizieren sich mit ihrer Schule. Es ist ihnen wichtig, in einer guten, sauberen, freundlichen Schule zu lernen. Eltern nehmen aktiv am Schulleben teil. Sie engagieren sich im Elternrat, organisieren Feste, unterstützen beispielsweise bei Klassenfahrten und Sportveranstaltungen.

Gruppenzusammengehörigkeit

Alle in Schule Tätigen sowie der äußere Kreis bestehend aus Eltern, dem Schulamt und der Schulaufsicht verkehren in einer Weise miteinander, die auch private Gespräche zulässt und durchaus über das berufliche Interesse hinausgeht. Über die Identifizierung mit der Schule und den Kontakten zu an Schule Beteiligten besteht ein „Wir-Gefühl“.

Unterstützung

Neue Ideen und Gedanken von Lehrkräften, Eltern und Schüler*innen werden von der Schulleitung angehört und anerkannt. Das gegenseitige Interesse führt dazu, dass diese Ideen von den Beteiligten in Schule weitergetragen und gelebt werden.

Selbstständigkeit

Die Haltung „Ich traue dir zu, eigene Entscheidungen zu treffen.“ ist besonders bei der Schulleitung zu erkennen. Auch den Schüler*innen gegenüber wird diese Haltung von Seiten der pädagogischen Fachkräfte gelebt. So wachsen mündige und mutige Bürger*innen heran. Neben Lehrer*innenrat und Elternvertretung gibt es gewählte Klassensprecher*innen und ein Schüler*innenparlament, welches nach demokratischen Grundgedanken handelt und entscheidet.

Aufgabenorientierung

Die an alle Beteiligten gestellten Aufgaben werden als Teil des Schulalltags angenommen und zeitnah erledigt. Die Bearbeitung der an sie gestellten Anforderungen und Aufgaben wird sowohl von den Schüler*innen, den Lehrkräften als auch von den Eltern als zentraler Bestandteil des Schullebens akzeptiert. Ziel ist es, für alle positive Ergebnisse zu erreichen.

Arbeitsdruck

Für alle am Schulklima Beteiligten gilt die Devise „In unserer Schule wird darauf geachtet, dass jede*r mit den gestellten Aufgaben nicht über- oder unterfordert wird, sondern diese in einem passenden Tempo erledigen kann und über die eigene Leistung und die der Gruppe Zufriedenheit und Selbstwirksamkeit erfährt.“

Transparenz

Nicht nur die Schüler*innen wissen, was die Erwachsenen von ihnen erwarten. Die Klarheit der Anforderungen besteht auch bei den Lehrkräften gegenüber der Schulleitung. Es ist jederzeit möglich, Wünsche, Anregungen und Kritik zu äußern. Dies geschieht in angemessenem und wertschätzendem Ton. Diskussionen verlaufen sachlich.

Kontrolle

Die Schulleitung geht verständnisvoll und kollegial mit den Lehrkräften um. Auch die Lehrkräfte pflegen einen Umgang mit den Schüler*innen auf Augenhöhe. In einer Schule mit einem positiven Schulklima liegen die Bewertungskriterien offen und die Schüler*innen kennen die an sie gestellten Anforderungen. Die Ebenen, auf denen Entscheidungen gefällt werden, sind transparent und allen zugänglich. Es herrscht ein Kräftegleichgewicht auf den Ebenen, auf denen Entscheidungen getroffen werden.

Innovation

Kollegium und Schulleitung sind bereit, neue Ideen auszuprobieren. Diese Haltung gilt auch für die Eltern. Dabei ist zunächst nicht entscheidend, von wem die Ideen geäußert werden. Das Verwerfen einer Idee geschieht mit angemessener Rückmeldung und nachvollziehbaren Argumenten. Kritik wird in einer konstruktiven Weise vorgebracht, sodass das Gegenüber diese annehmen kann. Probleme und Schwierigkeiten werden von der Schule als normal angesehen und entsprechend mit möglichst geringem Kraftaufwand gelöst.

Was sind Auswirkungen eines guten Schulklimas?

Studien legen nahe, dass das Schulklima ein sehr bedeutsamer Faktor im System Schule ist, der den Grad der Wirksamkeit anderer Faktoren auf das allgemeine Wohlbefinden beeinflusst. Auf Lernebene ist ein positives psychosoziales Klima eine zentrale Bedingung dafür, dass die angestrebten Unterrichts- und Erziehungsziele einer Schule erreicht werden können. Ein von den Schüler*innen als positiv wahrgenommenes Schulklima ist auch eine

Voraussetzung für deren Leistungsmotivation. Des Weiteren zeigen Studien, dass das Schulklima das soziale, emotionale und psychische Wohlbefinden der Beteiligten beeinflusst. Die wahrgenommene Verbundenheit zur Schule ist dabei ein langfristig wirkender Faktor auf die mentale Gesundheit und die akademische Leistungsfähigkeit. Es liegt nahe, diese Befunde auch auf die psychische Gesundheit von Lehrkräften zu übertragen.

Was können Eltern und Schule für ein gutes Schulklima tun?

Das allgemeine Wohlbefinden steht und fällt somit mit dem Schulklima. Die Umsetzung von Maßnahmen zur Förderung eines positiven Schulklimas sollte daher ein explizites Ziel von Schulpersonal, Eltern und Schüler*innen sein. Die oben genannten Merkmale für ein positives Schulklima bieten den Orientierungsrahmen, wo Prävention und Intervention ansetzen können.

Auch die gemeinsame Einigung auf übergeordnete Werte, wie Gleichberechtigung und Diskriminierungsfreiheit, tragen zu einem als positiv wahrgenommenen Schulklima bei. Schullabel wie „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ setzen dafür sowohl nach außen als auch nach innen ein wirksames Zeichen und können somit zur Förderung des Schulklimas in Betracht gezogen werden. Auch die Umsetzung von beziehungsfördernden Programmen, wie beispielsweise dem Magic Circle, unterstützen die zwischenmenschlichen Beziehungen und somit das Schulklima. Die Unterstützung von Eltern ist ausschlaggebend dafür, dass auch die Schüler*innen bereit sind, vollen Einsatz für das Schulklima zu zeigen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 25, 39.

1.3 Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt

Was sind wichtige Fakten bezüglich geschlechtlicher und sexueller Vielfalt?

Im schulischen Kontext wird es immer wichtiger, den binären und heteronormativen Umgang mit Geschlecht und Sexualität zu hinterfragen. Heteronormativität bezeichnet die Annahme, dass es nur zwei Geschlechter – Frau und Mann – gäbe und diese sexuell aufeinander bezogen seien. Entgegen der traditionellen Annahme, dass das bei der Geburt zugeschriebene, körperliche Geschlecht nur männlich oder weiblich ist (Annahme der Binärität), gibt es in der Realität eine Vielfalt von geschlechtlichen und sexuellen Identitäten, deren Definitionsmacht einzig und allein bei der Person selbst liegt.

Die Vielfalt von Identität und Ausdruck von Geschlecht sowie die Vielfalt von amouröser und sexueller Anziehung wird in unserer Gesellschaft immer sichtbarer. Um diese Diversität angemessen zu thematisieren, wird eine diskriminierungsfreie Sprache benötigt. Als Oberbegriff findet sich die Abkürzung „**LSBTIQ*+**“, diese steht für „lesbisch – schwul – bisexuell – trans* – inter* – queer“. Das + schließt alle Menschen ein, die in den genannten Begriffen keine passende Definition für sich finden, sich aber auch in der Heteronormativität nicht wiederfinden.

Die Geschlechtsidentität bezeichnet das Empfinden eines Menschen, einem Geschlecht anzugehören. Bei trans*-Menschen entspricht das bei der Geburt zugewiesene Geschlecht nicht dem erlebten Geschlecht. Bei cis-Menschen entspricht das bei der Geburt zugewiesene Geschlecht dem erlebten Geschlecht. Inter* bezieht sich auf Menschen, deren angeborene, genetische, hormonelle und körperliche Merkmale nicht ausschließlich dem biologisch weiblichen oder biologisch

männlichen Geschlecht zuzuordnen sind.

Die sexuelle Orientierung einer Person meint, zu welchem Geschlecht diese sich in ihrem Fühlen und Begehren hingezogen fühlt. Zu den sexuellen Orientierungen gehören beispielsweise die Hetero-, Homo-, Bi-, Pan- und Asexualität.

Was sind Ursachen für Belastungen, mit denen Menschen aus dem **LSBTIQ*+-Bereich** konfrontiert sein können?

Im schulischen Kontext sind **LSBTIQ*+-Schüler*innen** unter anderem besonders von Themen wie Mobbing und auch (sexualisierter) Gewalt betroffen. Gender-non-konforme Personen sind dabei eine besonders vulnerable Gruppe. Auch alltagspragmatische Themen wie die Toilettennutzung, Zimmeraufteilungen bei Klassenfahrten oder Bewertungsmaßstäbe bei sportlichen Leistungen können Herausforderungen mit sich bringen.

Allgemein kann es für Menschen belastend sein, sich in Normen nicht wiederzufinden, weshalb solche Alltagsthemen auch für Schüler*innen abseits der Hetero- und Geschlechts-Normativität eine Belastung darstellen können. Auch Schulmaterialien sind heute noch weit davon entfernt, inklusiv für alle Menschen zu sein. Hier ist es wichtig, dass in Schule der Blick für solche Themen sensibilisiert wird.

Auch das Thema „Coming-out“ kann für die Schüler*innen belastend sein, wenn die Unterstützung des Umfeldes gering ist oder bereits diskriminierende Erfahrungen gemacht wurden.

Wie häufig kommt es vor, dass Schüler*innen sich der LSBTIQ*+-Gemeinschaft zugehörig fühlen?

Die Zahlen zu Häufigkeiten sind aus verschiedenen Gründen unsicher. Das Benennen der sexuellen Orientierung oder geschlechtlichen Identität, wenn es nicht der heteronormativen Annahme entspricht, ist wichtig für die eigene Identitätsentwicklung und Sichtbarkeit, führt aber auch zu Verletzlichkeit. Dies ist ein Grund, warum nicht alle Menschen sich „outen“, also ihre von der Heteronormativität abweichende Identität offen preisgeben. Außerdem werden die Begrifflichkeiten aus dem LSBTIQ*+ Bereich nicht einheitlich benutzt und unterliegen aktuell einer hohen Dynamik.

Schätzungen legen nahe, dass in jeder Klasse mindestens ein*e homosexuelle*r Schüler*in sitzt und es in jedem Kollegium homosexuelle Kolleg*innen gibt. Wichtig zu beachten: Neben Schüler*innen und Lehrkräften, die in Bezug auf Schule das LSBTIQ*+-Thema relevant machen, gibt es auch Regenbogenfamilien, in denen Eltern der LSBTIQ*+-Community angehören.

Was können Eltern und Schule tun?

Wenn Schüler*innen eine Varianz in ihrem Geschlechtsidentitätsempfinden oder eine Geschlechtervarianz aufweisen, ist das nicht per se mit der „Problem-Brille“ zu sehen oder benötigt fachlichen Input. Entsteht allerdings ein Leidensdruck, der möglicherweise auch das Erleben und Verhalten im Schulalltag beeinflusst oder erzeugen familiäre und schulische Systeme Druck durch Ausgrenzung und Ablehnung, kann sich daraus ein professioneller Unterstützungsbedarf ableiten.

Schüler*innen benötigen Informationen und Rollenvorbilder. Das Thema Diversität in der Schule zu verankern und in verschiedenen Fächern zu thematisieren ist eine Voraussetzung für einen diskriminierungsfreien Rahmen, in dem sich auch Menschen aus dem LSBTIQ*+-Bereich wohlfühlen. Darüber hinaus brauchen diese Schüler*innen eine Anerkennung ihrer Identitätsentwicklung, Stärkung und Zuwendung. Ein unaufgeregtes Interesse und eine klare Haltung gegenüber Diskriminierung sind die Grundpfeiler der Unterstützung einer individuellen Identitätsentwicklung.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

In einem unterstützenden, offenen Umfeld ist es durchaus möglich, dass Schüler*innen, die sich dem LSBTIQ*+-Bereich zuordnen, keine besonderen Belastungen aufgrund ihrer geschlechtlichen oder sexuellen Identität erleben, die professioneller Hilfe bedürfen. Niedrigschwellige externe Angebote finden sich beispielsweise in Form von offenen Treffs mit dem Schwerpunkt LSBTIQ*+. Hier können die Schüler*innen sich in einem offenen Umfeld austauschen, Fragen stellen und sich gegenseitig stärken.

Bei besonderen psychischen Belastungen, beispielsweise aufgrund von Diskriminierungserfahrungen, kann therapeutische Unterstützung notwendig sein. Bei Fragen zur Geschlechtsanpassung sollte medizinisches Fachpersonal, das sich auf die Belange von trans*-Personen spezialisiert hat, zu Rate gezogen werden.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 13, 20, 36, 39.

1.4 Kulturelle Vielfalt

1.4.1 Kultursensitivität

Was ist Kultursensitivität?

Der Begriff der Kultur wird häufig mit der Zugehörigkeit zu einem Land oder einer Religion gleichgesetzt. Jedoch ist Kultur aus kulturpsychologischer Sicht bedingt durch die verschiedensten kontextuellen Merkmale. Das heißt: Menschen, die dieselben Normen, Werte und Einstellungen teilen, verhalten sich auch ähnlich. Kulturelle Unterschiede resultieren daher aus sozio-demographischen Variablen (z. B. Niveau der Schulbildung, Anzahl der Geschwisterkinder, Alter der Mutter bei der ersten Geburt) und nicht ausschließlich aus z. B. der Religionszugehörigkeit.

Borke & Keller (2020) definieren den Begriff Kultur als „einen dynamischen und interaktiven Prozess, in dem sich Überzeugungen und Werte herausbilden, die zentral für das Alltagsleben der Menschen in den jeweiligen Kontexten sind“.

Aus der Unterschiedlichkeit der Lebenskontexte folgt eine (un-)sichtbare kulturelle Vielfalt im Lebensalltag. Ziel der Kultursensitivität ist es, durch Kenntnis, Haltung und durch ein Leben mit Diversität zentrale Kompetenzen im Umgang mit kultureller Vielfalt zu stärken.

Denn erst das Wissen darüber, dass verschiedene kulturelle Unterschiede existieren und daher auch unterschiedliche Vorstellungen hinsichtlich Bildung und Erziehung entstehen können, schafft ein Verständnis in der Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und den Lernenden.

Ebenso ermöglicht erst eine Reflexion der eigenen kulturellen Biographie ein Bewusstsein der eigenen Werte, Haltung und Prägungen.

Dadurch können die gelebten Unterschiede anerkannt und alle Beteiligten in ihren Grundbedürfnissen wahrgenommen werden.

Was kann Schule tun?

An dieser Stelle soll durch Frageimpulse eine Idee von kultursensitiver Pädagogik aufgezeigt werden, denn durch das Verstehen unterschiedlicher Bildungsvorstellungen können und sollen individuelle und passgenaue Lösungen gefunden werden. Pauschale Empfehlungen sind wenig hilfreich und können zu Verletzungen und Missverständnissen führen. Von entscheidender Bedeutung ist eher die Zusammenarbeit im Team, wo Bedenken, Sorgen und unterschiedliche Sichtweisen diskutiert werden können.

Frageimpulse:

Braucht es eine*n Sprach- und Kulturmittler*in für die Gestaltung des Elternabends?
Gibt es die Möglichkeit des kulturellen Austausches zwischen den Eltern?

1. Wie und wann können Lehrende nach kulturellen Gewohnheiten fragen?
Sind Hausbesuche notwendig?
2. Sind die Klassenrituale kultursensibel?
3. In welchen schulischen Bereichen (Schule, Klasse, Unterricht) spielt der Umgang mit kultureller Vielfalt eine Rolle?
Wie kann kulturelle Vielfalt gelebt werden?
4. Werden Kolleg*innen in den Themen Vielfalt fortgebildet? Gibt es bestehende Konzepte?

5. Wird kulturelle Vielfalt beim Schulessen berücksichtigt?
6. Inwieweit sind das Lehrer*innenkollegium, die Elternvertretung und Schüler*innenvertretung ein Abbild der kulturellen Vielfalt der Schule?
7. Werden die Schüler*innenvertretung bzw. Eltern in kultursensible Projekte einbezogen?
8. Welche Austauschprogramme fördern den Umgang mit kultureller Vielfalt?

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 22, 25, 26.

Weiterführende Literatur zum Thema Kultursensitivität

- Borke, J. & Keller, H. (2020). Kultursensitive Frühpädagogik. Kohlhammer.
- Antidiskriminierungsstelle des Bundes (Hrsg.) (2018). Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden. Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule.
- Pevec, S. & Schachner, M. (2020). Kulturelle Vielfalt im Klassenzimmer forschungsgel leitete Hinweise für die Praxis. Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 7.

1.4.2 Flucht und Trauma

Was versteht man unter Trauma?

In der Psychologie versteht man unter „Trauma“ eine starke seelische Erschütterung, die aufgrund der Intensität und/oder der Unvorhersehbarkeit, mit der sie auftritt, nicht angemessen verarbeitet werden kann. Dies geht einher mit Gefühlen von Hilflosigkeit, Ausgeliefertsein, Kontrollverlust, intensiver Angst und Bedrohung.

Wie entsteht eine Traumasymptomatik?

Wird ein Mensch einem traumatischen Ereignis ausgesetzt, so reagieren ausschließlich die evolutiv älteren Gehirnteile. Das bedeutet, unser Organismus reagiert in einer akuten Gefahrensituation genau so wie früher der Steinzeitmensch, der plötzlich einem Säbelzähntiger gegenübersteht, nämlich – je nach Situation – mit einem Kampf- oder einem Fluchtimpuls.

Ist weder Kampf noch Flucht möglich, bspw. bei sexuellem Kindesmissbrauch oder bei einem Tsunami, aber auch bei subtileren Traumatisierungen, wie Vernachlässigung oder emotionalem Missbrauch, reagiert der Organismus mit innerer Erstarrung, wie einem steinzeitlichen Totstellreflex, um die Intensität des Schmerzes zu überleben.

Was sind Hinweise auf eine Traumatisierung bei Schüler*innen?

Unmittelbar nach einem Schockerlebnis zeigen viele Betroffene Symptome wie erhöhte Schreckhaftigkeit, Ängstlichkeit, Schlafstörungen, Gefühls-taubheit, sozialen Rückzug oder häufiges Wiedererleben des Ereignisses. Kinder leiden oft unter Konzentrationsmangel und Lernstörungen, haben Bauchweh, wollen wieder bei den Eltern im Bett

schlafen, nassen ein etc. Diese Symptomatik wird als Posttraumatische Belastungsreaktion bezeichnet und ist eine normale, ungefährliche Reaktion auf ein unnormales Ereignis, die dem Organismus hilft, das Erlebte zu verarbeiten. Häufig klingen diese Symptome nach 4–6 Wochen ohne Behandlung ab.

Viele geflüchtete Kinder zeigen unmittelbar nach der Ankunft in einem sicheren Land Posttraumatische Belastungsreaktionen, die aber in etwa 80 % der Fälle nach einigen Wochen von selbst verschwinden, sobald sich die Lebensverhältnisse im Erleben des Kindes stabilisiert haben.

Halten mindestens drei der o. g. Symptome länger als sechs Monate an, spricht man von einer Posttraumatischen Belastungsstörung (PTBS). In Deutschland betrifft das 1,2 % der Kinder und Jugendlichen. Geflüchtete Kinder leiden fünfzehnmal häufiger an einer PTBS als nicht geflüchtete.

Mögliche Langzeitfolgen bei fehlender Unterstützung können zudem gravierende Lernstörungen und ein messbarer Leistungsabfall, starke Minderwertigkeitsgefühle, psychosomatische Beschwerden, Depressionen, starke Gefühle von Schuld und Scham, Übererregbarkeit, Essstörungen, Drogenkonsum und erhöhte Suizidalität sein.

Insgesamt entwickelt aber nur ein geringer Prozentsatz der von Trauma Betroffenen eine PTBS.

Was können Eltern und Schule tun?

Traumatisierte Schüler*innen können neben den oben genannten Belastungsreaktionen auch durch Trigger ausgelöste Flashbacks erleiden. Umgebungsreize, die während des Traumas

existent waren (z. B. Ticken einer Uhr, Gerüche, heller Lichtstrahl o. Ä.), können bei erneutem Auftreten in einer eigentlich „harmlosen“ Situation bei traumatisierten Personen den emotionalen Zustand auslösen, als würde das Trauma jetzt gerade wieder passieren. Im Verhalten kann es zu Flucht- oder Kampfreaktionen sowie zum Erstarren/Ab-schalten der betroffenen Person kommen.

Diese Reaktionen können nicht durch Vernunft, Gedanken, Sprache etc. gesteuert werden. Sie sind manchmal für die Betroffenen hinterher nicht einmal erinner- oder erklärbar. Hilfreich sind in solchen Momenten Techniken der Emotionsregulation und der Stabilisierung.

Im Umgang mit traumatisierten Kindern in der Schule ist es sinnvoll, für solche Situationen einen ruhigen Rückzugsort zu schaffen. Persönliche Anbindung an eine Lehrperson kann für Betroffene eine wertvolle Ressource sein. Rituale und Routine vermitteln Sicherheit, dosierte Leistungsanforderungen (aber nicht zu niedrig, dies beeinträchtigt das Selbstwertgefühl) sorgen für Entlastung. Zusammengefasst bedeutet dies, dass Schule als Institution mit der vorgegebenen Tagesstruktur eine stabilisierende Wirkung auf traumatisierte Schüler*innen hat.

