

**Erziehungskonzept der
Carl-Ruß-Schule (Förderschule ES)
Schulnummer 187094**

Bezug:

*Konzept zur Förderung von Kindern und Jugendlichen im Bereich der
Emotionalen und sozialen Entwicklung,

Bez. Reg. Düsseldorf 16.10.2017, Hartmann, Dez. 4

* „Unterstützungsangebote im Bez. Reg. Düsseldorf“ zur Förderung von
ES- Schüler*innen , Skript Schulaufsichtstagung 23.03.2017

* Inklusion ES-Pädagogik, Themenheft 3, März 2017

GLIEDERUNG

1. <u>Die Schülerschaft der CRS</u>	Seite	3
2. <u>Diagnostik an der FÖES</u>		
2.1. Diagnostik	Seite	7
2.2. ES-Diagnostik	Seite	11
2.3. Jahresbericht/ Förderplan	Seite	15
3. <u>Unterricht</u>		
3.1. Gestaltung des Unterrichts	Seite	18
3.2. Classroom Management	Seite	19
3.3. Übersicht Erziehung/Unterricht	Seite	22
4. <u>Krisenintervention</u>		
4.1. Umgang mit Grenzsituationen	Seite	23
4.2. Umgang in Krisensituationen	Seite	24
4.3. Intensivpädagogische Förderung	Seite	26
4.4. Kollegiales-Unterstützung-System (K.U.s.S)	Seite	32
0. K.U.s.S. und Traumapädagogik	Seite	33
1. Schema: Gesamtkonzept		
1. 1 Übersicht: Gesamtkonzept	Seite	35
1. 2 Kollegiale Für- / Nachsorge	Seite	36
2. Grundlegende gemeinsame Haltung	Seite	38
3. Krise bewältigen: Ablaufschema	Seite	40
3.1 Ausführlicher Ablaufplan	Seite	41
3.2 Konsequenzen eines K.U.s.S.	Seite	43
4. Dokumentation einer Auslösung des K.U.s.S.		
4.1 Vorlage Dokumentation	Seite	45
4.2 Vorlage Entschuldigung (GS