Wichtiger Grundsatz: Unterstützen und entlasten – ja. Aber Befragung durch einen Erwachsenen – nein. Betroffene Kinder könnten sich dadurch verpflichtet fühlen, zu antworten, und emotional überfordert werden. Wenn das Kind von sich aus erzählt, ist es hilfreich, empathisch, offen und interessiert zuzuhören, nicht nachzubo-hren. Das Kind spürt, ob Offenheit für seine Geschichte bei seinem erwachsenen Gegenüber vorhanden ist und wird sich von sich aus nur so weit öffnen, wie es das selbst emotional ertragen kann.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

Schulpsychologische Beratung kann Lehrkräfte und Schulsozialarbeit fachlich in der Unterstützung traumatisierter Schüler*innen begleiten. Wenn dies nicht ausreicht, kann Psychotherapie mit spezifischen traumatherapeutischen Verfahren Betroffenen helfen, mit den inneren Schreckensbildern besser umgehen zu lernen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 04, 05, 10, 22.

Weiterführende Literatur zum Thema Flucht und Trauma

- Huber, M. (2012). Trauma und die Folgen. Junfermann.
- Rosner, R. & Steil, R. (2009). Ratgeber Posttraumatische Belastungsstörung. Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher. Hogrefe.
- International Rescue Committee (Hrsg.) (2020). Healing Classrooms – Die Schule als stabilisierendes Umfeld für geflüchtete Kinder und Jugendliche. Praxishandbuch für pädagogische Fachkräfte.
- Bundespsychotherapeutenkammer (Hrsg.) (2015). BPTK-Standpunkt: Psychische Erkrankungen bei Flüchtlingen.

1.5 Extremismus und Radikalisierung

Was sind Hinweise auf eine extremistische Haltung bzw. Radikalisierung?

Radikalisierung als solche ist ein Prozess und per se zunächst nichts Negatives. Radikale (lat. radix = Wurzel) sind Menschen, die ein Problem an der Wurzel anpacken wollen und damit bestehende Strukturen, Abläufe und Muster in Frage stellen und somit auch wesentliche Antreiber*innen für Fortschritt in Politik, Wissenschaft und Gesellschaft waren und sind.

Zu einer gesellschaftlichen Aufgabe werden radikalisierte Menschen dann, wenn zur Durchsetzung ihrer Ziele Gewalt toleriert, gefördert, gefordert und/oder eingesetzt wird. Daher sind radikalisierte Rechtsextreme, Linksextreme und Salafisten, die in ihren Grundüberzeugungen die freiheitliche demokratische Grundordnung ablehnen und teilweise Gewalt als geeignetes Mittel zur Umsetzung ihrer politischen Ziele ansehen, ein Problem für die Allgemeinheit.

Da Radikalisierung ein sehr individueller Prozess ist, gibt es keine allgemeingültigen Anzeichen, jedoch können ein plötzlicher Persönlichkeitswechsel, eine Entfremdung von der Familie und vom sozialen Umfeld und/oder eine starke Abgrenzung von anderen Menschen (Gruppierungen) Hinweise sein.

Was sind Ursachen für eine Radikalisierung?

Wenn Menschen sich radikalieren, hat das in der Regel individuelle Gründe. Häufig sind die auslösenden Faktoren an die persönliche Lebensgeschichte und das eigene Erleben geknüpft. Bei Jugendlichen geben radikale Gruppen einfache Antworten auf komplexe Fragen an das Leben und die Welt. Gerade Jugendliche sind häufig auf Sinn-

und Identitätssuche. Einfache Lösungen (z. B. „die Finanzelite ist schuld an deiner prekären Situation“) extremistischer Gruppierungen können einfache Orientierung bieten. Viele fühlen sich im Laufe der Zeit als Teil einer Gruppe mit einem gemeinsamen Ziel, gemeinsamen Werten und klaren Rollenaufteilungen. Andere Gruppen und soziale Rollen (z. B. als Kind, Freund*in etc.) sind zunehmend unbedeutend im Alltag des Menschen, sodass das Leben als Teil der Gruppe als identitätssichernd und sinnstiftend erlebt wird.

Was können Eltern und Schule tun?

Wichtig ist, die radikalisierten Jugendlichen aufgrund ihrer Äußerungen nicht auszuschließen, sondern durch wertfreies Nachfragen in der Beziehung zu bleiben. Häufig ist es ein Ziel von extremistischen Gruppierungen, die Kontakte in andere Lebensbereiche und zur Familie abubrechen. Daher ist die Beziehungsarbeit zentraler Bestandteil einer erfolgreichen Deradikalisierung.

Zudem hat Social Media den Kontakt zu Jugendlichen deutlich vereinfacht. Daher sind eine kompetente Medienbegleitung und -erziehung ein unerlässlicher Teil in der Präventionsarbeit.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

Radikalisierung wird häufig zuerst im engeren sozialen Umfeld wahrgenommen. Schulen und Eltern sollten externe Beratung und Unterstützung möglichst frühzeitig in Anspruch nehmen. Radikalisierte Jugendliche können zahlreiche Ressourcen binden und können bleibende „Schäden“ bei allen beteiligten Personen und Gruppen hinterlassen.

Einen radikalisierten Menschen nachhaltig vom extremistischen Denken und Handeln abzubringen ist keine Einzelaufgabe, sondern bedarf vieler unterstützender Akteur*innen.

Das Ziel, dass Menschen sich nachhaltig vom extremistischen Denken und Handeln distanzieren, ist nur durch einen begleitenden Deradikalisierungsprozess zu erreichen.

Die entsprechenden Beratungsstellen beraten bei konkreten Fällen, geben Fortbildungen für Lehrende, Lernende und Eltern und können bei Projekttagen/Themenwochen unterstützen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 06, 10, 17, 18, 25.

Weiterführende Literatur zum Thema Extremismus und Radikalisierung

- Ben Slama, B. & Kemmesies, U. (Hrsg.) (2020). Handbuch Extremismusprävention. – Gesamtgesellschaftlich. Phänomenübergreifend. Polizei + Forschung, 54. Bundeskriminalamt Wiesbaden.
- Kärger, J. (2017). „Sie haben keinen Plan B“. Radikalisierung, Ausreise, Rückkehr – zwischen Prävention und Intervention. Bundeszentrale für politische Bildung.

1.6 Gewalt an Kindern und Jugendlichen und Kinderschutz

Was sind Hinweise auf Gewalt an Kindern und Jugendlichen?

Gewalt gegen Kinder und Jugendliche zeigt sich in unterschiedlichen Erscheinungsformen und ist nicht immer leicht zu erkennen. Sie können von körperlicher, sexualisierter und seelischer Gewalt sowie von Vernachlässigung betroffen sein. Gewalt gegen Kinder und Jugendliche findet häufig im sozialen und familiären Umfeld der Betroffenen statt. Meist treten verschiedene Gewaltformen gemeinsam auf. Ein weiteres häufiges Gewaltphänomen ist die Gewalt in digitalen Medien. Neben Cybermobbing und der Gefahr der Auseinandersetzung mit gewaltvollem Bildmaterial sind sexualisierte Übergriffe auf Kinder und Jugendliche im Internet sehr verbreitet.

Hinweise auf Gewalt an Kindern und Jugendlichen unterscheiden sich entsprechend der angewandten Form der Gewalt. Im Bereich der körperlichen Gewalt sind es auffällige Hämatome, Bissspuren und Rötungen, die aufgrund ihrer Erscheinung auf entsprechende Gewalteinwirkung schließen lassen.

Hinweise auf Vernachlässigung ergeben sich durch eine nicht ausreichende Befriedigung körperlicher und seelischer Grundbedürfnisse und zeigen sich beispielsweise durch den Pflegezustand, Wachstums- und Gedeihstörungen, wetterunpassende Kleidung, Hinweise auf gehäufte Unfälle oder durch Entwicklungsauffälligkeiten und -defizite im kognitiven sowie psychischen Bereich.

Im Bereich der sexualisierten und psychischen Gewalt sind die Anzeichen eher unspezifisch. Beispielsweise können eine hohe Anspannung, psychosomatische Symptome oder eine starke Veränderung im Verhalten Hinweise sein.

Hier empfiehlt sich im Verdachtsfall neben weiteren Maßnahmen die genaue Dokumentation der Anzeichen für Gewalt, um diese auch in einem längeren Verlauf beobachten und einordnen zu können.

Wie entsteht Gewalt an Kindern und Jugendlichen?

Gewalt an Kindern und Jugendlichen entsteht im Zusammenspiel vielfältiger Faktoren. Risiken auf Seiten der Tatperson können zum Beispiel eigene Gewalterfahrungen oder psychische Störungen sein. Auf der familiären Ebene können soziale und wirtschaftliche Belastungen der Familie wie auch gewalttätige Partnerschaftskonflikte, Trennung, Scheidung und wirtschaftliche Probleme, aber auch Störungen der Eltern-Kind-Beziehung das Risiko für Gewalt an Kindern erhöhen.

Im Bereich der Gewaltprävention und -intervention ist es neben der Kenntnis individueller Risikofaktoren auch wichtig, die individuellen Schutzfaktoren zu kennen, die das Risiko Gewalt zu erfahren trotz ungünstiger Voraussetzungen erheblich senken können. Kindbezogene Ressourcen sind zum Beispiel eine hohe Intelligenz, Selbstvertrauen und ein positives Selbstwertgefühl sowie gut ausgeprägte Selbsthilfefertigkeiten.

Familiäre Ressourcen können verlässliche, sichere Bezugspersonen und ein positives Bewältigungsverhalten innerhalb der Familie sein. Auch soziale Ressourcen spielen eine wichtige Rolle. Neben einem sozialen Netzwerk in Vereinen, Kindertagesstätten sowie verlässlichen und unterstützenden Freundschaften ist die Schule als Ort von erlebten positiven Schul- und Selbstwirksamkeitserfahrungen zu nennen.

Wie häufig ist Gewalt an Kindern und Jugendlichen?

„Es ist schwer, konkrete Häufigkeitsangaben zur Gewalt an Kindern und Jugendlichen zu machen, da es an verlässlichen und repräsentativen Daten mangelt. Laut Statistischem Bundesamt wurden im Jahr 2021 59.984 Fälle von Kindeswohlgefährdung sowie 67.658 Fälle eines Hilfebedarfs festgestellt; wobei man von einer hohen Dunkelziffer ausgehen muss.

Unter den gezählten Fällen machte die Vernachlässigung mit 45 % den größten Anteil aus, gefolgt von psychischer (18 %), körperlicher (13 %) und sexualisierter Gewalt (4 %).

Was können Eltern und Schule tun?

Der Umgang mit und die Bekämpfung von Gewalt in jeglicher Form und insbesondere auch an Kindern und Jugendlichen ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe von höchster Priorität. Gleichzeitig erfordert der Umgang mit Hinweisen auf Gewalt an Kindern und Jugendlichen ein genaues Hinschauen, Dokumentieren und eine konstruktive Kooperation mit den Sorgeberechtigten und verschiedenen Hilfestellen.

Dies gilt auch, wenn Lehrkräfte und Sorgeberechtigte Anzeichen für eigene Überforderungen wahrnehmen, um eine weitere Eskalation und die Anwendung von Gewalt zu verhindern. Schulen sollten Kindern und Jugendlichen einen Schutzraum bieten, in dem Gewalt geächtet und thematisiert wird. Betroffene sollten Ansprechpersonen vorfinden, die ihnen zuhören und ihnen helfen, Unterstützung und Hilfe zu finden.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Im Schulalltag kann es dazu kommen, dass Hinweise auf eine mögliche Kindeswohlgefährdung festgestellt werden. Schulintern, ggf. in einem Schutzkonzept, festgehaltene Handlungsabläufe sowie Hinweise aus dem Notfallordner NRW können Orientierung für erste Handlungsschritte geben. Weiterhin haben Mitarbeitende von Schulen einen Anspruch auf eine anonyme Beratung durch eine Kinderschutzfachkraft (insoweit erfahrene Fachkraft) nach §8b SGB VIII. Weiterhin bietet das Amt für Kinder, Jugendliche und Familien eine Beratung bei Anhaltspunkten für eine Kindeswohlgefährdung an. Weitere Anlaufstellen sind die örtlichen Fachberatungsstellen und die Schulpsychologische Beratungsstelle. Hier kann erörtert werden, wie die Hilfen für die Betroffenen aussehen können. In der interdisziplinären Clearingstelle Kinderschutz können Fälle anonym und multiprofessionell beraten werden.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Möglichkeiten der professionellen Unterstützung sind beispielsweise Hilfen zur Erziehung, aber auch therapeutische/medizinische Hilfen sowie Beratungen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 01, 04, 05, 09, 10, 14, 27, 32, 40.

1.7 Psychisch erkrankte Eltern

Was ist wichtig zu wissen?

Wenn Eltern unter psychischen Erkrankungen leiden, betrifft das die ganze Familie. Bekommen Kinder und Jugendliche dann keine angemessene Begleitung und Unterstützung, haben sie ein deutlich höheres Risiko, später selbst psychisch zu erkranken. Auch wenn Vererbung bei einigen psychischen Erkrankungen eine Rolle spielt, entwickeln Kinder psychisch erkrankter Eltern nicht zwangsläufig selbst Störungsbilder. Wie sich die psychische Erkrankung eines Elternteils auf die kindliche Entwicklung auswirkt, ist von vielen Faktoren, wie dem Erziehungsverhalten, der Bindung, den individuellen Eigenschaften des Kindes, den sozialen Ressourcen und dem Verlauf der Erkrankung, abhängig.

Welche Belastungen erleben Kinder psychisch erkrankter Eltern?

Häufig erzählen Eltern ihren Kindern nichts von ihrer Erkrankung, um diese nicht zu belasten. Werden familiäre Belastungen aber nicht thematisiert und psychische Erkrankungen verschwiegen, führt dies bei Kindern zu Unsicherheit und Ängsten. Kinder und Jugendliche nehmen veränderte Verhaltensweisen oder Ausdruck von Gefühlen und Gedanken deutlich wahr und fragen sich nach den Ursachen.

Kinder, die von der Erkrankung ihrer Eltern wissen und Informationen zu deren Auswirkungen haben, können ihre Beobachtungen entsprechend einordnen. Bei Kindern ohne Wissen über die Erkrankung ihrer Eltern lösen ihre Beobachtungen häufig Sorgen aus. Dabei spielen auch Ängste vor eigener psychischer Erkrankung eine Rolle.

Zudem sind Kinder oft dadurch belastet, dass sie einerseits versuchen, sich von dem erkrankten Elternteil abzugrenzen und vielleicht auch Gefühle wie Wut auf das Elternteil empfinden, andererseits gerade deswegen Schuld- und Verantwortungsgefühle entwickeln. Sie fragen sich, ob ihr eigenes Verhalten die Erkrankung (mit-)verursacht hat.

Oft fühlen sich Kinder verantwortlich, emotional für das erkrankte Elternteil zu sorgen. Es besteht die Gefahr, dass Kinder elterliche Aufgaben, wie die Verantwortung für den Haushalt und die Betreuung jüngerer Geschwister, übernehmen.

Auch die gesellschaftliche Stigmatisierung psychischer Erkrankungen ist belastend für Kinder. Gerade in Kombination mit mangelndem Wissen über die Erkrankung und einem innerfamiliären „Schweigebot“ führt dies zu Schamgefühlen und sozialem Rückzug. Betroffene Kinder haben das Gefühl, sich mit ihren Sorgen an niemanden wenden zu können oder halten sich zurück, um die Familie nicht zu „verraten“.

Welche Belastungen erleben psychisch erkrankte Eltern?

Erkrankte Eltern erleben häufig Gefühle von Schuld und Scham. In akuten Krankheitsphasen erleben sie sich oft als eingeschränkt in ihrer Fähigkeit „gute Eltern“ zu sein. Als besonders belastend erleben viele Eltern auch die konkrete Angst vor dem Verlust des Sorgerechts.

Was können Eltern und Schule tun?

Damit sich betroffene Kinder und Jugendliche zu gesunden Erwachsenen entwickeln, ist es wichtig, dass sie mit individuellen Schutzfaktoren

ausgestattet werden, die ihnen helfen, mit den Herausforderungen umzugehen, also Resilienz zu entwickeln. Eltern sollten ihren Kindern gerade in belastenden Situationen das Gefühl von Nähe, Zuwendung und Geborgenheit vermitteln. Dazu gehören grundlegende Zuwendung wie Körper- und Blickkontakt aber auch Lob und Anerkennung. In einem von der Erkrankung bestimmten Alltag dreht sich vieles um Probleme. Es hilft, Positives hervorzuheben und auch kleine Erfolge zu feiern. Das gilt auch für Lehrkräfte, besonders bei Kindern, deren Aufmerksamkeitsfokus aufgrund familiärer Belastungen gerade nicht auf Schule liegt. Wichtig ist außerdem, den Schüler*innen Kontakte zu Gleichaltrigen, aber auch erwachsenen Vertrauenspersonen zu ermöglichen. Zuverlässige Bezugspersonen können Kindern ein vertrauensvolles Beziehungsangebot machen, wenn Eltern aufgrund ihrer Erkrankung dazu phasenweise nicht in der Lage sind. Kinder und Jugendliche brauchen Zeiten, in denen sie sich unbeschwert fühlen können, zum Beispiel bei ihren Hobbys. Oft brauchen sie dafür die Ermutigung und „Erlaubnis“ des erkrankten Elternteils, um keine Schuldgefühle zu haben.

Statistisch gibt es in jeder Klasse Schüler*innen, deren Eltern psychisch erkrankt sind. Schule ist also ein wichtiger Ort, um Kinder und Jugendliche über Vorurteile gegenüber psychisch Erkrankten aufzuklären. Gleichzeitig sind Schulseitige für ihre Schüler*innen wichtige Ansprechpersonen bei Ängsten und Sorgen. Sie können den Schüler*innen Halt und Struktur bieten, wenn es im Familienalltag gerade daran mangelt.

Hinweise auf Belastungen können Rückzug, Anspannung oder Traurigkeit, Aggressivität, Müdigkeit, mangelnde Konzentration, häufige Fehlzeiten

oder Verspätungen aber auch mangelnde Hygiene und temperaturunangemessene Kleidung sein. Wenn Lehrkräfte plötzliche oder auch langandauernde Verhaltensveränderungen bei ihren Schüler*innen bemerken, sollten sie das Gespräch mit den Eltern suchen. Wichtig ist, die eigenen Beobachtungen vorwurfsfrei mitzuteilen und das Interesse am Wohlbefinden des Kindes in den Vordergrund zu stellen. Dabei sollten sie Befürchtungen vor Stigmatisierung oder Verlust des Sorgerechts ernstnehmen und auch für Ablehnung von Gesprächsangeboten Verständnis aufbringen.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Bei vielen psychischen Erkrankungen ist es wichtig, auch die Kinder bei der Behandlungsplanung mitzudenken. Bei Unsicherheiten bezüglich wahrgenommener Verhaltensänderungen oder Schwierigkeiten in der Kommunikation mit betroffenen Familien, sollte fachliche Hilfe einbezogen werden.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Betroffene sollten therapeutische oder pädagogische bzw. familienbezogene Unterstützung hinzuziehen (z. B. Familientherapie, Erziehungsberatung, etc.). Zudem gibt es Selbsthilfe- und Austauschangebote, die Kindern und Jugendlichen den Kontakt zu anderen Betroffenen ermöglichen. Wichtig ist eine gute Vernetzung der verschiedenen Hilfesysteme, um die Gefahr eines wenig wirksamen Nebeneinanders verschiedener Hilfen zu umgehen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 09, 10, 16, 25, 28.

1.8 Auswirkungen der Pandemie

Welchen Einfluss hat die Pandemie auf Schüler*innen?

Die Covid-19-Pandemie hat den Alltag von Schüler*innen in vielerlei Hinsicht verändert und eingeschränkt. Eine Verringerung der sozialen Kontakte, verminderte Freizeitangebote und Schulschließungen haben dazu geführt, dass elementaren physischen und psychischen Bedürfnissen, die für die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wichtig sind, nicht ausreichend begegnet werden konnte.

Im Mai 2020 berichteten 75 % der Kinder und Jugendlichen von erhöhter psychischer Belastung durch die Pandemie. Im schulischen Kontext sind die Auswirkungen der Pandemie als verringerte Lernmotivation, Ängste, Schulabsentismus und auch verringerte akademische Performanz zu beobachten.

Was sind Ursachen für erhöhte Belastungen durch die Pandemie?

Aus sozialpsychologischer Sicht betrafen die Maßnahmen, die die Pandemie-Situation erforderte, die psychologischen Grundbedürfnisse: soziale Eingebundenheit, Kontrolle und Selbstbestimmung. Kontaktbeschränkungen und Schulschließungen sorgten für Freundschaftsverluste und fehlende Übung im sozialen Miteinander. Kontrolle und Selbstbestimmung wurden eingeschränkt durch die Unvorhersehbarkeit und die Unveränderbarkeit der Pandemie-Situation. Gleichzeitig wurde schulisch ein hohes Maß an Eigenorganisation verlangt, das teilweise zu Überforderungserleben führte.

Die Pandemie als „Dauerkrise“ bot zeitweise keine Perspektive auf Besserung. Ein dauerhafter Krisen-

zustand ist für die Psyche allgemein schwer auszuhalten und für Kinder und Jugendliche besonders einschränkend.

Auswirkungen der sozialen Isolation und des Wegfalls von Freizeitangeboten sorgten bei Kindern und Jugendlichen für weniger Bewegung und erhöhte Bildschirmzeit – beides zeigte sich bereits in Studien vor der Pandemie als mit geringerer Lebensqualität assoziiert.

Schwierigkeiten zeigten sich vor allem im Übergang von der Kita zur Grundschule und von der Grundschule zur weiterführenden Schule. Diese Übergänge können allgemein aus psychologischer Sicht als kurzzeitige Anpassungs-Krisen verstanden werden und haben dadurch bereits Potential, zu Belastungsreaktionen zu führen. In Kombination von eingeschränkten Kontakt- und Unterstützungsmöglichkeiten, fehlenden Abschiedsmöglichkeiten im alten System sowie erschwerten Ankunftsbedingungen stellten sich solche schulischen Übergangssituationen als besonders herausfordernd dar.

Aktuelle Studien zeigen, dass Vorbelastungen oder Erkrankungen von Schüler*innen und/oder deren Eltern sowie ein niedriger sozio-ökonomischer Status der Familie als Risikofaktoren wirken.

Wie häufig treten besondere Belastungen durch die Pandemie auf?

Zu Beginn der Pandemie gab ein Großteil der Eltern und Kinder an, durch die Pandemie besonders belastet zu sein (um 75 %). Es wurde ein Anstieg der psychischen Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen von 1/5 auf 1/3 verzeichnet. Neben einem großen Teil der Schüler*innen, die in unterschiedlichen Ausprägungen stark durch die Pande-

mie belastet waren, gab es aber auch einen großen Anteil, der sich nicht so stark belastet fühlte.

Bei einer Befragung im Spätsommer 2021 haben sich psychische Belastung, Gesundheitsverhalten und Lebensqualität wieder leicht verbessert. Gründe dafür sind der wieder „normalere“ Alltag und die Öffnung der Schulen und Freizeitangebote. Perspektivisch werden die meisten Kinder, vor allem solche aus stabilen Familienverhältnissen, die Krisenzeit gut überstehen.

Was können Eltern und Schule tun?

Vor allem die Familie ist als wichtigste Ressource für die psychische Gesundheit zu benennen. Eine gemeinsame Tagesstruktur, Zeit für schöne, gemeinsame Aktivitäten und ein gutes Familienklima sorgen für eine Erleichterung der Anpassungsleistung an alle Krisensituationen.

Des Weiteren kann es für besonders Betroffene entlastend sein, wenn das Umfeld unaufgeregt und nicht stigmatisierend auf ihre Gefühle und ihr Verhalten reagiert. Eine Krise ist ein unnormales Ereignis; die Anpassungsleistung an solche Ereignisse braucht Zeit und Ressourcen und kann mit kurzfristigen Belastungsreaktionen einhergehen. Dies bedeutet nicht, dass eine Person „zu sensibel“ ist oder ihr zwangsläufig eine dauerhafte psychische Erkrankung bevorsteht.

Schule als strukturgebendes Umfeld und Raum der sozialen Interaktion spielt hierbei eine wichtige Rolle. Positive Erfahrungen in der Klasse, gemeinsame Projekte, die Einhaltung von Strukturen und Ritualen sowie Raum für Selbstbestimmung bedienen die durch die Pandemie vergessenen Bedürfnisse.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

In Krisenzeiten, wie der Pandemie, sind kurzfristige Belastungsreaktionen als „normal“ einzuschätzen und können bei ausreichenden Ressourcen überwunden werden.

Bei Symptomen wie Niedergeschlagenheit, Schlafproblemen, psychosomatischen Beschwerden, wiederkehrendem Streit oder starken Sorgen sollte genau hingeschaut werden. Langandauernde, also persistierende, intensive und in verschiedenen Lebensbereichen stark einschränkende Symptome sind Hinweise auf die Notwendigkeit weiterer Abklärung und Unterstützung – sowohl bei Schüler*innen als auch bei pädagogischen Fachkräften oder Eltern.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 25.

1.9 Tod und Trauer im schulischen Kontext

Inwiefern ist Schule vom Thema Tod und Trauer betroffen?

Tod und Trauer gehören zu unserem Leben. Die Nachricht vom plötzlichen Tod eines Menschen wirkt sich oftmals lähmend auf unser Handeln aus. Schulen können auf unterschiedliche Weise in Kontakt mit dem Thema Tod und Trauer kommen. Mögliche Situationen sind der (unerwartete) Tod von Schüler*innen, Kolleg*innen oder anderen Mitarbeitenden der Schulgemeinschaft durch einen Unfall, eine Erkrankung, einen Suizid oder ein Gewaltverbrechen. Die Komplexität und Dauer des darauffolgenden schulischen Krisenmanagements ist unter anderem abhängig von der Todesursache, der Anzahl der verstorbenen Personen und anderen Faktoren.

Welche Auswirkungen können Tod und Trauer auf Schüler*innen und das System Schule haben?

Wie Erwachsene erleben Kinder und Jugendliche in ihrer Trauer unterschiedliche Gefühlszustände. Jeder Mensch trauert anders, es gibt kein Richtig oder Falsch. Trauerreaktionen sind immer „normale“ Reaktionen auf unnormale Ereignisse. Reaktionen können sich zeigen als Schock, als übermäßiges Bedürfnis nach Normalität und Kontrolle, als regressives Verhalten mit starker Emotionalität oder auch in abwechselnden Ausdrucksformen. Manchmal reagieren Schüler*innen auch mit körperlichen Symptomen wie Kopf- oder Bauchweh, Schwindel oder Erbrechen.

Kinder zeigen und leben ihre Trauer meist eher „tropfenweise“, also weniger andauernd als Erwachsene. Momente tiefer Trauer wechseln ab mit längeren Phasen der Unauffälligkeit. Dadurch benötigen viele Kinder eventuell länger, um das Todeserlebnis zu verarbeiten. Gleichzeitig sind „trauerfreie“

Phasen auch wichtig für den Verarbeitungsprozess.

Je nach Altersgruppe gibt es unterschiedliche Vorstellungen vom Tod. Während Kleinkinder bis zu zwei Jahren noch keine Vorstellung vom Tod haben, wird der Tod bei Vorschulkindern gleichgesetzt mit vorübergehender Abwesenheit. Vorschul Kinder erwarten somit häufig noch eine Rückkehr der verstorbenen Person.

Grundschul Kinder beginnen, die Bedeutung des Todes zu verstehen und stellen dadurch viele, auch kreative, Fragen. Schulkinder bis zu 12 Jahren stellen meist eher sachliche Fragen über den Tod und seine Folgen. Es zeigt sich eine Ambivalenz zwischen sachlicher Nüchternheit in Bezug auf den Tod und dem Interesse an seinen unheimlichen Aspekten.

Jugendliche haben verstandesmäßig ähnliche Vorstellungen vom Tod wie Erwachsene. Die Angst vor Krankheit und eigenem Tod kann zunehmen. Sie fürchten die Belastung des Sterbens und die Frage taucht auf, was mit ihnen nach dem Tod geschieht. In diesem Alter gewinnen somit religiöse und philosophische Überlegungen an Bedeutung.

Der Tod von nahestehenden Personen kann bei Schüler*innen Trennungs- und Verlustängste auslösen, vor allem dann, wenn sie den Tod nicht richtig verstehen und somit Ängste davor generalisieren oder auf das eigene Verhalten beziehen. Daher ist es ratsam, mit Schüler*innen aller Altersgruppen den Tod altersentsprechend zu thematisieren und auf Fragen ehrlich und authentisch zu antworten.

Was können Eltern und Schule tun?

Erste Handlungsempfehlungen beinhalten vor allem die Aspekte der Transparenz und Klarheit.

Die Haltung von Schule sollte sein: „Wir sprechen über den Tod – das ist kein Tabu-Thema.“ Die Information über den Tod eines Mitmenschen sollte so früh wie möglich an die Schüler*innen weitergegeben werden, die sich im Kreise der Betroffenen befinden. Dabei soll natürlich altersabhängig mit Informationen umgegangen werden.

Das bedeutet: Je älter die Kinder sind, desto mehr Sachinformationen sollten über das Versterben weitergegeben werden. Auch die eigene Authentizität ist wichtig. Also braucht man keine Scheu zu haben, eigene Gefühle zu zeigen oder zuzugeben, wenn man etwas nicht beantworten kann. Wichtig ist, beim Gegenüber Raum für Gefühle zu lassen und Fragen, soweit es möglich ist, ehrlich zu beantworten sowie Gesprächsbereitschaft und Verständnis für die unterschiedlichen Stimmungen zu signalisieren.

Die Eltern sollten darauf vorbereitet werden, dass ihre Kinder nun vermutlich auch zu Hause Fragen zum Thema haben oder emotionale Reaktionen zeigen.

Nach einer kurzen Zeit des Schocks ist es ratsam, Alltagsroutine anzubieten. Das gibt Sicherheit und Orientierung. Es kann hilfreich sein, einen Ort der Trauer und des Andenkens zu schaffen. Aber auch Raum für Fröhlichkeit und „trauerfreie Zonen“ sind hilfreich und wichtig, um wieder in den Alltag zu finden. Die Schüler*innen sollten aktiv beteiligt werden: Soll es beispielsweise Blumen, Fotos, Erinnerungsstücke, Kerzen geben? Die Kreativität der Schüler*innen kann eine große Ressource bei der Trauerverarbeitung sein. Bei dem Tod durch Suizid sollte hiermit aufgrund einer möglichen Nachahmungsproblematik vorsichtiger umgegangen werden. In Trauerphasen rücken schulische Leistungsanforderungen erst einmal in den Hintergrund. Schule als Ressource

bietet eine Tagesstruktur, Raum für soziales Miteinander und Ablenkung. Dennoch ist es nicht unwahrscheinlich, dass trauernde Kinder nicht dieselbe Leistung erbringen können wie sonst. Daher sollten Schule und Eltern gemeinsam absprechen, wie Entlastung geschaffen werden kann.

Bei Trauerfällen, die das System Schule umfassend betreffen, gibt außerdem der „Notfallordner – Hinsehen und Handeln“ des Schulpsychologischen Krisenmanagements in Schulen in NRW Handlungsempfehlungen nach dem Fürsorge-Nachsorge-Vorsorge-Modell von Engelbrecht und Storath.

Ein gut aufgestelltes Schulteam für Beratung, Gewaltprävention und Krisenintervention kann in Krisensituationen für Struktur sorgen. Die Schulpsychologie bietet Fortbildungen für die Entwicklung dieser Teams an.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

Schule bietet in Krisensituationen wie bei Trauerfällen Gemeinschaft, Struktur und die Möglichkeit, auch mal Abstand von der Trauer zu nehmen und stellt somit eine große Ressource in der Trauerbewältigung dar. Manchmal braucht es aber mehr, wenn beispielsweise die Betroffenheit besonders groß ist. Auch wenn man nicht von einer „normalen“ Art der Trauerbewältigung sprechen kann, gibt es Fälle, in denen externe Hilfe ratsam sein kann. Sollten Betroffene über einen langen Zeitraum enormen Leidensdruck verspüren, der das alltägliche Leben und Handeln stark beeinflusst, können therapeutische Angebote, Selbsthilfegruppen oder Gesprächsangebote der Seelsorge in Betracht gezogen werden.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 07, 10, 15.

1.10 Unterstützung bei der Bewältigung familiärer Belastungen

Was versteht man unter familiären Belastungen?

Familiäre Belastungen beschreiben Probleme innerhalb der Familie, sei es ein Streit zwischen den Eltern oder der Verlust oder die Erkrankung eines Familienmitgliedes. Einige dieser Belastungen stellen dauerhafte Probleme dar und können nicht nur Einfluss auf das schulische Lernen haben, sondern sich auch negativ auf die ganze Entwicklung des Kindes auswirken. Im Folgenden werden einige dieser besonderen familiären Situationen und deren Auswirkungen beschrieben.

Konflikte, Trennung und Umgang

Manchmal kommt es in der Partnerschaft oder der Ehe der Eltern zu Konflikten und Streit. Bisweilen trennen sich die Eltern und es kann zu Schwierigkeiten bei der Einigung auf Umgangsregelungen und Besuchskontakte kommen. Eine solche Situation erfordert eigentlich eine einvernehmliche Zusammenarbeit beider Elternteile, manchmal können diese aber gemeinsam keine Lösung mehr finden.

Die Kinder benötigen die Sicherheit, weder die Beziehung zum Vater noch zur Mutter zu verlieren. Auf einen dauerhaften Konflikt der Eltern können sie sowohl emotionale als auch kognitive Reaktionen zeigen. Häufig gehen die Emotionen Ärger, Trauer und Angst mit Schuldgefühlen, Unruhe und emotionaler Dysregulation einher. Auf der kognitiven Ebene sind möglicherweise eine Selbstabwertung, die eigene Schuldzuweisung sowie der Verlust der Selbstwirksamkeit in Verbindung mit einem Gefühl von Hilflosigkeit zu beobachten. Aggressionen können dabei von den Betroffenen als eine „normale“ Konfliktlösung wahrgenommen werden.

Bei einer Trennung der Eltern kann es somit sowohl bei den Eltern als auch bei den Kindern zu einem Bedarf an Unterstützung kommen.

Gewalt in der Partnerschaft

In einigen Partnerschaften kann es zu körperlicher Gewalt zwischen den Eltern kommen. Kinder und Jugendliche fühlen, hören oder sehen wie ein Elternteil gegenüber dem anderen Elternteil Gewalt ausübt. Kinder, selbst Erstklässler*innen, haben feinste Antennen für Anspannung, Ängste, Einschüchterungen, Wut und Verletzungsspuren. Sie fantasieren sich Gründe für die Gewaltgeschehnisse zusammen, die häufig noch problematischer sind als die Realität selbst. Für sie ist es daher wichtig, dass die Situation so schnell wie möglich beendet wird.

Erkrankungen oder Handicap eines Elternteils oder eines Geschwisterkindes

Leiden die Eltern oder ein Geschwisterkind an einer ernsthaften körperlichen oder psychischen Krankheit oder an einem Handicap, ist das Leben aller Familienmitglieder hiervon nachhaltig betroffen. Die Kinder müssen häufig mithelfen, indem sie Aufgaben der Eltern übernehmen und halten dabei ihre eigenen Bedürfnisse zurück. Eltern fühlen sich dann in ihrer Rolle oft verunsichert. Kinder und Jugendliche sind je nach Altersstufe unterschiedlich in der Lage, die Situation zu bewältigen. Manchmal kann es sein, dass sie zusätzliche Ansprechpersonen für ihre Sorgen und Nöte brauchen, um nicht in Loyalitätskonflikte zu ihren Eltern zu geraten.

Benachteiligungen wegen sozialer und wirtschaftlicher Ungleichheit

Schüler*innen unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht, wie zum Beispiel in sozialer Herkunft, finanziellem Einkommen, religiöser Anschauung usw. Wahrgenommene Unterschiede können

dazu führen, dass sie sich abgewertet oder ausgeschlossen fühlen. Wirtschaftliche Ungleichheit kann bewirken, dass Kinder und Jugendliche täglich unter Mangel, Verzicht und Scham leiden. Manchmal reicht das Einkommen nicht: Es kann z. B. sein, dass Freund*innen oder Verwandte nicht besucht werden können, weil das Geld für Bus und Bahn nicht vorhanden ist oder ein Kind kann einer Einladung zu einer Geburtstagsfeier nicht nachkommen, weil es kein Geburtstagsgeschenk kaufen kann. Finanzielle Probleme spielen darüber hinaus in den Bereichen Wohnung, Einkommen, Unterhalt, Schulden, Haushaltsplanung, Bildung und Arbeitslosigkeit eine wichtige Rolle.

Nach einer Flucht oder einer Migration nach Deutschland haben Eltern manchmal Sorgen um ihren Aufenthaltsstatus oder um zurückgelassene Familienangehörige. Sie müssen sich mit Fragen und Problemen in den Bereichen Aufenthaltsstatus, EU Bürgerschaft, Arbeits- und Wohnungssuche, Sprachförderung und Gesundheitsberatung auseinandersetzen. Daher erleben Kinder und Jugendliche mitunter existenzielle Ängste, die keinen Raum für andere Gedanken und Gefühle mehr lassen.

Was können Eltern und Schule tun?

Manche Fragen, Spannungen, Konflikte, Benachteiligungen und Diskriminierungen haben weitreichende Auswirkungen. Ist ein Familienmitglied bedrückt, ist der Rest der Familie häufig mitbetroffen. Oft läuft es dann auch in der Schule nicht mehr rund. Das kann schnell zum Teufelskreis werden, der nicht nur die betroffenen Kinder und Jugendlichen, sondern alle Familienmitglieder unsicher macht. Dann werden Einfühlungsvermögen, Zuhören und das Ernstnehmen der eigenen Gefühle und der Gefühle der Ratsuchenden benötigt. Hierfür können sich Schüler*innen, Väter, Mütter oder Lehrkräfte an die Schulsozialarbeit an der Schule wenden. Wenn über die Beratung durch Schulsozialarbeit hinaus noch Bedarf besteht, kann diese eine spezifische Beratungsstelle oder intensivere Hilfe vermitteln.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

1. Frei zugängliche Unterstützungsangebote

Erziehungsberatung

Äußere Einflüsse, aber auch lang zurückliegende Begebenheiten oder Schicksalsschläge sind häufige Gründe dafür, dass sich eine Familie professionelle Hilfe „von außen“ sucht. Folgende Unterstützung können die Erziehungsberatungsstellen leisten:

- Information, Beratung und Begleitung bei Partnerschaft, Trennung und Scheidung sowie bei der Ausübung der Personensorge
- Hilfe bei der Bewältigung von Konflikten und Krisen
- Unterstützung bei der Ausübung des Umgangsrechts in Form des begleiteten Umgangs
- Frühzeitige Klärung, Informationen, Aufklärung und Anleitung in allgemeinen Erziehungsfragen
- Beraterische und therapeutische Hilfen zur Erziehung sowie Förderung und Unterstützung bei individuellen oder familienbezogenen Problemen
- Aktivierung von Selbsthilfekräften
- Unterstützung eines gemeinsamen Erziehungskonzeptes der Eltern
- Themenbezogene Angebote für und mit Kindern und Jugendlichen

Beratung für Männer und Frauen bei Gewalt in der Partnerschaft

Wenn jemand von Gewalt betroffen ist und nicht weiterweiß, Angst hat, sich abhängig fühlt, befürchtet, die Kinder zu verlieren, können entsprechende Beratungsstellen kurzfristig unterstützen. Die Berater*innen überlegen gemeinsam mit den Ratsuchenden, wie nächste Schritte in ein Leben ohne Gewalt aussehen könnten.

Die Beratung bietet für die Täter*innen ein fundiertes Angebot, um Konflikte gewaltfrei lösen zu können. Sie lernen dabei, ihre Grenzen zu erkennen, sich mitzuteilen und die Verantwortung für ihr Verhalten zu übernehmen.

Offene Kinder- und Jugendarbeit in jeder Nachbarschaft einer Schule

Die offene und verbandliche Kinder- und Jugendarbeit setzt sich für die Interessen und Bedarfe aller Kinder und Jugendlichen in Münster ein und stellt einen außerschulischen Bildungs- und Sozialisationsort dar.

Die Angebote sind vielfältig und inklusiv. Sie reichen von kreativen, kulturellen sowie sport- und spielbezogenen Angeboten über Beratungsangebote bis hin zur Organisation und Durchführung von Kinder- und Jugendfreizeiten und weiteren kinder- und jugendgerechten Ferienangeboten.

Die Mitbestimmung bei der Planung und Ausgestaltung der Angebote, die Selbstbestimmtheit und Freiwilligkeit der Kinder und Jugendlichen sowie das Erlernen des demokratischen Miteinanders sind wichtige Kriterien für die offene und verbandliche Kinder- und Jugendarbeit in Münster.

Kinderbetreuung in Notsituationen

DiNo steht für „Dienst im Notfall“ und hilft, wenn Mutter oder Vater plötzlich krank werden.

Die Mitarbeitenden von DiNo betreuen die Kinder im familiären Haushalt. Bei Krankheit des betreuenden Elternteils können die Krankenkassen auf Antrag die Kosten für einen DiNo-Einsatz übernehmen. Voraussetzungen sind die ärztliche Verordnung der Notwendigkeit für eine Haushaltshilfe und dass ein Kind unter 12 Jahren (bei einigen Krankenkassen unter 14 Jahren) im Haushalt lebt.

Schwangerschafts- und Schwangerschaftskonfliktberatung

Die Schwangerschafts(konflikt)beratung berät und informiert zu allen Fragen rund um Schwangerschaft und Geburt. Die Beratung umfasst die Themen Verhütung, Familienplanung, Schwangerschaft und Konfliktberatung. Die Entscheidung für oder gegen eine Schwangerschaft kann das ganze Leben beeinflussen. Die Schwangerschafts(konflikt)beratung unterstützt und begleitet auf Wunsch die Entscheidungsfindung bezüglich Schwangerschaft, Kind und weiterer Lebensplanung und stellt gegebenenfalls den gesetzlich vorgeschriebenen Beratungsnachweis für einen Schwangerschaftsabbruch aus. Des Weiteren informiert die Schwangerschaftsberatung über rechtliche Fragen (z. B. Vaterschaftsanerkennung) und gesetzliche Hilfen wie Mutterschaftsgeld, Elterngeld, Kindergeld und Wohngeld. Darüber hinaus werden im Bedarfsfall finanzielle Hilfen, beispielsweise aus der Bundesstiftung „Mutter und Kind – Schutz des ungeborenen Lebens“, dem städtischen Sonderfonds „Hilfen für Schwangere und junge Mütter“ oder auch der Stiftung Siverdes vermittelt, wenn es um die Finanzierung von Hilfen zur Familienplanung zur langfristigen, sicheren Verhütung geht.

2. Vom Kommunalen Sozialdienst vermittelbare ambulante Erziehungshilfen

Erziehungshilfen können beim Kommunalen Sozialdienst beantragt werden. Wenn ambulante Erziehungshilfen in Anspruch genommen werden, dauern sie meistens mehrere Monate und beinhalten wöchentliche Treffen mit den Kindern und Jugendlichen, den Elternteilen oder den Geschwistern. Für jeden Stadtteil von Münster gibt es eine Ansprechperson im Kommunalen Sozialdienst. Die zuständigen Bezirkssozialarbeiter*innen können von der Schulsozialarbeit der Schule benannt werden. Die Zuständigkeit richtet sich in der Regel nach dem Wohnort des jungen Menschen.

Erziehungsbeistandschaft

Die Erziehungsbeistandschaft ist eine ambulante Jugendhilfe nach § 30 Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII). Die Kinder und Jugendlichen sollen bei der Bewältigung von Entwicklungsproblemen unterstützt werden. Hierbei ist es wichtig, das soziale Umfeld einzubeziehen. Die Verselbstständigung sollte in dem gewohnten Lebensumfeld der Familie gefördert werden.

Die Hilfe richtet sich an Kinder/Jugendliche, die zum Beispiel:

- Konflikte mit den Eltern haben und Unterstützung benötigen
- Probleme in der Schule / am Arbeitsplatz haben
- Schwierigkeiten haben, Kontakte zu Gleichaltrigen aufzubauen
- Verhaltensauffälligkeiten zeigen
- zu Alkohol und Drogen greifen
- Unterstützung bei der Verselbständigung benötigen

Sozialpädagogische Familienhilfe (SPFH)

Die Aufgaben der sozialpädagogischen Familienhilfe sind in § 31 Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) geregelt. Sie soll intensive Begleitung und Betreuung bieten und Familien daher in folgenden Bereichen unterstützen und Hilfe zur Selbsthilfe geben:

- Erziehungsaufgaben
- Kontakt mit Ämtern und Institutionen
- Lösung von Konflikten und Krisen
- Bewältigung von Alltagsproblemen

Erziehung in einer Tagesgruppe/einem sozialpädagogischen Hort

Wenn es über Sozialpädagogische Familienhilfe hinaus Hilfebedarf gibt, besteht die Möglichkeit, ein Kind in einer Tagesgruppe oder in einem sozialpädagogischen Hort unterzubringen. Hierbei ist es möglich, dass das Kind in der Familie verbleibt. Hilfe zur Erziehung in einer Tagesgruppe ist in § 32 Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) geregelt. Die Kinder werden beim sozialen Lernen in der Gruppe, durch die Begleitung der schulischen Förderung sowie im Rahmen der Elternarbeit unterstützt.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 04, 05, 09, 10, 14, 20, 24, 27, 30, 34.

2

Lernen und Leistungen



Well done! 1 day more

Step 2 – due 21st June 2012

Practice these at speed every day until you are really fast

1	$1 \times 9 =$	7	$7 \times 9 =$	13	$9 \div 9 =$	19	$63 \div 9 =$
2	$2 \times 9 =$	8	$8 \times 9 =$	14	$18 \div 9 =$	20	$72 \div 9 =$
3	$3 \times 9 =$	9	$9 \times 9 =$	15	$27 \div 9 =$	21	$81 \div 9 =$
4	$4 \times 9 =$	10	$10 \times 9 =$	16	$36 \div 9 =$	22	$90 \div 9 =$
5	$5 \times 9 =$	11	$11 \times 9 =$	17	$45 \div 9 =$	23	$99 \div 9 =$
6	$6 \times 9 =$	12	$12 \times 9 =$	18	$54 \div 9 =$	24	$108 \div 9 =$

Complete the calculations

Circle the smallest 0.1 0.04 0.01 0.06	Round to the nearest 1000 57,000 57,400	Derived facts $5 \times 8 = 40$ $50 \times 8 = 400$ $400 \div 5 = 40$ $0.5 \times 8 = 4$	Circle the smallest fraction $\frac{3}{7}$	Division $7 =$ 7
Column subtraction	Adding and subtracting fractions $3 = \frac{2}{3}$	Formal multiplication $\begin{array}{r} 136 \\ \times 13 \\ \hline 408 \\ 1360 \\ \hline 1768 \end{array}$		

$4/5 = 1 \frac{3}{5}$

$$\begin{array}{r} 413 \\ \times 8 \\ \hline 3304 \end{array}$$

$7.8 \times 100 = 780$
 $0.78 \times 1000 = 780$

$175 \frac{1}{10}$

2.1 Teilleistungsstörungen

2.1.1 Rechenstörung

Was sind Hinweise auf eine Rechenstörung?

Neben der deutlich bekannteren Lese-Recht-schreib-Schwäche zählt die Rechenstörung ebenso zu den sogenannten (entwicklungsbezogenen) Lernstörungen. Die Hinweise auf eine Rechenstörung können vielfältig sein. Häufig ist bei betroffenen Kindern das deutlich zeitaufwendigere zählende Rechnen zu beobachten und sie fallen eher durch lange Bearbeitungszeiten als durch zwingend falsche Lösungen auf. Weitere Hinweise auf eine Rechenstörung können sein:

- Beeinträchtigung der Mengenverarbeitung
- langsames, fehleranfälliges Zählen
- Schwierigkeiten bei der Orientierung auf dem Zahlenstrahl
- Fehler bei der Umwandlung von gesprochenen in geschriebene Zahlen
- unvollständiges Stellenwertverständnis (Zehner-Bündelung wird zum Beispiel nicht verstanden)
- Schwierigkeiten beim Anwenden von Rechenoperationen ($62 - 45 = 23$)
- kaum Wissenstransfer im Sinne von Rechenstrategien ($6 + 7 = 13$; $6 + 17 = ?$)
- Probleme beim Erinnern mathematischer Fakten (z. B. Zehner-Zerlegung oder Einmaleins)

Zusammenfassend kann man sagen, dass es nicht „die eine Rechenstörung“ gibt, sondern über Kinder hinweg verschiedene Profile beobachtbar sind. Wichtig ist auch, dass nicht jede zu einem bestimmten Zeitpunkt beobachtete Schwäche im mathematischen Bereich bedeutet, dass es sich dabei um eine Lernstörung handelt. Um von einer Rechenstörung sprechen zu können, sollten die Schwierigkeiten für längere Zeit andauern und sich nicht auf andere Gründe zurückführen lassen, wie etwa einen Mangel an Gelegenheit zum Lernen

(z. B. durch Stundenausfall, Fehlzeiten) oder eine zugrunde liegende Intelligenzminderung oder eine andere körperliche/sensorische Erkrankung (z. B. des Sehens, der Aufmerksamkeit).

Wie entsteht eine Rechenstörung?

Bedeutsame Schwierigkeiten im Fach Mathematik treten häufig im Grundschulalter auf, nicht selten nach der zweiten Klasse. Sie können über die Schullaufbahn hinweg bis ins Erwachsenenalter unterschiedlich stark andauern.

Zu den vielfältigen möglichen Gründen für Rechenschwierigkeiten zählen beispielsweise genetische/neurobiologische Ursachen, Vorwissen, Arbeitsgedächtnis, Aufmerksamkeit des Kindes sowie auch bestimmte Gedanken und Gefühle des Kindes in Bezug auf Mathematik („Ich kann Mathe nicht.“). Eine sorgfältige Analyse der Gründe gibt hilfreiche Anhaltspunkte für die spätere Förderplanung.

Wie häufig ist eine Rechenstörung?

Schätzungen zufolge sind zwischen 3 und 7 % der Kinder (d. H. circa 1–2 Kinder pro Klasse) von einer Rechenstörung betroffen. Allerdings zeigen bis zu einem Drittel der Kinder (weniger stark ausgeprägte und zeitlich begrenzte) Schwierigkeiten im Rechnen.

Was können Eltern und Schule tun?

Bei der Förderung von Rechenfertigkeiten ist es wichtig, den individuellen Lernstand sowie die Denkweisen, Lösungsstrategien und mathematischen Vorstellungen des jeweiligen Kindes zu berücksichtigen. Mithilfe von geeigneten Aufgaben können Schüler*innen beispielsweise zum „lauten

Denken“ bei der Aufgabenbearbeitung ermutigt werden, um darüber Kenntnis über die individuellen Rechenwege zu erlangen. Anschauungshilfen (z. B. Plättchen, Steckwürfel, Rechenrahmen, Zahlenstrahl) unterstützen den Prozess der Verinnerlichung von Handlungen und sollten möglichst wenig gewechselt werden.

Eine gute Absprache zwischen Schule und Eltern kann zudem helfen, dass Schüler*innen zu Hause solche Übungen machen, die in der Schule bereits gut verstanden wurden und somit automatisiert werden können. Keinesfalls sollten zu Hause noch nicht verstandene Inhalte sinnlos wiederholt oder mit selbst überlegten „Tricks“ trainiert werden, weil dies zu unnötigen Frustrationserlebnissen führen kann. Eltern können die Förderung im seltensten Falle alleine übernehmen.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

In der Regel kann der erste Förderbedarf durch die Schule festgestellt werden. Wenn darüber hinaus der Wunsch nach weiterer Unterstützung bei Diagnostik und Förderplanung besteht, können externe

Hilfen wie die Schulpsychologische Beratungsstelle, Kinder- und Jugendlichenpsychiater*innen oder Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut*innen hinzugezogen werden.

Die Lernförderung oder Lerntherapie sollte nur durch ausgebildete Fachkräfte erfolgen. Eine alternative Option können wissenschaftlich evaluierte computerbasierte Förderprogramme sein. Zudem können Eltern und Lehrkräfte sich zum Thema Rechenschwierigkeiten beraten lassen und durch Informationsveranstaltungen oder Fortbildungen mehr Expertise zur Förderung von Rechenfertigkeiten erwerben.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 08, 35.

Weiterführende Literatur zum Thema Rechenstörung

- Landerl, K., Kaufmann, L. & Vogel, S. (2017). Dyskalkulie – Modelle, Diagnostik, Intervention (3. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag.
- Fritz, A., Ricken, G. & Schmidt, S. (Hrsg.) (2017). Handbuch Rechenschwäche. Lernwege, Schwierigkeiten und Hilfen bei Dyskalkulie (3. überarbeitete Aufl.). Beltz.
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (Hrsg.) (2020). Rechenschwierigkeiten vermeiden. Hintergrundwissen und Unterrichts Anregungen für die Schuleingangsphase. Tannhäuser.
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (Hrsg.) (2017). Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten in der Sekundarstufe I – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen.

2.1.2 Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS)

Was sind Hinweise auf eine LRS?

Hinweise auf eine vorliegende LRS können sehr vielfältig sein. Nicht immer liegen gleichzeitig Schwächen im Schreiben und Lesen vor. Auch isoliert in einem von beiden Bereichen können besondere Schwächen vorliegen. Dies ist bei der Einschätzung ebenso zu berücksichtigen wie der jeweilige Lern- und Reifestand des Kindes. Mögliche Hinweise können sein:

Lesen

Buchstaben des Alphabets werden nicht erkannt, visuell ähnliche Buchstaben werden häufig verwechselt (b/d/p; u/n; a/e; s/z u. a.), häufige Fehler beim lauten Lesen, zahlreiche Selbstkorrekturen, langsames bzw. mühsames Erlesen von Wörtern, silbenweises Lesen von Wörtern, Silbengliederung gelingt gar nicht oder nur teilweise, Buchstaben werden ausgelassen, hinzugefügt oder ersetzt, Verlieren der Zeile im Text, Probleme bei der Sinnentnahme, Aversionen gegen das Lesen.

Schreiben

Geringe Buchstabenkenntnis, häufige Fehler beim Abschreiben, Verwechslung visuell ähnlicher Buchstaben („dlau“ statt „blau“), Verwechslung von Buchstaben, die ähnliche Laute repräsentieren („krün“ statt „grün“), Auslassung von Buchstaben, sodass sich die Klanggestalt des Wortes ändert („Apfe“ statt „Apfel“), Auslassung von ganzen Wörtern und längeren Wortteilen („Fernseh“ statt „Fernsehen“).

Weitere Hinweise

Weitere Hinweise im Bereich der Motorik, der gesprochenen Sprache, der Merkfähigkeit und des Verhaltens können ebenfalls Symptome einer LRS sein. Beispiele sind eine verwaschene Artikulation,

Wortfindungsstörungen, geringe auditive Merkfähigkeit (Vokabellernen), geringe visuelle Merkfähigkeit (Einprägen neuer Wortbilder), undeutliches Schriftbild, verkrampftes Schreiben, Verlieren der Zeilen, geringes Selbstbewusstsein, provozierendes Verhalten, negatives Selbstkonzept.

Die vorgenannten Hinweise sind immer im Gesamtbild des Kindes einzuordnen. Wesentlich ist die Feststellung, dass es keine „typischen“ LRS-Fehler gibt. In jedem Fall ist es sinnvoll, bei einer Häufung von Rechtschreib- und/oder Lesefehlern, welche sich durch Üben nicht verändern, bei unterschiedlichen Schreibweisen eines Wortes in einem Satz/Text oder einem „Verlieren“ der Zeile bis hin zur Ballung der geschriebenen Worte in einer Ecke des Blattes aufmerksam zu werden und das Gespräch mit der Lehrkraft/den Eltern zu suchen und über eine Diagnostik und Fördermöglichkeiten zu sprechen.

Was sind Ursachen für eine LRS?

Die Ursachen einer LRS werden trotz vielfältiger Forschung über die Jahrzehnte kontrovers diskutiert. Die entwicklungspsychologische Forschung geht davon aus, dass aufgrund der Komplexität und Abstraktheit der Schriftsprache alle Kinder Schwierigkeiten in der Erwerbsphase haben. Man geht davon aus, dass das Erlernen von Lesen und Schreiben nacheinander auf mehreren aufeinander aufbauenden Stufen erfolgt. Auf jeder Entwicklungsstufe werden neue und andere Strategien des Lesens und Schreibens angewandt. Kinder mit LRS verbleiben aus unterschiedlichen Gründen besonders lange auf den unteren Ebenen dieses Stufenmodells des Schriftspracherwerbs. Sie entwickeln falsche Strategien, weil bei ihnen Unklarheiten und Verwirrungen in Bezug auf Funktion und Auf-

bau der Schriftsprache bestehen. In diesem Sinne wird eine LRS nicht als überdauernde Eigenschaft, sondern als Schwierigkeit beim Erlernen des Lesens und Rechtschreibens beschrieben.

In der medizinischen Diagnostik liegt laut ICD-10 Katalog eine LRS vor, wenn sich eine deutlich beeinträchtigte Entwicklung der Lesefähigkeit zeigt, die häufig mit einer deutlich beeinträchtigten Rechtschreibentwicklung einhergeht. Es muss ausgeschlossen werden, dass diese Beeinträchtigungen ihre Ursache in einer Intelligenzminderung oder einer anderen Erkrankung (z. B. Störungen des Sehens, der Aufmerksamkeit) oder in unzureichendem Unterricht haben. Für die Diagnose wird vorausgesetzt, dass sich die Beeinträchtigung erheblich auf die schulischen Leistungen auswirkt und die Lese-Rechtschreibleistung unter dem Niveau liegt, das aufgrund des Alters, der allgemeinen Intelligenz und der Beschulung zu erwarten ist.

Was können Eltern und Schule tun?

Da das Erlernen von Lesen und Schreiben im Zuständigkeitsbereich der Schule liegt, regeln die Kultusministerien der Länder den Umgang mit LRS an den Schulen. Entsprechend fallen die Regelungen in jedem Bundesland anders aus. Diese Regelungen haben jedoch keine weisende, rechtswirksame Wirkung; es bleibt bei Anregungen zum Umgang mit einer LRS durch die Schule.

Der Erlass gilt für allgemeinbildende Schulen in NRW und beschreibt Maßnahmen für die Klassen 1 bis 10. Weitergehende Maßnahmen ab Klasse 11 können in begründeten Einzelfällen auf Antrag analog angewendet werden.

Zuständig für die Feststellung der Fördernotwendigkeit sind die unterrichtenden Lehrkräfte im Fach Sprache/Deutsch. Diagnostische Grundlage ist die Analyse der Lernsituation, gestützt auf die Reflexion des Unterrichts und die kontinuierliche Beobachtung der Schüler*innen.

Die Lernsituation berücksichtigt erweiterte Aspekte wie schulische, soziale, kognitive und physiologische Lernbedingungen. Lehrkräfte und Eltern können sich durch LRS-Expert*innen und Schulpsycholog*innen beraten lassen. Weitergehende Maßnahmen, wie z. B. ein schulischer Nachteilsausgleich, sind unter Umständen anwendbar. Sind schulische Fördermaßnahmen ausgeschöpft, ist es möglich, außerschulische, kostenpflichtige Förderung in Anspruch zu nehmen. Das Jugendamt kann die Kosten übernehmen, wenn gutachterlich (durch approbierte Psycholog*innen oder Psychiater*innen) eine schwere LRS mit drohender oder bereits eingetretener seelischer Beeinträchtigung beschrieben wird. Zusätzlich wird ein schulfachliches Gutachten erstellt, in dem die bisher erfolgte schulische Förderung belegt wird.

Die Unterstützung in der Familie ist abhängig von den dortigen Ressourcen, erscheint aber als kurze, regelmäßige Förderung sinnvoll (z. B. gemeinsames Lesen, Einkaufszettel schreiben, Rezepte vorlesen lassen u. v. m.).

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 08, 12, 35.

2.2 Konzentrationsschwierigkeiten

Was sind Hinweise auf Konzentrationsschwierigkeiten?

Konzentration ist die Fähigkeit, die gesamte Aufmerksamkeit auf einen Punkt zu lenken. Die meisten Kinder können sich in bestimmten Situationen, z. B. beim Legospiel, recht gut konzentrieren. In anderen Situationen, z. B. bei der Stillarbeit oder den Hausaufgaben, gelingt es ihnen aber weniger gut, ihre gesamte Aufmerksamkeit auf diese Aufgabe zu richten. Schüler*innen mit Konzentrationsschwierigkeiten fällt es schwer, sich einer Aufgabe gezielt zuzuwenden, diese über einen längeren Zeitraum zu bearbeiten, Aufgabenirrelevantes auszublenden, die Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten und dadurch die Aufgabe in angemessener Zeit zu beenden.

Die durchschnittliche Konzentrationsdauer hängt vom Alter der Schüler*innen ab. Kinder zwischen 5 und 7 Jahren können sich maximal 15 Minuten am Stück konzentrieren, 7- bis 10-Jährige 20 Minuten. 10- bis 12-Jährigen gelingt es i. d. R. sich ca. 25 Minuten zu konzentrieren und 12- bis 16-Jährige schaffen 30 Minuten konzentriertes Arbeiten am Stück. Nach dieser Zeitspanne ist eine Pause nötig, diese wird auch häufig unbewusst, beispielsweise durch „aus dem Fenster schauen“, eingefordert.

Wie entstehen Konzentrationsschwierigkeiten?

Ob Schüler*innen Konzentrationsschwierigkeiten entwickeln, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Erstens von Faktoren der Schüler*innen selbst: Welche Konzentrationsfähigkeit bringen sie mit? Wie motiviert sind sie? Sind sie hungrig, müde oder haben gerade zu viel gegessen? Sind sie aufgeregt, haben Stress, Sorgen oder Zeitdruck? Wann haben

sie sich zuletzt bewegt? Zweitens von der Aufgabe selbst: Ist die Aufgabe zu leicht, zu schwer oder zu unübersichtlich? Drittens von dem Umfeld: Gibt es akustische Störungen (z. B. Lautstärke in der Klasse, Zwischenrufe von Klassenkamerad*innen), visuelle Störungen (z. B. TV bei den Hausaufgaben, bunte Bilder neben dem Tafelbild, Spielzeug am Arbeitsplatz)? Ist die Luft im Raum frisch?

Wie häufig treten Konzentrationsschwierigkeiten auf?

Konzentrationsschwierigkeiten treten häufig auf. Fast jede*r Schüler*in ist irgendwann davon betroffen. Eine wirkliche Auffälligkeit liegt nur dann vor, wenn sich die Schwierigkeiten über einen längeren Zeitraum, bei verschiedenen Aufgaben, in verschiedenen Kontexten zeigen und ggf. die schulischen Leistungen nicht den Erwartungen entsprechen.

Was können Eltern und Schule tun?

Eltern können ihr Kind unterstützen, indem sie darauf achten, dass es morgens ausgewogen frühstückt und genug zu trinken für die Pause mitbringt. Ausgeschlafene Kinder können sich ebenfalls besser konzentrieren. Manchen Kindern hilft es, das Mittagstief mit einer Spiel- und Bewegungszeit zu überbrücken und sich dann erst an die Hausaufgaben zu setzen.

Diese können an einem festen Arbeitsplatz ohne Ablenkung (z. B. spielende Geschwister oder TV) erledigt werden. Ein leerer Schreibtisch vor einer weißen Wand mit nur den für die Aufgabe benötigten Materialien kann Kindern bei der Konzentration helfen. Eine Bewegungspause bevor die nächsten Aufgaben bearbeitet werden kann zum Lüften genutzt werden. Manchen Kindern hilft auch das

Hören von ruhiger Musik, um sich besser zu konzentrieren. Schulische Fachkräfte können ihre Schüler*innen unterstützen, indem sie die Aufgabe so wählen, dass sie in der für das Alter der Schüler*innen passenden Konzentrationsspanne bearbeitet werden kann und möglichst dem Fähigkeitsniveau entspricht (Differenzierung).

Motivierende Aufgabenstellungen, die das Interesse treffen, sind ebenfalls hilfreich. Manchen Schüler*innen hilft es, durch eine Sanduhr zu visualisieren, wie lange sie eine Aufgabe noch konzentriert bearbeiten sollen. Auf genügend Pausen und einen Wechsel von Anspannung und Entspannung sollte geachtet werden. Manchmal wirkt eine Flitzepause zwischen zwei Arbeitsphasen wahre Wunder!

Ein Blick auf die Ausnahmen kann hilfreich sein: Wann und in welcher Situation gelingt es den Schüler*innen, sich gut zu konzentrieren? Die Schüler*innen sollten bei dieser Ausnahme erlappt und gelobt werden. Was ist in dieser Situation anders? Wie kann diese Erkenntnis für andere Aufgaben genutzt werden, in denen es den Schüler*innen noch nicht gelingt, sich gut zu konzentrieren?

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Wenn Konzentrationsschwierigkeiten andauern, unabhängig von der Aufgabe und den Umweltbedingungen sind und bisherige Interventionen wenig erfolgreich waren, kann externe Hilfe in Anspruch genommen werden.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Die Schulpsychologische Beratungsstelle der Stadt Münster berät bei Fragen bzgl. Konzentrationsschwierigkeiten. Die Teilnahme für Lehrkräfte und Eltern an Informations- und Fortbildungsveranstaltungen zur Konzentrationsförderung und damit verbundenen Themen kann neue Impulse geben. Die Teilnahme der Schüler*innen an einem Trainingsprogramm zur Förderung der Konzentration mit Hilfe von Selbstinstruktion (z. B. Marburger Konzentrationstraining) kann hilfreiche Strategien vermitteln.

Niedergelassene Kinder- und Jugendpsychiater*innen oder Psychotherapeut*innen können prüfen, ob die Konzentrationsschwierigkeiten eine Facette einer AD(H)S darstellen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 25, 28, 35.

Weiterführende Literatur zum Thema Konzentrationsschwierigkeiten

- Krowatschek, H., Krowatschek, G. & Wingert, G. (2012). Marburger Konzentrationstraining für Jugendliche (MKT-J). Borgamann Media.
- Born, A. & Oehler, C. (2015). Lernen mit ADS-Kindern: Ein Praxisbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten (10. Aufl.). Kohlhammer.

2.3 Besondere Begabung

Was sind Hinweise auf eine besondere Begabung?

Besondere Begabung beschreibt, dass jemand grundsätzlich fähig ist, außergewöhnliche Leistungen zu erreichen. Die besondere Begabung kann unterschiedliche Bereiche betreffen (beispielsweise sprachlich, mathematisch, musikalisch, künstlerisch, motorisch, sozial). Schüler*innen können in den jeweiligen Bereichen oft schnell und gut lernen und sind motiviert, Leistungen zu erbringen. Das ist aber nicht zwangsläufig bei allen Schüler*innen so. So können verschiedene Merkmale der eigenen Person sowie der Umgebung förderlich oder hinderlich sein, um eine Begabung voll entfalten zu können.

Wie entsteht eine besondere Begabung?

Besondere Begabungen entwickeln sich aus einem Zusammenspiel von angeborenen Potentialen und umweltbedingten Einflüssen (Förderung).

Ob und wie sich eine besondere Begabung entwickelt und nach außen zeigt, hängt zum Beispiel ab von:

- persönlichen Eigenschaften
- lern- und leistungsbezogenen Strategien
- Gefühlen und Gedanken
- dem familiären und schulischen Umfeld
- der individuellen Lebensgeschichte
- der jeweiligen (frühen) Förderung; Training

Wie häufig ist eine besondere Begabung?

Häufigkeitsangaben beziehen sich meist auf die intellektuelle Hochbegabung, kurz: Intelligenz. Diese beschreibt, dass etwa 2 % der Bevölkerung einen

sogenannten „Intelligenzquotienten“ (IQ-Wert) größer oder gleich 130 haben und dementsprechend als hochbegabt betrachtet werden. Ihnen wird eine extrem hohe Begabung beziehungsweise das Potenzial zu exzellenten Leistungen zugeschrieben. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass ein IQ-Wert von 130 kein starres Kriterium für eine Hochbegabung darstellt. Für die schulische Förderung sind die im Folgenden aufgeführten Aspekte wesentlich.

Was können Eltern und Schule tun?

Zunächst einmal können Eltern und Schule Lernumgebungen schaffen, in denen Kinder vielfältige Interessen und Fähigkeiten ausprobieren können. Ebenso besteht eine gute Förderung darin, jedes Kind individuell im Blick zu haben, um kontinuierlich Potentiale entdecken und Entwicklungsbereiche identifizieren zu können. Hierbei steht nicht nur die Leistungsentwicklung in den jeweiligen Begabungsbereichen im Vordergrund, sondern ebenso die Unterstützung bei der weiteren persönlichen Entwicklung (beispielsweise von Lernstrategien, Motivation).

Insgesamt können zur Förderung bei besonderer Begabung Lernprozesse beschleunigt werden (z. B. Überspringen einer Klasse) und/oder vertieft werden (z. B. Zusatzprojekte).

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Bei Fragen oder Unsicherheiten, ob eine besondere Begabung vorliegt oder wie eine optimale Förderung gestaltet sein könnte, kann externe Hilfe diagnostisch und beratend zur Seite stehen. So kann Beratung zum Beispiel über verschiedene För-

dermaßnahmen informieren und diese abwägen. Beratung kann auch beim Treffen von Entscheidungen helfen, beispielsweise ob eine Klasse übersprungen werden soll.

Hierbei ist zu beachten, dass sich eine schulische Unterforderung auf verschiedenen Ebenen (z. B. auch Verhalten, Körper) zeigen kann. Wenn Schüler*innen nicht die Leistungen erreichen, die für sie möglich wären oder ihnen zugetraut werden oder wenn andere Schwierigkeiten der Entfaltung der eigenen Begabungen im Wege stehen, sollte externe Hilfe hinzugezogen werden.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Die professionelle Unterstützung setzt sich meist aus Diagnostik und Beratung zusammen. So kann in einem ersten Schritt mithilfe von testdiagnostischen Verfahren mehr Klarheit über Begabungen und Entwicklungsbedürfnisse gewonnen werden. Dabei muss nicht zwingend ein Intelligenztest durchgeführt werden. Diagnostik kann zum Beispiel auch bedeuten, gemeinsam Vermutungen darüber aufzustellen, warum ein Kind sein Leistungspotenzial (noch) nicht gut entfalten kann (und

diese Vermutungen gemeinsam zu „testen“). Gut zu wissen ist außerdem, dass sich der persönliche IQ-Wert nicht „exakt“ messen lässt.

Statt eines einzelnen Wertes, der in Stein gemeißelt ist, ergeben seriöse Intelligenztests eher einen Bereich, in dem die Intelligenz einer Person wahrscheinlich liegt. Anschließend an die Diagnostik können in einem gemeinsamen Prozess Lösungs- und Förderansätze erarbeitet werden. Oftmals unterstützen spezialisierte Beratungsstellen zum Thema Begabung oder Schulpsychologische Beratungsstellen hierbei und können auch in passenden Förderangebote vermitteln.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 12, 25.

Weiterführende Literatur zum Thema Besondere Begabung

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2015): Begabte Kinder finden und fördern.
- Fischer, C., Weigand, G., Preckel, F., Käpnick, F., Vock, M., Perleth, C. & Wollersheim, H.-W. (Hrsg.) (2021). Leistung macht Schule. Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler. Beltz.
- Fischer, C., Fischer-Ontrup, C., Käpnick, F., Neubauer, N., Solzbacher, C. & Zwitterlood, P. (Hrsg.) (2020). Begabungsförderung, Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit – für alle! Beiträge aus der Begabungsforschung. Begabungsförderung: Individuelle Förderung und Inklusive Bildung, 9. Waxmann.

2.4 Sonderpädagogische Förderbedarfe / Entwicklungsverzögerungen

Was sind Hinweise auf einen sonderpädagogischen Förderbedarf?

Jedes Kind hat andere Fähigkeiten, Talente und Entwicklungsbedarfe. Gemäß dem Schulgesetz NRW haben alle Schüler*innen das Recht auf individuelle Förderung. Ein Bedarf an besonderer Unterstützung und Förderung, also ein sonderpädagogischer Förderbedarf, ist bei jenen Schüler*innen anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten dauerhaft und umfänglich so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können. Ein solcher Förderbedarf kann gemäß der Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung (AO-SF) in den folgenden Bereichen vorliegen:

- Lernen
- Sprache
- Emotionale und soziale Entwicklung
- Hören und Kommunikation
- Sehen
- Geistige Entwicklung
- Körperliche und motorische Entwicklung

Wie entstehen sonderpädagogische Förderbedarfe?

Mehrere Faktoren können einen sonderpädagogischen Förderbedarf begünstigen. Einige Kinder werden mit körperlichen oder geistigen Einschränkungen geboren, sie sind z. B. blind, taub oder sie haben andere relevante Einschränkungen. Andere Kinder erleiden später durch einen Unfall, kritische Lebensereignisse oder ungünstige Lebensbedingungen Einschränkungen, die ihnen das Lernen in der Schule erschweren.

Wie häufig ist sonderpädagogischer Förderbedarf?

Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf finden sich in fast jeder Klasse. Im Schuljahr 2021/22 hatten 7,7 % der rund 1,9 Millionen Schüler*innen an allgemeinbildenden Schulen in NRW (ohne Freie Waldorfschule und Weiterbildungskolleg) einen sonderpädagogischen Förderbedarf. 44,7 % der Schüler*innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, besuchten eine allgemeinbildende Schule (und keine Förderschule). Die meisten davon wurden an Gesamt- und Grundschulen unterrichtet.

Was können Eltern und Schule tun?

Zeigen sich Schwierigkeiten beim schulischen Lernen, sollten Eltern und Schule zunächst miteinander sprechen. Gemeinsam kann überlegt werden, mit welchen in der Schule vorhandenen Mitteln und Unterstützungsmöglichkeiten das Kind gefördert werden kann. Dabei empfiehlt es sich, einen individualisierten Förderplan zu erstellen. Dieser sollte von den unterrichtenden Lehrkräften in Abstimmung mit allen bereits an der Förderung beteiligten Personen entwickelt und regelmäßig evaluiert sowie angepasst werden.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Zeigt sich, trotz Förderplan, dass das Kind in seinen Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so beeinträchtigt ist, dass es im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden kann, kann ein Antrag auf Eröffnung eines Verfahrens zur sonderpädagogischen Förderung gestellt werden.

Diesen stellen i. d. R. die Eltern. In Ausnahmefällen kann er auch durch die Schule gestellt werden. Zuständig für das Verfahren ist die Schulaufsichtsbehörde: Das Schulamt ist zuständig für Schüler*innen der Grundschule, Förderschule und der Hauptschule, die Bezirksregierung für Schüler*innen der Realschule, des Gymnasiums, der Gesamtschule, der Sekundarschule und des Berufskollegs. Nach Beantragung entscheidet die zuständige Schulaufsichtsbehörde über die Eröffnung des Verfahrens. Zur Ermittlung des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung beauftragt die Schulaufsichtsbehörde eine sonderpädagogische Lehrkraft und eine Lehrkraft der allgemeinen Schule, die Art und den Umfang der notwendigen Förderung unter Berücksichtigung der individuellen Situation der jeweiligen Schüler*innen festzustellen und in einem gemeinsamen Gutachten darzustellen. Die beauftragten Lehrkräfte laden die Eltern während der Erstellung des Gutachtens zu einem Gespräch ein und informieren über das Vorgehen. Abschließend entscheidet die Schulaufsichtsbehörde, ob ein*e Schüler*in sonderpädagogische Unterstützung braucht und in welchem Bereich diese vorliegt.

Wie kann sonderpädagogische Förderung aussehen?

Sonderpädagogische Förderung findet in NRW in der Regel in der allgemeinen Schule statt. Eltern können abweichend hiervon eine Förderschule wählen. Unabhängig vom Förderort orientiert sich die Förderung an den Förderschwerpunkten und dem individuellen Bedarf und wird mit Hilfe eines Förderplans umgesetzt. Das Lehrkräfteteam erhält Unterstützung und Beratung durch eine sonderpädagogische Lehrkraft, die bei der Gestaltung spezifischer Lernarrangements, Materialien und Methoden die Bedarfe der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf berücksichtigt. Insbesondere Schüler*innen mit den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung und Lernen werden zieldifferent unterrichtet, d. h. ihre Leistungen werden ohne Noten auf der Grundlage der im Förderplan festgelegten Ziele beschrieben. Einmal jährlich wird überprüft, ob der Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und der festgelegte Förderschwerpunkt weiterhin bestehen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 03, 05, 09, 10, 23, 28, 31, 32, 35.

3

Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten von Kindern und Jugendlichen



3.1 Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS)

Was sind Hinweise auf eine ADHS?

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) ist durch Auffälligkeiten in den drei Bereichen Aufmerksamkeit, Hyperaktivität und Impulsivität gekennzeichnet. Schüler*innen mit ADHS lassen sich dadurch beispielsweise leicht ablenken, machen Flüchtigkeitsfehler, arbeiten eher langsam oder benötigen viel Zeit, um mit einer Aufgabe zu beginnen.

Häufig gelingt es ihnen nicht selbstständig, ihre Arbeit zu organisieren und ihre Materialien zusammenzuhalten. Durch die motorische Überaktivität haben Schüler*innen mit ADHS oft einen allgemein hohen Bewegungsdrang. Im Unterricht rutschen einige auf ihrem Stuhl hin und her oder verlassen ihren Sitzplatz und laufen im Klassenraum umher. Zudem zeigen sie impulsives Verhalten. Das bedeutet, sie können nicht gut abwarten, bis sie an der Reihe sind, rufen in die Klasse oder unterbrechen andere.

Manche Schüler*innen zeigen Auffälligkeiten in allen drei Bereichen, wohingegen bei anderen die Unaufmerksamkeit („Träumer*in“) oder die Hyperaktivität/Impulsivität im Vordergrund stehen.

Wie entsteht die ADHS?

Man nimmt an, dass mehrere Faktoren zur Entstehung einer ADHS beitragen. Hierzu zählen die genetische Veranlagung sowie neurobiologische Auffälligkeiten im Neurotransmitter-Stoffwechsel. Diese begünstigen die Störungen der Selbstregulation. Konkret kann das dazu führen, dass ein*e Schüler*in Verhaltensimpulse nicht gut hemmen kann (z. B. den Impuls reinzurufen nicht bremsen kann, auf ein Stopp-Signal nicht direkt reagiert oder

einer willkommenen Ablenkung bei den Hausaufgaben nicht widerstehen kann). Ebenso kann sich eine Ablehnung gegenüber Belohnungsaufschub entwickeln.

Je weiter eine Belohnung in der Zukunft liegt, desto unattraktiver ist sie. Dies gilt für Schüler*innen mit ADHS in besonderem Maße, sodass sie eher auf unmittelbar verfügbare Belohnungen reagieren (z. B. lieber direkt im Unterricht Spaß mit dem*der Tischnachbar*in haben als am Ende der Stunde von der Lehrkraft gelobt werden).

Psychosoziale Einflüsse durch Familie und Schule können einen entscheidenden Einfluss auf Ausprägungsgrad und Folgeschwierigkeiten der ADHS haben.

Wie häufig ist die ADHS?

Die Häufigkeit von ADHS wird je nach Untersuchungsmethode unterschiedlich eingeschätzt. Die Angaben schwanken zwischen 2 und 6 % aller Schulkinder. Jungen sind deutlich häufiger betroffen. Insgesamt ist zu beachten, dass fast jedes Kind irgendwann eine oder auch mehrere der oben beschriebenen Verhaltensweisen zeigt. Eine wirkliche Auffälligkeit liegt nur vor, wenn das Verhalten in mehreren der oben genannten Punkte über einen längeren Zeitraum in verschiedenen Kontexten (z. B. Schule, Sportverein, Zuhause) auftritt und das Kind selbst und seine Bezugspersonen beeinträchtigt.

Was können Eltern und Schule tun?

Für Schüler*innen mit ADHS sind eine klare und übersichtliche Struktur ihrer Lernumgebung sowie wiederkehrende Rituale sehr hilfreich. Dies bezieht sich auf den Alltag zu Hause (z. B. aufgeräumter

Arbeitsplatz, klar strukturierter Tagesablauf mit festen Zeiten für Hausaufgaben) und den Unterricht (z. B. Ordnung im Klassenzimmer, wenige kurz formulierte Regeln, bekannte Rituale zum Unterrichtsbeginn und während des Unterrichts).

Hierdurch können sich einige Abläufe automatisieren, sodass weniger Selbststeuerungskompetenzen notwendig sind. Ebenso sollten Aufgaben oder Anforderungen kurz und prägnant formuliert und in Zwischenschritte unterteilt werden. Von großer Bedeutung ist die Reaktion der Erwachsenen auf das Verhalten der Schüler*innen. So ist es elementar, dass diese erwünschtes Verhalten konsequent verstärken und den Schüler*innen in Situationen, in denen etwas geschafft wurde, das sonst schwerfällt, Beachtung schenken.

Dies kann in Form von Lob („Super, dass du gerade ruhig auf deinem Stuhl sitzt.“) oder Verstärkerplänen (Punktepläne, Token-Programme) umgesetzt werden. Hierzu gehört auch, unangemessenem Verhalten möglichst wenig Aufmerksamkeit zu schenken, sondern es, soweit möglich, mit Benennung eines positiven Modells zu ignorieren („Ganz viele Kinder sitzen schon im Stuhlkreis. Max sitzt jetzt auch. Super, dass du dich jetzt auch hinsetzt, Emil.“ im Gegensatz zu „Emil, komm jetzt bitte endlich in den Stuhlkreis.“). Zudem können Selbstmanagementstrategien (Protokollieren des eigenen Verhaltens durch die Schüler*innen mit Rückmeldung durch die Lehrkraft oder Wenn-Dann-Pläne) wirkungsvoll sein.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Wenn die Verhaltensweisen so ausgeprägt sind, dass die Schüler*innen darunter oder unter den Folgen ihres Verhaltens leiden oder beeinträchtigt sind, sollte externe Hilfe aufgesucht werden, beispielsweise durch Aufsuchen einer (Schulpsychologischen) Beratungsstelle oder die Teilnahme an einem geeigneten Trainingsprogramm. Eine ausführliche Diagnostik und Einleitung passender therapeutischer Maßnahmen erfolgt durch Kinder- und Jugendpsychiater*innen oder Kinder- und Jugendpsychotherapeut*innen.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Eine erste niedrigschwellige Beratung kann durch Beratungsstellen erfolgen. Darüber hinaus kann die Teilnahme an einem Trainingsprogramm (z. B. Selbstinstruktionstraining) für die Schüler*innen sowie ein begleitendes Elternt raining erwogen werden. Insgesamt sind Kinder- und Jugendärzt*innen wichtige Ansprechpartner*innen bei einem Verdacht auf ADHS. Eine ausführliche Diagnostik erfolgt bei Kinder- und Jugendpsychiater*innen oder Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut*innen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 09, 28, 35, 38.

Weiterführende Literatur zum Thema ADHS

- Born, A. & Oehler, C. (2015). Lernen mit ADS-Kindern: Ein Praxishandbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten (10. Aufl.). Kohlhammer.
- Gawrilow, C., Guderjahn, L. & Gold, A. (2018). Störungsfreier Unterricht trotz ADHS. Mit Schülern Selbstregulation trainieren – ein Lehrermanual (2. Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag.

3.2 Autismus-Spektrum-Störung

Was ist eine Autismus-Spektrum-Störung?

Autismus-Spektrum-Störungen (ASS) gehören zu den sogenannten tiefgreifenden Entwicklungsstörungen. Kennzeichnend sind Auffälligkeiten in der sozialen Interaktion und Kommunikation sowie eine eingeschränkte Bandbreite an Handlungen und Interessen. Die Ausprägung der Symptome erstreckt sich über ein breites Spektrum. Dieses reicht von schwersten Beeinträchtigungen bis hin zu einer nicht genau festzulegenden Grenze zur „Normalität“.

Was sind Hinweise auf eine ASS?

Für gewöhnlich haben Schüler*innen mit einer ASS in Interaktionen Schwierigkeiten, nonverbale Signale und „Zwischentöne“ wahrzunehmen. Sie verstehen Sprache in der Regel wörtlich, Ironie oder Metaphern bereiten ihnen Schwierigkeiten. Manche Betroffene haben eine stark verzögerte Sprachentwicklung, sprechen gar nicht, nur mit Gesten oder Hilfsmitteln.

In der sozialen Interaktion ist das Erkennen und Einordnen von Emotionen erschwert. Sich in die Perspektive von Mitschüler*innen oder Lehrkräften hineinzudenken (Theory of Mind) fällt ihnen schwer. Sie wirken daher auf andere im ersten Moment häufig unhöflich, wenig empathisch, unsicher, unbeholfen oder überfordert in der Kontaktaufnahme mit Gleichaltrigen, da sie soziale Regeln und Umgangsformen nur schwer verstehen.

Schüler*innen, die von einer ASS betroffen sind, haben häufig einen eingeschränkten aber sehr intensiven Interessensbereich. Sie beschäftigen sich dann oftmals ungewöhnlich intensiv mit einem Thema. Sie „spielen“ immer wieder das gleiche

„Spiel“ oder führen immer wieder die gleichen monotonen Handlungen aus (z. B. mit der Hand auf den Tisch klopfen oder den Oberkörper hin und her wippen). Gemeinsames Spiel mit Mitschüler*innen fällt ihnen hingegen schwer. Einige Schüler*innen haben auch einen ausgeprägten Sinn für Ordnung. Fast alle Schüler*innen mit einer ASS reagieren sehr empfindlich auf minimale Änderungen der Abläufe.

Die meisten betroffenen Schüler*innen sind sehr reizempfindlich. Sie können Reize über die verschiedenen Sinneskanäle weniger gut filtern. Manche Betroffene mögen daher auch keinen Körperkontakt. Andere genießen Körperkontakt sehr und verhalten sich auch zu fremden Personen zum Teil unangemessen.

Ihnen fehlen u. U. das Zeitgefühl und ein Überblick darüber, was in welcher Reihenfolge zu tun ist. Manche zeigen ähnliche Symptome wie Schüler*innen mit AD(H)S: Es fällt ihnen schwer, ihre Aufmerksamkeit zu teilen oder sie richten ihren Aufmerksamkeitsfokus ungünstig aus. Eine weitere Besonderheit in der Wahrnehmung liegt darin, dass Betroffene einen starken Blick für Details, Muster und Kleinigkeiten haben, während der Blick für Zusammenhänge oder „das große Ganze“ zum Teil schwerfällt.

Wie entsteht eine ASS?

Wie eine ASS entsteht ist bisher nicht vollständig geklärt. Genetische Einflüsse und hirnorganische Veränderungen gelten als belegt. Ebenso gibt es Hinweise, dass Umweltbedingungen eine ASS begünstigen können.

Wie häufig tritt eine ASS auf?

Circa 1 % der Bevölkerung ist betroffen. Bei einer durchschnittlichen Klassengröße von 25 Kindern lernt in jeder vierten Klasse ein Kind mit ASS. Jungen sind dabei 2–3 Mal häufiger betroffen als Mädchen.

Was können Eltern und Schule tun?

Da betroffene Kinder ein breites Spektrum an Symptomen aufweisen, ist es wichtig, genau zu schauen in welchem Bereich die Schüler*innen einen Förderbedarf haben.

Gemeinsam mit der Lehrkraft für Sonderpädagogik kann ein Förderplan geschrieben werden. Klassenleitungen können auf ein gutes Klassenklima achten, um die betroffenen Kinder mit ihren Besonderheiten gut in die Klasse zu integrieren. Mitschüler*innen können ebenfalls für die Besonderheiten des betroffenen Kindes sensibilisiert werden. Schüler*innen mit einer ASS profitieren noch mehr als andere Schüler*innen von klaren Routinen und Abläufen. Auch das Minimieren von Umgebungsreizen kann ihnen helfen, dem Unterricht zu folgen. Möglicherweise können Potenziale und Spezialinteressen der Kinder sogar für den Unterricht genutzt werden. Schüler*innen mit einer ASS haben in der Regel Anspruch auf eine Schulbegleitung

und einen Nachteilsausgleich. Auch im häuslichen Bereich profitieren Schüler*innen mit ASS von klaren Regeln und Strukturen.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Wenn Lehrkräfte eine ASS vermuten, sollten diese zunächst mit den Eltern sprechen und von ihren Beobachtungen berichten. Die Lehrkraft für Sonderpädagogik der Schule kann vielleicht bei dem Gespräch unterstützen. Die Schulpsychologische Beratungsstelle und/oder die Autismusfachberatung im Schulamt für die Stadt Münster kann ebenfalls beratend zur Seite stehen. Die Diagnose ASS stellen niedergelassene Kinder- und Jugendpsychiater*innen, an die sich die Eltern wenden können. Liegt eine diagnostizierte ASS vor, sollte außerschulische Unterstützung in Anspruch genommen werden.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Eine „Heilung“ der ASS ist nicht möglich, allerdings helfen verschiedene Therapien (Verhaltenstherapie, Spieltherapie, Psychomotorik, Gruppentherapie) und Strukturen Betroffenen, ihren (schulischen) Alltag besser zu meistern.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 03, 05, 09, 11, 23, 28, 35.

Weiterführende Literatur zum Thema Autismus-Spektrum-Störung

- Schirmer, B. (2016). *Schulratgeber Autismus-Spektrum. Ein Leitfaden für LehrerInnen* (4. Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag.
- Schuster, N. (2016). *Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen. Eine Innen- und Außenansicht mit praktischen Tipps für Lehrer, Psychologen und Eltern*. Kohlhammer.
- Schirmer, B. & Alexander, T. (2015). *Leben mit einem Kind im Autismus-Spektrum*. Kohlhammer.

3.3 Sucht

Kinder und Jugendliche kommen im Jugendalter zwangsläufig entweder direkt oder indirekt über Medien, Familie, Freunde und Bekannte mit Suchtmitteln in Kontakt. Sich mit gesellschaftlich weitverbreiteten Suchtmittelangeboten auseinanderzusetzen und dazu eine eigene Haltung/Einstellung zu finden, gehört zu den vielen Anforderungen, die junge Menschen in der Phase des Heranwachsens zu bewältigen haben.

Was sind Ursachen für Abhängigkeit und Sucht?

Die Jugendphase bringt viele Veränderungen, Umbrüche und Unsicherheiten mit sich. Der Konsum von Suchtmitteln kann in dieser Phase als erleichternd erlebt werden. Viele Jugendliche konsumieren aber auch aus Neugierde, Risikofreude oder einfach nur, „weil die anderen es auch tun“, um dazuzugehören. Sind die Erfahrungen überwiegend positiv, kann die Versuchung groß sein, diese zu wiederholen oder auch, sich mit Suchtmitteln oder bestimmten Verhaltensweisen von unangenehmen Herausforderungen oder Empfindungen abzulenken.

Eine Abhängigkeit entsteht nicht von heute auf morgen, sondern ist in der Regel das Ergebnis eines länger andauernden, wiederholten Konsums. Allerdings entwickelt sie sich bei Jugendlichen wesentlich schneller als bei Erwachsenen. Häufig ist eine Suchtentwicklung ein Symptom einer tiefer liegenden und oftmals schon im Vorfeld existierenden Problematik. Auch erbliche Vorbelastung sowie persönliche Umgebungsfaktoren können eine Suchtentstehung begünstigen.

Eine Suchterkrankung kann in jeder Familie vorkommen. Um süchtiges Verhalten eindeutig zu identifizieren, sollten grundsätzlich entsprechend

ausgebildete Fachkräfte der Suchthilfe hinzugezogen werden.

Was sind Hinweise auf Abhängigkeit und Sucht?

Eindeutige Hinweise auf Suchtmittelkonsum gibt es leider nicht, oftmals haben vermeintliche Anzeichen auch andere Ursachen. Mögliche Signale können aber beispielsweise gerötete Augen, verlangsamte Reflexe, Sprach- und Konzentrationsprobleme oder auch typischer Cannabisgeruch an der Kleidung sein. Hinweise auf problematischen Konsum bzw. die Entwicklung einer Suchterkrankung im Jugendalter können beispielsweise

- anhaltende Stimmungsschwankungen und Gereiztheit, allgemeine Unzufriedenheit, Schlafstörungen und Panikattacken,
- Persönlichkeitsveränderungen und Rückzugstendenzen,
- eine Vernachlässigung von Interessen, des Schulbesuchs, der Körperpflege oder auch
- die Aufgabe oder der Wechsel des Freundeskreises sein.

Was können Eltern und Schule tun?

Durch den engen Kontakt sowohl im familiären als auch im schulischen Kontext besteht die Chance, Veränderungen im jugendlichen Verhalten und das Auftreten von Symptomen des Suchtmittelkonsums bereits frühzeitig wahrzunehmen.

Dies bietet Eltern und Lehrkräften die Möglichkeit, das Thema gezielt aufzugreifen, damit eine Selbstreflexion der Jugendlichen anzuregen und im Bedarfsfall frühzeitig weiterführende Hilfen zu nutzen. Eltern helfen ihren suchtmittelkonsumierenden Kindern

mierenden Kindern durch offene Gespräche, eine klare Haltung, ggf. Informationen zu Substanzen und Suchtentwicklung und vor allem durch echtes Interesse und Austausch über die aktuelle Lebenssituation des Kindes und den damit verbundenen Konsummotiven.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

Bereits bei ersten Unsicherheiten, beispielsweise hinsichtlich der eigenen Haltung oder einer individuellen Gefährdungseinschätzung, kann es sinnvoll sein, sich an eine Beratungsstelle zu wenden. Spätestens aber, wenn erste Auswirkungen des Konsums wahrgenommen werden oder die Belastung durch diese Problematik zunimmt, können externe Hilfsangebote individuell unterstützen und entlasten.

Die Drogenhilfe des Amtes für Kinder, Jugendliche und Familien berät nicht nur Jugendliche, sondern

auch Eltern und Bezugspersonen zu Substanzen, Konsumgefahren, rechtlichen Rahmenbedingungen, Risikoeinschätzungen sowie eigenen Verhaltensmöglichkeiten. Die Vermittlung in weiterführende Hilfen (z. B. in einen qualifizierten Entzug oder eine medizinische Rehabilitation) gehört ebenfalls zum Hilfsangebot.

Die Einzel-, Eltern- und Familienberatungen können sowohl in persönlichen Gesprächsterminen als auch telefonisch oder als Videokonferenz wahrgenommen werden. Die Angebote sind kostenlos, freiwillig, auf Wunsch anonym und unterliegen der gesetzlichen Schweigepflicht. Mit ihrem Fachdienst Suchtprävention bietet die Drogenhilfe allen weiterführenden Schulen in Münster neben Informationen und individueller Beratung vor allem die Möglichkeit, sich als Multiplikator*innen methodisch-didaktisch fortzubilden, um das Thema im schulischen Rahmen aufzugreifen und die Schüler*innen qualifiziert suchtvorbeugend begleiten und unterstützen zu können.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 19, 28, 29.

3.4 Schulabsentismus

Was sind Hinweise auf Schulabsentismus?

Schulabsentismus beschreibt allgemein das unerlaubte Fernbleiben vom Unterricht und von der Schule und entwickelt sich oft stufenweise.

Wie entsteht Schulabsentismus?

Es werden drei Formen von Schulabsentismus unterschieden. Das Fernbleiben vom Unterricht und der Schule lässt sich entsprechend der drei Formen unterschiedlich erklären.

1 Schulschwänzen

Die Schüler*innen zeigen eine ablehnende, passive oder gleichgültige Einstellung gegenüber der Schule, dem Unterrichtsgeschehen und/oder den Lehrkräften. Während ihrer Abwesenheit von der Schule gehen sie häufig angenehmeren Beschäftigungen (z. B. Cafébesuch oder intensive Nutzung von Medien) nach. Sie haben in der Regel keine Angst vor der Schule, aber fühlen sich dort nicht wohl. Die Eltern sind über das Schulschwänzen häufig nicht informiert und es finden sich oft familiäre Strukturen, in denen nur wenig Ressourcen zur Unterstützung vorhanden sind.

2 Schulmeidung aufgrund von Ängsten

2.1 Schulangst

Die Schüler*innen haben Ängste in Bezug auf die Schule. Sie erleben am Morgen oder Abend vor dem Schultag meist starke Anspannung und reagieren zum Teil auch körperlich mit Kopf- und Bauchschmerzen, Übelkeit oder Zittern. Die Ängste können zum Beispiel auf eine Überforderung, hohe Anforderungen an sich selbst, Teilleistungsschwächen, soziale Ängste, Mobbing,

ein schlechtes Klassenklima, abwertende Kommentare von Lehrpersonen oder demotivierende Unterrichtsgestaltung hindeuten.

2.2 Schulphobie/Trennungsangst

Die Schüler*innen haben Angst davor, durch den Schulaufenthalt von den Eltern oder einer anderen engen Bezugsperson getrennt zu sein. Auch diese Angst ist oft von körperlichen Symptomen wie beispielsweise Übelkeit begleitet. Sie tritt häufig in Übergangssituationen (Schulwechsel, nach den Ferien oder längerer Erkrankung) auf. Die Ängste können durch verschiedene Faktoren wie Todesfälle, Scheidung, Umzug oder Erkrankung ausgelöst werden.

3 Zurückhalten

Die Schüler*innen werden von den Erziehungsberechtigten oder anderen Sorgeberechtigten (z. B. Ausbilder*innen) von der Schule ferngehalten oder das Fernbleiben erfolgt zumindest mit deren Einverständnis. Dies kann verschiedene Gründe haben. Die Erziehungsberechtigten haben häufig selbst eine gleichgültige oder kritische Haltung gegenüber der Schule (z. B. durch eigene schlechte Erfahrungen oder kulturelle oder religiöse Weltanschauungen). Zudem kann die Mithilfe bei der Pflege von Angehörigen oder eine Erwerbstätigkeit zur Absicherung des Familieneinkommens als vorrangig bewertet werden. Ebenso können Schüler*innen zur Vertuschung von Missbrauch oder Verwahrlosung von der Schule zurückgehalten werden.

Wie häufig ist Schulabsentismus?

Etwa 5–10% der Schüler*innen in Deutschland bleiben der Schule regelmäßig fern. Es wird vermutet, dass die Dunkelziffer deutlich höher liegt.

Schulabsentismus tritt ab Klasse 5 zunehmend auf und ist am häufigsten in den Klassen 8 und 9 zu finden.

Was können Eltern und Schule tun?

Eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern sowie ein aktives Wahrnehmen von frühen Anzeichen (z. B. Motivationsprobleme, Unterrichtsstörungen oder Lernverweigerung) sind zentral. Zudem wird ein schulisches Konzept benötigt, wie Fehlzeiten erfasst werden, wie sie entschuldigt werden können und wie sichergestellt wird, dass direkt reagiert wird. Bei Unterrichtsversäumnissen sollten direkt die Erziehungsberechtigten informiert werden und das Gespräch mit den Schüler*innen und den Erziehungsberechtigten gesucht werden. In diesem Rahmen können Gründe für das Fernbleiben ermittelt werden.

Das Ziel jeder pädagogischen Maßnahme sollte sein, dass die Schüler*innen möglichst schnell wieder die Schule besuchen. Die Schulsozialarbeit und weitere Fachdienste (z. B. die Schulpsychologische Beratungsstelle, die Fachberatung Schulverweigerung und die Schulärzt*innen) sollten bei Schulabsentismus möglichst frühzeitig hinzugezogen werden.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Bei Schulabsentismus sollte möglichst früh reagiert werden. Schüler*innen, die der Schule fernbleiben, haben häufig einen großen Bedarf an Beratung. Daher sollten sie frühzeitig Unterstützung erhalten, um alternative Lösungsstrategien und Verhaltensmöglichkeiten zu entwickeln.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

In der Regel bieten sich Gespräche mit allen Beteiligten („runde Tische“) an. Diese können von Schulpsycholog*innen oder Fachkräften der Fachberatung Schulverweigerung begleitet oder moderiert werden. Die Schulpsychologische Beratungsstelle sowie die Fachberatung Schulverweigerung bieten Beratung und Fortbildung zum Thema Schulabsentismus an.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 09, 10, 25, 28, 32, 33, 39.

Weiterführende Literatur zum Thema Schulabsentismus

- Ricking, H. & Hagen, T. (2016). Schulabsentismus und Schulabbruch. Grundlagen – Diagnostik – Prävention. Kohlhammer.
- Plasse, G. (2004). Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe. „Schwänzen“: Eingreifen, nicht wegsehen! Cornelsen.
- Regionale Schulberatungsstelle Kreis Borken (Hrsg.) (2015). Schulabsentismus verstehen und wirksam begegnen.

3.5 Prüfungs- und Bewertungsangst

Was sind Hinweise auf eine Prüfungs- und Bewertungsangst?

Prüfungsangst kann als „anhaltende und deutlich spürbare Angst in Prüfungssituationen und/oder während der Zeit der Prüfungsvorbereitung“ definiert werden, „die den Bedingungen der Prüfungsvorbereitung und der Prüfung selbst nicht angemessen ist.“ (Fehm, Fydrich & Sommer 2022).

Die Prüfungssituation wird von Menschen mit Bewertungsangst meist als bedrohliche Situation mit bestimmten Erwartungen eingeschätzt, denen man hilflos gegenübersteht. Häufig ist der Gedanke an die Konsequenzen eines schlechten Abschneidens angstbesetzt und teilweise mit einem folglich negativen Selbstbild verknüpft. Es zeigen sich verschiedene Komponenten des Angsterlebens: das Gefühl (z. B. „Ich fühle mich hilflos/verzweifelt.“), körperliche Veränderungen (z. B. innere Unruhe, Herzrasen, Schwitzen), die Gedanken (z. B. Denkblockaden, Grübeln, Katastrophendenken) und das Verhalten (z. B. Vermeiden, Flüchten, Blockade).

Die Belastung kann schon Tage bis Wochen vor der Bewertungssituation existieren und damit die Merk- und Konzentrationsfähigkeit negativ beeinflussen, ungünstige Lernstrategien bedingen oder Aufschiebeverhalten beim Lernen hervorrufen.

Ist die Bewertungsangst so ausgeprägt, dass sie sich auf das alltägliche Unterrichtsgeschehen (in bestimmten Fächern) bezieht, kann auch die Beeinträchtigung überdauernd vorhanden sein. Typische Verhaltensbeispiele von Schüler*innen mit Bewertungsangst sind, dass keine eigenständige Meldung im Unterricht erfolgt, versucht wird, mündliche Beteiligung zu vermeiden, möglicherweise stark verzögert oder gar nicht reagiert wird, wenn zur

Beteiligung aufgerufen wird und in Klassenarbeiten oder mündlichen Vorträgen Gelerntes nicht oder schlechter abgerufen werden kann. Im Extremfall wird der Schulbesuch an Prüfungstagen oder der Unterrichtsbesuch (bestimmter Fächer) vermieden.

Wie entsteht die Prüfungs- und Bewertungsangst?

Prüfungs- und Bewertungsangst wird durch mehrere Faktoren der Person und der Situation beeinflusst. Eine erblich bedingte Tendenz zu Ängsten kann eine Rolle spielen und ängstliches Verhalten kann am Modell einer Bezugsperson erlernt worden sein. Ein sehr hoher Leistungsanspruch, ein geringes Selbstwertgefühl, mangelnde Bewältigungsstrategien und geringes Wissen oder eine geringe Lernfähigkeit sind Faktoren, die eine Prüfungs- und Bewertungsangst begünstigen können.

Vorherige negative Erlebnisse bei Leistungsabfragen, eine negative Einstellung zu Prüfungen und fehlende oder ineffektive Lernstrategien können das Auslösen eines Teufelskreises bedingen.

Wie häufig ist die Prüfungs- und Bewertungsangst?

Eindeutige Angaben zur Häufigkeit von Prüfungsängsten können nicht gemacht werden, die Angaben schwanken zwischen Häufigkeiten von 3–5 % bis zu Häufigkeiten von bis zu 40 %. Mädchen sind dabei häufiger betroffen als Jungen. Im mittleren und späten Jugendalter ist die Prüfungsangst am stärksten ausgeprägt.

Was können Eltern und Schule tun?

Auf schulischer Ebene kann dafür gesorgt werden, dass Prüfungs- und Bewertungssituationen für Schüler*innen möglichst transparent gestaltet werden, sodass ein realistisches Bild von den Prüfungsbedingungen und den verknüpften Erwartungen entsteht. Eine gute Vorbereitung kann durch Anleitung zu effektivem Lernen in Form eines guten Selbst- und Zeitmanagements inklusive ausreichender Pausen und dem Üben der Form der Wissensabfrage erfolgen. Es sollte für ein sicheres Klassenklima gesorgt werden. Mobbing und Hänseleien sollten unterbunden werden. Schüler*innen sollten dazu angeleitet werden, sich auf ihre Stärken zu konzentrieren und positiv zu denken.

Eltern können ihre Kinder zu Hause häufig schon durch Zuhören unterstützen, wenn diese von ihrer Belastung berichten. Darüber hinaus können sie bei effektivem Lernen oder dem Gewinnen eines realistischen Prüfungsbildes unterstützen und alternative Unterstützungsmöglichkeiten anregen.

Das kann beispielsweise das Bilden von Lerngruppen sein. Auch die Vorbereitung auf kritische Situationen in Prüfungen durch das gemeinsame Erarbeiten von Bewältigungsmöglichkeiten (z. B. kurze Atempause bei Blackout) ist hilfreich. Die Einstellung zur Prüfungs- oder Bewertungssituation kann durch Einüben von positivem Denken (vom Erfolg ausgehen), der Konzentration auf die vorhandenen Stärken sowie rationale Argumente gegen Katastrophengedanken verbessert werden.

Dabei sollten Leistungsansprüche reduziert und das Selbstwertgefühl vom Ergebnis der Prüfung

getrennt werden. Wichtig ist es, die Vermeidung von Prüfungs- und Bewertungssituationen zu verhindern, da sich sonst die Angst langfristig verstärkt. Um körperlichen Angstsymptomen entgegenzuwirken, sind Entspannung über sportliche Aktivität, Bewegung, soziale Aktivitäten mit Freunden oder Entspannungstrainings sowie das Einüben von Atemübungen ratsam.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

In Prüfungs- und Bewertungssituationen nervös zu sein ist normal und kann bei einem mittleren Ausmaß die Leistungsfähigkeit auch steigern. Wenn die Ängste jedoch nicht mehr zu steuern sind und zu Beeinträchtigungen im alltäglichen Leben, im Ausbildungsverlauf oder im beruflichen Weiterkommen führen, sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden. Bestenfalls sollten Folgen vermieden werden, indem schon vor Eintreten Hilfsangebote in Anspruch genommen werden.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Eine erste niedrigschwellige Unterstützung kann eine schulpsychologische Beratung bei Schwierigkeiten im Schulkontext sein. Bei einem Verdacht auf eine bestehende Angststörung kann eine Diagnostik bei Kinder- und Jugendpsychiater*innen oder Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut*innen erfolgen.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 05, 10, 25, 28.

3.6 Suizidalität

Was ist Suizidalität?

Jede Handlung, die sich unmittelbar lebensbedrohlich auf die eigene Person auswirken könnte, wird als Suizidalität bezeichnet. Dazu gehören neben konkreten Handlungen auch verbale Ankündigungen wie Hilferufe und Appelle und die tunnelartige Einschränkung der Erlebens- und Gedankenwelt auf die Selbstmordgedanken.

Was sind Auslöser für suizidale Gedanken und Handlungen?

Auslöser für Selbstmordgedanken oder -handlungen sind sehr unterschiedlich. Ein schwaches Selbstwertgefühl, ein mangelndes Gefühl von Selbstwirksamkeit und mangelnde Impulskontrolle haben sich als mögliche Faktoren erwiesen. Innerfamiliäre Probleme oder Mobbing in der Schule gelten als wichtige äußere Auslösefaktoren.

Jugendliche aus Familien, in denen bereits ein Familienmitglied Suizid begangen hat, und solche, bei denen eine schwere Depression diagnostiziert wurde, gelten ebenfalls als stärker gefährdet. Suizid ist neben Verkehrsunfällen die häufigste Todesursache bei Jugendlichen. 2020 nahmen sich 155 Menschen in der Altersgruppe 15–20 Jahre das Leben.

Im ersten Corona-Lockdown ging die Zahl der Suizidversuche um 30 % im Vergleich zu den Vorjahren zurück, im zweiten Lockdown hingegen stieg sie im Vergleich um 30 %. Die Zahl der Suizide blieb konstant.

Was können Eltern und Schule tun?

In den meisten Fällen senden suizidgefährdete Menschen schon früh Alarmzeichen und sind er-

leichtert, wenn darauf reagiert wird. Lehrkräfte/ Schulsozialarbeiter*innen sollten auf Schüler*innen mit präsuizidalen Merkmalen aktiv zugehen, diesen ihre persönliche Besorgnis mitteilen und mit ihnen offen und direkt sprechen. Das gilt insbesondere dann, wenn sie ungewöhnliche Verhaltensänderungen, wie bspw. sozialen Rückzug oder erhöhte Gereiztheit, feststellen.

Peers solcher Schüler*innen sollten ebenfalls ermuntert werden, auf entsprechende Veränderungen bei ihren Freund*innen zu achten und sich bei Verdachtsmomenten zwingend an eine erwachsene Vertrauensperson zu wenden. Als weitere Alarmzeichen für Suizidalität gelten Hoffnungslosigkeit, Verwahrlosungstendenzen, traurige Stimmung, oft in Kombination mit aggressiv-abwehrendem Verhalten, Gleichgültigkeit, intensive mediale Beschäftigung mit dem Thema Suizid, v. a. in Suizidforen, Äußerungen über den Tod und das Sterben sowie konkrete Handlungen zur Vorbereitung einer suizidalen Handlung.

Der Weg von den ersten Suizidgedanken bis zum tatsächlichen Vollzug der Selbsttötung verläuft i. d. R. auf einem Kontinuum, das mit dem Gefühl der Überforderung durch die bestehende Lebenssituation beginnt und auf dem sich auf der Suche nach einer Lösung die Möglichkeit des Suizids vielleicht erstmalig abzeichnet und zunehmend realistischer wird (auch, weil vielleicht der äußere Druck ansteigt).

Daraufhin folgt in der Regel eine lange Phase des Abwägens und wenn Betroffene ihr aktuelles Leben subjektiv weniger attraktiv finden als die Vorstellung, dem allen durch Sterben zu entinnen, beginnen konkrete Planungsüberlegungen. In dieser Phase ist für Außenstehende häufig der Tunnelblick

spürbar, die Betroffenen scheinen gar nicht mehr wirklich an ihrer Umwelt und nahestehenden Menschen interessiert zu sein.

Wichtig: Ist die Entscheidung gefallen und der Plan konkret mit Zeit, Ort und Tötungsart, können Betroffene oft plötzlich sehr gelöst und fröhlich wirken (weil sie „endlich“ eine Entscheidung getroffen haben und sich dadurch immens erleichtert fühlen) und man denkt von außen, die Probleme hätten sich aufgelöst und der betreffenden Person ginge es wieder gut.

Wenn sich ein Mitglied der Schulgemeinschaft das Leben nimmt, ist dies ein unnormales Ereignis, auf das es keine normale erste Reaktion gibt. Jede*r reagiert anders, und es ist völlig normal, einander widersprechende Gefühle und Impulse zu spüren. Jugendliche reagieren oft anders als Erwachsene, sie verstecken ihre Betroffenheit hinter coolem Verhalten oder drücken ihre Gefühle (scheinbar) übertrieben aus.

Der Umgang der Schule mit dem Suizidgeschehen ist Teil der Schulkultur und wirkt sowohl nach innen als auch nach außen. Jugendliche beobachten sehr genau, wie die involvierten Erwachsenen mit einem sie existenziell erschütternden Vorfall umgehen und Lehrkräfte/Schulsozialarbeiter*innen/Schulleitung können an dieser Stelle wichtige Vorbilder für ihre Schülerschaft sein. Besonders betroffene Mitschüler*innen sollten zudem Gesprächsangebote erhalten, um in der Verarbeitung begleitet zu werden.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden und wie kann diese aussehen?

Der*die Schüler*in sollte möglichst früh behutsam ermutigt werden, professionelle Hilfe anzunehmen. Oft ist es günstig, gemeinsam mit dem*der Schüler*in die Krisenhilfe aufzusuchen, die Schulpsychologische Beratungsstelle und/oder den Sozialpsychiatrischen Dienst des Gesundheitsamtes zu kontaktieren. Auch die Beratungsstellen der Diakonie und der Caritas für Eltern, Kinder und Jugendliche bieten in Akutfällen zeitnah Termine an. Sollten Lehrkräfte/Schulsozialarbeiter*innen den Eindruck akuter Suizidgefährdung haben, sind sie verpflichtet, unter Einbeziehung der Schulleitung den*die Schüler*in in die zuständige Klinik einweisen zu lassen. In diesem Fall müssen bei Minderjährigen die Eltern informiert werden. Sollten diese nicht erreichbar sein, muss das Jugendamt eingeschaltet werden. Bei Volljährigen erfolgt die Einweisung über die Feuerwehr, Notruf 112.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 09, 10, 15, 19, 28, 37.

Weiterführende Literatur zum Thema Suizidalität

- Englbrecht, A. & Storath, R. (2005): In Krisen helfen. Cornelsen Scriptor.
- Wewetzer, C. & Quaschner, K. (2019). Suizidalität. Leitfaden Kinder- und Jugendpsychiatrie, 27. Hogrefe.

3.7 Psychische Erkrankungen

Was ist wichtig zu wissen?

Die psychische Entwicklung wird maßgeblich durch Erfahrungen in der Kindheit und Jugend geprägt. Bei mehr als 50 % der psychischen Erkrankungen im Erwachsenenalter liegt der Beginn vor dem 18. Lebensjahr. Hierbei werden jedoch nur ca. 5 % aller psychischen Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter rechtzeitig erkannt und qualifiziert behandelt. Da Minderjährige einen großen Teil ihrer Zeit in der Schule verbringen, sind Lehrkräfte und andere Fachkräfte in der Schule häufig diejenigen, denen ein ungewöhnliches Verhalten von Schüler*innen als erstes auffällt. Dies gilt besonders bei Kindern, bei denen es aus verschiedensten Gründen in der Familie nicht dazu kommt, dass Auffälligkeiten wahrgenommen werden und/oder für Unterstützung gesorgt wird.

Wie entstehen psychische Erkrankungen?

Ob ein Kind auf dem Weg ins Erwachsenenalter psychisch erkrankt, ist von vielen Faktoren abhängig.

Schon vor der Covid-19-Pandemie waren psychische Erkrankungen bei Kindern und Jugendlichen das große Thema der Kindergesundheit. Besonders Angststörungen, Depressionen und Essstörungen bei Kindern und Jugendlichen sind auf dem Vormarsch. Wenn Eltern unter starken körperlichen oder psychischen Belastungen bzw. Erkrankungen leiden und ihre Kinder in dieser für sie schwierigen Situation keine angemessene Begleitung und Unterstützung erhalten oder gar Verantwortung für die erkrankten Eltern übernehmen, haben sie ein erhöhtes Risiko, eine psychische Störung zu entwickeln.

Auch der sozioökonomische Status spielt eine große Rolle. Bei Kindern aus Familien mit geringen

finanziellen Ressourcen ist die Gefahr einer psychischen Störung um das Zweieinhalbfache höher als bei Familien mit gesichertem materiellen Hintergrund. Auch bei Familien mit einem mittleren Bildungsabschluss der Eltern liegt das Risiko noch 20–30 % höher als bei Kindern aus gut situierten Familien. Diese sind am wenigsten gefährdet und erhalten am ehesten Hilfe.

Kinder aus Familien mit Migrationsgeschichte haben nicht per se ein erhöhtes Risiko. Auch bei ihnen ist dieses abhängig vom sozioökonomischen Status sowie dem Bildungshintergrund ihrer Eltern. Eine weitere Rolle spielen genetische Faktoren, Familiendynamiken (speziell der Umgang der Eltern mit Misserfolgen und Rückschlägen), körperliche Erkrankungen des Kindes selbst sowie traumatische Vorerfahrungen.

Wie häufig sind psychische Erkrankungen bei Kindern und Jugendlichen?

Laut einer Erhebung der Bundespsychotherapeutenkammer im Jahr 2020 erkrankten fast 20 % aller Kinder und Jugendlichen im Laufe eines Jahres an einer psychischen Störung, am häufigsten an Depressionen und Angststörungen. In ca. 50 % der Fälle besteht die Störung zwei Jahre, ein Drittel der Patient*innen ist nach sechs Jahren immer noch auffällig. Nur 5 % der Betroffenen werden angemessen behandelt. Durch die Auswirkungen der Covid-19-Pandemie ist die Zahl der Betroffenen um 50–70 % gestiegen, speziell bei Kindern aus Familien in beengten Wohnverhältnissen.

Was können Eltern und Schule tun?

Dass sich ein Kind zuweilen ungewöhnlich oder auffallend verhält, ist normal und hat häufig mit

einem beginnenden Entwicklungssprung oder auch mit dem Ausprobieren ungewohnter Verhaltensweisen zu tun.

Wenn sich das Verhalten von Schüler*innen aber mit oder ohne erkennbare Ursache plötzlich und über einen längeren Zeitraum bestehend ändert, sollten Eltern und Erwachsene in der Schule aufmerksam werden und genauer hinsehen. Hier ist es wichtig, dass besonders bei jüngeren Kindern ein guter und transparenter Austausch zwischen Schule und Elternhaus stattfindet, um herauszufinden, ob sich das Verhalten an diesen beiden wichtigen sozialen Orten des Kindes gleichermaßen zeigt. Im gemeinsamen Gespräch können sich wichtige Hinweise auf Ursachen und/oder Auslöser ergeben, die richtungweisend für das weitere Vorgehen sein können. Bei Jugendlichen, bei denen die Ursachen für verändertes Verhalten oft im Elternhaus liegen, sollte man zunächst das Gespräch mit den Betroffenen suchen und behutsam Vertrauen aufbauen.

Vielen beobachteten Verhaltensauffälligkeiten bei Schüler*innen liegen Belastungssituationen von außen zugrunde. In der Schule können zu hohe oder zu niedrige Anforderungen, ein schlechter Stand in der Klassengemeinschaft oder auch der Umzug der besten Freund*innen solche Auslöser sein. Stirbt ein geliebtes Haustier, werden Großeltern schwer krank, gibt es andauernd Streit zwischen Papa und Mama oder hat Mama einen neuen Freund, den das Kind nicht akzeptiert – solche und ähnliche Faktoren im Leben des Kindes können dazu führen, dass die Lehrkraft ihre*n Schüler*in plötzlich nicht mehr wiedererkennt.

Der Unterschied zu den Anzeichen einer behandlungsbedürftigen psychischen Störung liegt darin, dass man bei den Schüler*innen trotz der Belas-

tung in unbeschwerten Situationen zwischendurch immer noch die vertraute Persönlichkeit hervortreten sieht. Für einen Menschen mit Depressionen hingegen werden unbeschwerte Momente immer weniger und immer kürzer, das Leben der Kinder oder Jugendlichen mit einer Angststörung wird zunehmend von deren Ängsten dominiert, die sich zudem langsam auf viele andere Lebensbereiche ausweiten. Das führt dazu, dass das Bestreben weitestgehend darauf gerichtet ist, angstauslösende Situationen zu vermeiden. Hierzu gehört häufig auch der Schulbesuch.

Wann sollte externe Hilfe in Anspruch genommen werden?

Bei klaren, umgrenzten Ursachen kann es tatsächlich hilfreich sein, die Belastungssituation auszuschalten, z. B. durch einen Sitzplatzwechsel, oder für einen gewissen Zeitraum ein Gesprächsangebot in der Schule zu machen, wo sich das Kind oder der*die Jugendliche entlasten kann. Wenn sich aber Phasen, z. B. von Niedergeschlagenheit, häufen und es womöglich keine eindeutig zuordbare Ursache gibt, sollte man externe Hilfe suchen. Hier ist wichtig, nicht zu lange zu versuchen, das Problem mit eigenen Mitteln zu beheben. Alle psychischen Erkrankungen sind umso besser behandelbar, je früher eine Therapie beginnt.

Wie kann die professionelle Unterstützung aussehen?

Neben niedergelassenen Kinder- und Jugendlichen-psychotherapeut*innen und Kinder- und Jugendpsychiater*innen bieten verschiedene Stellen Beratung für Familien in belastenden Situationen oder beim Verdacht auf eine psychische Störung an.

Wer hilft weiter?

Beratungsstellen und Informationsangebote zu diesem Thema finden Sie in Kapitel 4 unter den Nummern 02, 04, 05, 10, 21, 28, 37, 38.

4

Beratungsstellen und Informationsangebote



Beratungsstellen und Informationsangebote

Die Broschüre soll einen Überblick über Beratungsstellen und Informationsangebote in Münster geben, erhebt dabei aber keinen Anspruch auf Vollständigkeit und Aktualität.

Bei Änderungs- und Ergänzungswünschen nehmen Sie gerne Kontakt zu uns auf.

01

Ärztliche Kinderschutzambulanz

Telefonnummer: 02 51 / 41 85 40

E-Mail: kinderschutzambulanz@drk-muenster.de

02

Alexianer Münster

Don Bosco Klinik und Tagesklinik

Telefonnummer: 0 25 01 / 96 62 06 31

E-Mail: c.kirchhoff@alexianer.de

03

Beratungshaus Inklusion Münster

Telefonnummer: 02 51 / 2 10 54 00

E-Mail: muenster@beratungshaus-inklusion.de

04

Beratungsstelle Frauen helfen Frauen e. V.

Beratungsangebot ab 16 Jahren

Telefonnummer: 02 51 / 6 76 66

E-Mail: frauenberatung-muenster@t-online.de

05

Beratungsstelle Südviertel

Telefonnummer: 02 51 / 7 74 66

E-Mail: mail@beratungsstelle-suedviertel.de

06

Beratungs- und Präventionsangebote vom Ministerium des Innern NRW

Wegweiser in Münster

Gemeinsam gegen Islamismus

Telefonnummer: 02 51 / 39 51 53 05

E-Mail: post@muenster-wegweiser.de

Spurwechsel

im Bereich Rechtsextremismus

Telefonnummer: 02 11 / 8 37 19 06

E-Mail: kontakt@spurwechsel.nrw.de

API

im Bereich Islamismus

Telefonnummer: 02 11 / 8 37 19 26

E-Mail: kontakt@api.nrw.de

Left

im Bereich deutscher und auslandsbezogener Rechtsextremismus

Telefonnummer: 02 11 / 8 37 19 31

E-Mail: kontakt@left.nrw.de

07

Bischöfliches Generalvikariat

Katholische Kirche Bistum Münster

Fachstelle Lebensbegleitende Seelsorge –

Sterben, Tod und Trauer

Ansprechperson: Gudrun Meiwes

Telefonnummer: 02 51 / 49 55 43

08

Bundesverband Legasthenie & Dyskalkulie e. V.

Telefonnummer: 02 28 / 38 75 50 54

E-Mail: beratung@bvl-legasthenie.de

09

Caritas Münster

Beratungsstelle Mitte

Telefonnummer: 02 51 / 53 00 93 38

E-Mail: beratungsstelle.mitte@caritas-ms.de

**Beratungsstelle Nord in Kinderhaus
und Coerde**

Telefonnummer: 02 51 / 26 33 50

E-Mail: beratungsstelle.kinderhaus@caritas-ms.de

E-Mail:

Beratungsstelle West in Gievenbeck

Telefonnummer: 02 51 / 87 10 40

E-Mail: beratungsstelle.gievenbeck@caritas-ms.de

Beratungsstelle Süd in Hiltrup

Telefonnummer: 0 25 01 / 2 76 40

E-Mail: beratungsstelle.hiltrup@caritas-ms.de

10

Diakonie Münster

Beratungs- und BildungsCentrum

Telefonnummer: 02 51 / 49 01 50

E-Mail: beratungs-und-bildungsCentrum@diakonie-muenster.de

11

DRK Münster

Autismus-Therapiezentrum

Telefonnummer: 02 51 / 37 88 64

E-Mail: nicole.rossbach@drk-muenster.de

12

**ICBF – Internationales Centrum für
Begabungsforschung**

Telefonnummer: 02 51 / 8 32 93 14

E-Mail: icbf@uni-muenster.de

13

KCM e.V. / SCHLAU Münster

Telefonnummer: 02 51 / 66 56 86

E-Mail: muenster@schlau.nrw

14

**KiM – Kinder im Mittelpunkt
Fachberatungsstelle**

Ansprechperson: Ewa Bäumer

Telefonnummer: 02 51 / 4 71 80

E-Mail: info@kinderschutzbund-muenster.de

15

Krisenhilfe Münster

Ansprechperson: Inga Borgschulte

Telefonnummer: 02 51 / 51 90 05

16

**Landesverband NRW
der Angehörigen psychisch Kranker e. V.**

Telefonnummer: 02 51 / 5 20 95 22

E-Mail: lv-nrw-apk@t-online.de

Ansprechperson: Frau Erdmann

Telefonnummer: 0 25 21 / 39 59

17

**Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus
im Regierungsbezirk Münster – Mobim**

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 71 09

E-Mail: kontakt@mobim.info

18

**NinA NRW – Zivilgesellschaftliche Ausstiegs-
und Distanzierungsberatungsstelle im Bereich
Rechtsextremismus
RE/init e. V.**

Telefonnummer: 01 76 / 93 11 97 65

19

Polizei Münster Prävention

Ansprechperson: Angela Lüttmann
Telefonnummer: 02 51 / 2 75 31 10
E-Mail: vorbeugung.muenster@polizei.nrw.de

20

Pro Familia

Telefonnummer: 02 51 / 4 58 58
E-Mail: felix.ludwig@profamilia.de
E-Mail: andreas.haener@profamilia.de

21

Psychotherapeut*innen Netzwerk Münster und Münsterland e. V. Therapeut*innensuche

Telefonnummer: 02 51 / 9 74 27 71
E-Mail: buero@ptn-muenster.de
Website: www.ptn-muenster.de

22

Refugio Münster – Psychosoziale Flüchtlingshilfe

Telefonnummer: 02 51 / 1 44 86 31
E-Mail: info@refugio-muenster.de

23

Schulamt für die Stadt Münster

Inklusionsfachberatung

Ansprechperson: Herr Langer (Primarstufe)
Telefonnummer: 02 51 / 4 92 28 85
E-Mail: langer@stadt-muenster.de

Ansprechperson: Herr te Heesen (Sekundarstufe)
Telefonnummer: 02 51 / 4 92 40 23
E-Mail: teheesen@stadt-muenster.de

Fachberatung Autismus-Spektrum-Störungen im Auftrag der Schulaufsicht

Ansprechperson: Frau Dönne
E-Mail: autismusberatung-doenne@schulamt-
muenster.de

Ansprechperson: Frau Vechtel
E-Mail: autismusberatung-vechtel@schulamt-
muenster.de

Fachberatung Förderschwerpunkt Sprache im Auftrag der Schulaufsicht

Ansprechperson: Frau Seebode (Primarstufe)
E-Mail: fachberatung-sprache@schulamt-
muenster.de

Fachberatung Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung im Auftrag der Schulaufsicht

Ansprechperson: Frau Stevens
E-Mail: fachberatung-gg@schulamt-muenster.de

Fachberatung Förderschwerpunkt Lernen

Ansprechperson: Herr Born (Primarstufe)
Telefonnummer: 02 51 / 3 84 44 10
E-Mail: bornandreas@stadt-muenster.de

N. N. (Sekundarstufe) im Auftrag der Schulaufsicht
E-Mail: fachberatung-lernen@schulamt-muenster.de

Fachberatung Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Ansprechperson: Herr Langer (Primarstufe)
E-Mail: langer@stadt-muenster.de

Ansprechperson: Herr te Heesen (Sekundarstufe)
E-Mail: teheesen@stadt-muenster.de

**Fachberatung Förderschwerpunkt körperliche
und motorische Entwicklung
im Auftrag der Schulaufsicht**

Ansprechperson: Frau Brandewiede
E-Mail: fachberatung-kme@schulamt-muenster.de

24

Sozialbüro im cuba (sic)

Telefonnummer: 02 51 / 5 88 56

25

Stadt Münster

**Amt für Schule und Weiterbildung
Schulpsychologische Beratungsstelle**

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 40 81
E-Mail: schulpsy@stadt-muenster.de

26

Stadt Münster

**Amt für Schule und Weiterbildung
Bestellung Sprach- und Kulturmittler*innen
und Dolmetscher*innen**

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 40 65
Telefonnummer: 02 51 / 4 92 28 81
E-Mail: bildung_dolmetschen@stadt-muenster.de

27

Stadt Münster

**Amt für Kinder, Jugendliche und Familien
Kommunaler Sozialdienst**

Bezirk Mitte

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 56 02
E-Mail: kommunaler-sozialdienst-mitte@
stadt-muenster.de

Bezirk West

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 56 03
E-Mail: kommunaler-sozialdienst-west@
stadt-muenster.de

Bezirk Nord

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 56 71
E-Mail: kommunaler-sozialdienst-nord@
stadt-muenster.de

Bezirk Ost/Südost

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 56 07
E-Mail: kommunaler-sozialdienst-ost@
stadt-muenster.de

Bezirk Hiltrup

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 57 80
E-Mail: kommunaler-sozialdienst-hiltrup@
stadt-muenster.de

28

Stadt Münster

**Gesundheits- und Veterinäramt
Kinder- und Jugendgesundheit**

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 54 11
E-Mail: schularzt@stadt-muenster.de

29

Stadt Münster

**Amt für Kinder, Jugendliche und Familien
Drogenberatung**

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 51 73
E-Mail: drobs@stadt-muenster.de

30

Stadt Münster
Jugendinformations- und Bildungszentrum
Rechts- und Schuldenhilfe

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 58 58

E-Mail: jib-info@stadt-muenster.de

31

Stadt Münster
Amt für Kinder, Jugendliche und Familien
Fachstelle Jugendhilfe in der Primarstufe
Förderinseln im Rahmen von OGS

Ansprechperson: Edgar Brey

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 51 13

E-Mail: breye@stadt-muenster.de

Ansprechperson: Sabine Eiken

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 57 69

E-Mail: eiken@stadt-muenster.de

32

Stadt Münster
Amt für Kinder, Jugendliche und Familien
Fachstelle Jugendsozialarbeit / Jugendhilfe
an weiterführenden Schulen

Ansprechperson: Heike Nees

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 51 23

E-Mail: nees@stadt-muenster.de

33

Stadt Münster
Amt für Kinder, Jugendliche und Familien
Fachberatung Schulverweigerung

Telefon: 02 51 / 4 92 58 99

E-Mail: schulverweigerung@stadt-muenster.de

34

Stadt Münster
Amt für Kinder, Jugendliche und Familien
Schwangerschaftsberatung

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 56 81

E-Mail: schwangerschaftsberatung@stadt-muenster.de

35

SEHT Münster e. V.

Ansprechperson: Frau Tidde

Telefonnummer: 02 51 / 13 69 20

E-Mail: tidde@seht-muenster.de

36

Trans*-Inter*-Münster e. V.

Telefonnummer: 02 51 / 6 04 40

E-Mail: kontakt@t-i-ms.de

Trans*Beratung

Ansprechperson: A. Schäper

Telefonnummer: 01 73 / 44 16 34

37

Universitätsklinikum Münster
Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie,
-psychosomatik und -psychotherapie

Telefonnummer: 02 51 / 8 35 36 36

Terminvereinbarung und 24 Std. Rufbereitschaft

38

**Verein für Mototherapie und Psychomotorische
Entwicklungsförderung e. V.**

Telefonnummer: 02 51 / 29 56 40

E-Mail: info@mototherapie-muenster.de

39

**Verein sozial-integrativer Projekte (ViP) e. V.
Mediation an Schulen, Mädchenkompetenztraining
und Projekt Maßband**

Ansprechperson: Katja Grünewald

Telefonnummer: 02 51 / 14 98 90 53

Ansprechperson: Andrea Werthmüller

Telefonnummer: 02 51 / 14 98 90 45

40

**Zartbitter Münster
Beratungsstelle für Jugendliche ab 14 Jahren mit
sexualisierten Gewalterfahrungen**

Telefonnummer: 02 51 / 4 14 05 55

Quellenverzeichnis

(Cyber-)Mobbing

Deutscher Bundestag (2018). Dokumentation – Mobbing an Schulen. <https://www.bundestag.de/resource/blob/592494/4ee825520cb3b29d7a6c0b6555f01657/WD-9-056-18-pdf-data.pdf>

Michels, A. & Raude, A. (2019). Spotlight – Theater gegen Mobbing. In Stark im MiteinanderN (4. Aufl.) Münster.

Notfallordner NRW (2015). www.notfallordner.nrw.de

Pieschl, S. & Porsch, T. (2012). Schluss mit Cybermobbing!: Das Trainings- und Präventionsprogramm »Surf-Fair«. Mit Film und Materialien auf DVD. Beltz.

Schulklima

Cohen, J., Fege, A., & Pickeral, T. (2009). Measuring and improving school climate: A strategy that recognizes, honors and promotes social, emotional and civic learning the foundation for love, work and engaged citizenry. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213. 10.1177/016146810911100108.

Liu, Y., & Lu, Z. (2011). Students' perceptions of school social climate during high school transition and academic motivation: a Chinese sample. *Social Behavior and Personality*, 207-208. 10.2224/sbp.2011.39.2.207.

Lyndal, B., Helen, B., & Lyndal, T. (2007). Social and School Connectedness in Early and Secondary School as Predictors of Later Teenage Substance Use, Mental Health, and Academic Outcomes. *Journal of Adolescent Health*, 40, 357. 10.1016/j.jadohealth.2006.10.013.

Ramelow, D., & Gugglberger, L. (2014). Die Dimensionen eines gesunden Schulklimas für Schülerinnen und Schüler. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 9(4), 253-258. <https://doi.org/10.1007/s11553-014-0436-3>

Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt

NRW-Fachberatungsstelle von Schule der Vielfalt (2019). Schule der Vielfalt – Für eine Schule ohne Homo- und Transphobie. 6. Auflage. Bochum/Köln.

Kulturelle Vielfalt

Antidiskriminierungsstelle des Bundes (2018). Diskriminierung an Schulen erkennen und vermeiden: Praxisleitfaden zum Abbau von Diskriminierung in der Schule. https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/downloads/DE/publikationen/Leitfaeden/leitfaden_diskriminierung_an_schulen_erkennen_u_vermeiden.pdf?__blob=publicationFile&v=4

Borke, J., & Keller, H. (2020). Kultursensitive Frühpädagogik. Kohlhammer Verlag.

Huber, M. (2020). Trauma und die Folgen: Trauma und Traumabehandlung, Teil 1. Junfermann Verlag GmbH.

Rosner, R., & Steil, R. (2009). Ratgeber Posttraumatische Belastungsstörung: Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher. Hogrefe Verlag GmbH & Company KG.

Radikalisierung/Extremismus

Allroggen, M., Heimgartner, A., Rau, T. & Fegert, J. M. (2021, 2. Aufl.). Radikalisierungsprozesse wahrnehmen – einschätzen – handeln: Grundlagenwissen für Ärzt*innen und Psychotherapeut*innen. Universitätsklinikum Ulm. https://www.uniklinik-ulm.de/fileadmin/default/Kliniken/Kinder-Jugendpsychiatrie/Dokumente/Handlungsempfehlung_Radikalisierungsprozesse.pdf

Slama, B. & Kemmesies, U. (Hrsg.) (2020). Handbuch Extremismusprävention – Gesamtgesellschaftlich. Phänomenübergreifend. https://www.handbuch-extremismuspraevention.de/HEX/DE/Home/Publicationen/PDF_HEX_Komplett.pdf?__blob=publicationFile&v=7

Forschungsnetzwerk Radikalisierung und Prävention (2020). Aspekte von Radikalisierungsprozessen. Fallgestützte Studien. <https://osnadocs.ub.uni-osnabrueck.de/handle/urn:nbn:de:gbv:700-202001092485>

Gewalt an Kindern und Jugendlichen und Kinderschutz

Bayrisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (2022, 27. September). Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. Erkennen und Handeln. Leitfaden für Ärztinnen und Ärzte. https://www.bundesaerztekammer.de/fileadmin/user_upload/_old-files/downloads/LeitfadenKinderschutzBay201203.pdf

Destatis. Statistisches Bundesamt (2022, 27. September). Kinderschutz: Kindeswohlgefährdungen bleiben auch 2021 auf hohem Niveau. Pressemitteilung Nr. 340 vom 11. August 2022. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/08/PD22_340_225.html;jsessionid=487CB7C73D45E0EB89AB283E8934A0BA.live732
 Schau hin. (2022, 28. September). Jugendschutzbericht: Mehr Missbrauch im Netz gegen Kinder und Jugendliche. <https://www.schau-hin.info/studien/jugendschutzbericht-mehr-missbrauch-im-netz-gegen-kinder-und-jugendliche>

Unabhängige Beauftragte für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (2022, 27. September). Zahlen und Fakten. Sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Zahlen_und_Fakten/Fact_Sheet_Zahlen_und_Fakten_UBSKM.pdf

Bundesministerium der Justiz (2022, 28. September). Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe - (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163) § 8a Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/_8a.html

Psychisch erkrankte Eltern

Griepenstroh, J., & Schmuhl, M. (2010). Zur Lebenssituation von Kindern psychisch erkrankter Eltern. PPH, 16(03), 123-128. 10.1055/s-0030-1254510.

Lenz, A. (2014). Kinder psychisch kranker Eltern. Göttingen: Hogrefe.

Lenz, A., & Wiegand-Grefe, S. (2016). Ratgeber Kinder psychisch kranker Eltern. Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher (Vol. 23). Göttingen: Hogrefe.

Pillhofer, M., Ziegenhain, U., Fegert, J. M., Hoffmann, T., & Paul, M. (2016). Kinder von Eltern mit psychischen Erkrankungen im Kontext der frühen Hilfen. Nationales Zentrum Frühe Hilfen.

Auswirkungen der Pandemie

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Hrsg.), *Handbook of theories of social psychology* (S. 416-436). Sage Publications Ltd.

Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Devine, J., Gilbert, M., Reiss, F., Barkmann, C., Siegel, N., Simon, A., Hurrelmann, K., Schlack, R., Hölling, H., Wieler, L.H. & Kaman, A. (2022). Child and Adolescent Mental Health During the COVID-19 Pandemic: Results of the Three-Wave Longitudinal COPSYP Study. *Journal of Adolescent Health*. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2022.06.022>

Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R., & Otto, C. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European Child and Adolescent Psychiatry*. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01726-5>

Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Otto, C., Devine, J., Löffler, C., Hurrelmann, K., Bullinger, M., Barkman, C., Siegel, N. A., Simon, A. M., Wieler, L. H., Schlack, R. & Hölling, H. (2021). Quality of life and mental health in children and adolescents during the first year of the COVID-19 pandemic: results of a two-wave nationwide population-based study. *European Child and Adolescent Psychiatry*. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01889-1>

Tod und Trauer im schulischen Kontext

„Notfallordner – Hinsehen und Handeln“ (2014).

Unterstützung bei der Bewältigung familiärer Belastungen

Zimmermann, P., Neumann, A. (2011). Die Auswirkungen von Konflikten zwischen Eltern auf ihre Kinder: Ergebnisse der Entwicklungspsychologie und der Bindungsforschung. *Kinder im Spannungsfeld elterlicher Konflikte*. Bundesarbeitsgemeinschaft der Kinderschutz-Zentren e. V.

Teilleistungsstörungen: Rechenstörung

AWMF online (2022, 05. August). S3-Leitlinie: Diagnostik und Behandlung der Rechenstörung. https://www.awmf.org/uploads/tx_szleitlinien/028-046l_S3_Rechenst%C3%B6rung-2018-03_1.pdf

Fritz-Stratmann, A., Ricken, G., & Schmidt, S. (2017). *Handbuch Rechenschwäche* (3. überarbeitete Aufl.). Beltz.
Grube, D., & Ricken, G. (2021). Rechenschwäche und Dyskalkulie. In K. Seifried, S. Drewes, & M. Hasselhorn (Hrsg.), *Handbuch Schulpsychologie: Psychologie für die Schule* (3. Aufl., S. 183-191). Kohlhammer.

Landerl, K., Vogel, S., & Kaufmann, L. (2017). *Dyskalkulie – Modelle, Diagnostik, Intervention* (3. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Reinhardt/UTB.

Teilleistungsstörung: LRS

Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (1991). Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS). RdErl. D. Kultusministeriums v. 19.7.1991, GABI. NW. I S. 174/BASS 14-01 Nr. 1.

Schulte-Körne, G., & Galuschka, K. (2019). Lese- Rechtschreibstörung (LRS) (1. Aufl., Bd. Band 26). Göttingen: Hogrefe.

Schulte-Körne, G., & Galuschka, K. (2019). Ratgeber Lese-Rechtschreibstörung (LRS). Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher. Reihe: Ratgeber Kinder- und Jugendpsychotherapie - Band 26. Göttingen: Hogrefe.

Steinbrink, C., & Lachmann, T. (2014). Lese-Rechtschreibstörung: Grundlagen, Diagnostik, Intervention. Berlin, Heidelberg: Springer VS.

Konzentrationschwierigkeiten

Dorsch (2022). Konzentration. Dorsch Online.

Kowatschek, D., Kowatschek, G. Wingert, G. (2012). Borgamann Media. Marburger Konzentrationstraining für Jugendliche (MKT-J). Basel.

Born, A., & Oehler, C. (2015). Lernen mit ADS-Kindern: Ein Praxisbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten (10. Auflage). Kohlhammer.

Besondere Begabung

Fischer, C., & Fischer-Ontrup, C. (2021). Besondere Begabungen und Talententwicklung – Diagnostik, Förderung und Beratung. In K. Seifried, S. Drewes, & M. Hasselhorn (Hrsg.), Handbuch Schulpsychologie: Psychologie für die Schule (3. Aufl., S. 149-161). Kohlhammer.

Heller, K. A., & Hany, E. (2004). Identification of gifted and talented students. *Psychology Science*, 46(3), 302-323.

Karg-Stiftung (2022, 03. August). Fachportal Hochbegabung: Grundlagenwissen zum Thema Hochbegabung und Begabtenförderung | Fachportal Hochbegabung. <https://www.fachportal-hochbegabung.de/>

Besondere Förderbedarfe / Entwicklungsverzögerungen

Information und Technik Nordrhein-Westfalen (2023). Landesbetrieb IT.NRW: Statistik und IT-Dienstleistungen. <https://www.it.nrw/inklusionsquote-im-schuljahr-202122-allgemeinbildenden-schulen-nrw-bei-447-prozent-18103>

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2023). Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen. <https://www.schulministerium.nrw/schulgesetz-fuer-das-land-nordrhein-westfalen>

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2023). Sonderpädagogische Förderung. <https://www.schulministerium.nrw/sonderpaedagogische-foerderung>

Stadt Münster, Amt für Schule und Weiterbildung (2023). Förderung und Zuschüsse. <https://www.stadt-muenster.de/schulamtschule-in-muenster/foerderung-und-zuschuesse>

Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Klinikschule (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung - AO-SF) (2023). <https://bass.schul-welt.de/pdf/6225.pdf?20221121111707>

ADHS

Domsch, H. (2021). Aufmerksamkeit und Konzentrationsprobleme. In K. Seifried, S. Drewes, & M. Hasselhorn (Hrsg.), Handbuch Schulpsychologie: Psychologie für die Schule (3. Aufl., S. 162-172). Kohlhammer.

Gawrilow, C. (2016). Lehrbuch ADHS: Modelle, Ursachen, Diagnose, Therapie (2. Aufl.). UTB.

Gawrilow, C., Guderjahn, L., Gold, A. (2018). Störungsfreier Unterricht trotz ADHS: Mit Schülern Selbstregulation trainieren – ein Lehrermanual (2. Aufl.). Ernst Reinhard Verlag.

Autismus-Spektrum-Störung

Schirmer, B. & Alexander, T. (2015). Leben mit einem Kind im Autismus-Spektrum. Kohlhammer.

Schirmer, B. (2016). Schulratgeber Autismus-Spektrum: ein Leitfaden für LehrerInnen. Ernst Reinhardt Verlag.

Schuster, N. (2016). Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen. Kohlhammer.

Schulabsentismus

Plasse, G. (2004). Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe. „Schwänzen“: Eingreifen, nicht wegsehen!. Cornelsen.

Ricking, H. (2021). Schulabsentismus. In K. Seifried, S. Drewes, & M. Hasselhorn (Hrsg.), Handbuch Schulpsychologie: Psychologie für die Schule (3. Auflage, S. 250-260). Kohlhammer.

Ricking, H., & Hagen, T. (2016). Schulabsentismus und Schulabbruch. Kohlhammer.

Prüfungs- und Bewertungsangst

Fehm, L., Fydrich, T., & Sommer, K. (2022). Prüfungsangst (Vol. 44). Hogrefe Verlag GmbH & Company KG.

Suizidalität

Englbrecht, A., & Storath, R. (2005). Erziehen: Handlungsrezepte für den Schulalltag in der Sekundarstufe. Krisen helfen. Cornelsen.

Wewetzer, C., & Quaschner, K. (2019). Suizidalität (Vol. 27). Hogrefe Verlag GmbH & Company KG.

Psychische Erkrankungen

Bundes Psychotherapeuten Kammer (2023). Psychische Erkrankungen bei Kindern und Jugendlichen. <https://www.bptk.de/wp-content/uploads/2020/10/BPtK-Faktenblatt-Psychische-Erkrankungen-bei-Kinder-und-Jugendlichen.pdf>

Impressum

Die Broschüre „Förderung und Hilfe“ ist eine Kooperation der Schulpsychologischen Beratungsstelle (Leitung Marisa Kube) und der Abteilung für Bildungsmanagement (Leitung Charlotte Winkler) des Amtes für Schule und Weiterbildung.

Konzeption, Texte und Redaktion

Judith Bischoff und Anne Blanken

(Bildungsberatung)

Anika Dömer, Britta Naber und Milena Woitschitzke

(Schulpsychologische Beratungsstelle)

Monika Esmail-Bönte und Anna-Lena Kollenbrandt

(Schulsozialarbeit)

Autor*innen

Andrea von Borzyskowski (Schulpsychologie)

Antje Becker (Schulpsychologie)

Anika Dömer (Schulpsychologie)

Britta Naber (Schulpsychologie)

David Holl (Schulpsychologie)

Dorothee Stratmann-Klens (Schulpsychologie)

Eva Lessin (Schulpsychologie)

Irene Jaepfelt (Schulpsychologie)

Nora Kuck (Schulpsychologie)

Tino Orlishausen (Schulpsychologie)

Milena Woitschitzke (Schulpsychologie)

Layout

HELD DESIGN, Münster

Kontakt

Amt für Schule und Weiterbildung

Höfflingerweg 1, 48153 Münster

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 40 01

Die Herausgeberinnen

Bildungsberatung

Die Bildungsberatung ist ein Angebot des Amtes für Schule und Weiterbildung der Stadt Münster. Wir beraten Eltern, Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die Fragen zur Schulwahl, zur Schullaufbahn, zu Bildungswegen und zu Schulabschlüssen haben.

Für neu zugewanderte Schüler*innen sind wir die erste Anlauf-, Beratungs- und Clearingstelle und die zentrale Adresse zur Schulwahl und Schulvermittlung. Wir helfen bei der Orientierung in der Schullandschaft in Münster. Im Mittelpunkt unserer Beratungsarbeit stehen immer die Potenziale, Wünsche und Ziele der Kinder, Jugendlichen und Familien. In diesem Prozess arbeiten wir eng mit der Schulaufsicht, den Schulen sowie mit stadtweiten Kooperationspartner*innen zusammen.

Die Beratung ist neutral, kostenfrei und in allen Sprachen möglich. Für eine Beratung in einer anderen Sprache arbeiten wir mit Dolmetscher*innen sowie mit Sprach- und Kulturmittler*innen zusammen.

Ratsuchende haben die Möglichkeit, telefonisch oder per E-Mail einen Beratungstermin in der Bildungsberatung zu vereinbaren.

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 28 28

E-Mail: bildungsberatung@stadt-muenster.de

Schulpsychologische Beratungsstelle

Die Schulpsychologische Beratungsstelle der Stadt Münster ist ein Beratungs- und Unterstützungssystem für Schüler*innen und deren Eltern/Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte, Schulleitungen, Mitarbeitende im System Schule sowie die Schulaufsicht. Die Angebote richten sich an alle Schulen und Schulformen in der Stadt Münster und konzentrieren sich auf Fragen und Schwierigkeiten, die vorrangig im schulischen Kontext auftreten.

Wir streben in unserer Beratung eine enge Kooperation sowohl mit den Eltern als auch mit den beteiligten Lehrkräften an, um gemeinsam Lösungsansätze zu entwickeln. Eltern sowie Schüler*innen, die keine Zusammenarbeit mit der Schule wünschen, erhalten ebenfalls Rat und Unterstützung. Zudem ist eine anonymisierte Lehrer*innenberatung möglich.

Ein weiterer Schwerpunkt unserer Arbeit ist die Unterstützung und Beratung des Systems Schule und aller dort beschäftigten Personen in ihrem täglichen Umgang mit den Schüler*innen, der Bewältigung besonderer Krisensituationen sowie der Schul- und Teamentwicklung. Die Beratung ist freiwillig, kostenlos und alle Mitarbeitenden der Schulpsychologischen Beratungsstelle unterliegen der Schweigepflicht, das heißt sie sind zur Verschwiegenheit verpflichtet und Daten werden vertraulich behandelt.

Täglich von 8 bis 16 Uhr haben Ratsuchende die Möglichkeit, sich an unseren Telefondienst zu wenden, bei dem ein*e Schulpsycholog*in eine erste telefonische Hilfestellung gibt.

Telefonnummer: 02 51 / 4 92 40 81

Fachstelle Schulsozialarbeit

Als Fachstelle Schulsozialarbeit des Amtes für Schule und Weiterbildung der Stadt Münster halten wir vielfältige Angebote für Schüler*innen, Eltern/Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte und Schulleitungen vor, die sich mit Themen rund um den Schulbesuch sowie inner- und außerschulischer Förderung befassen. Zur Fachstelle gehören:

- die Schulsozialarbeit, die in gemeinsamer Verantwortung mit dem Amt für Kinder, Jugendliche und Familien und den freien Trägern der Jugendhilfe umgesetzt wird,
- das Team der Fallscouts in Kooperation mit dem VSE NRW e. V., welches Kinder, Jugendliche und Familien beim Ankommen im deutschen Schulsystem unterstützt,
- das Team MitSprache, das kostenlose Sprachangebote für 6–17jährige zugewanderte Kinder und Jugendliche anbietet,
- das Team der BuT-Lernförderung, das in Kooperation mit dem Jobcenter der Stadt Münster die schulnahe Lernförderung im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepaketes an den Münsteraner Schulen umsetzt
- und die Erzieher*innen im gebundenen Ganztag der Grundschulen, die Kinder in ihren individuellen Bedürfnissen im ganztägigen Lernen begleiten und unterstützen.

Als Fachstelle arbeiten wir in enger Kooperation mit weiteren Ämtern, Schulen und der Schulaufsicht, weiteren Einrichtungen, freien Trägern der Jugendhilfe und zivilgesellschaftlichen Akteuren an der Gestaltung der Bildungslandschaft der Stadt Münster. Weitere Informationen und Kontakte finden Sie unter: <https://www.stadt-muenster.de/schulamt/startseite>

Foto von note thanun auf Unsplash



Stadt Münster
Amt für Schule und Weiterbildung



stadt-muenster.de/schulamt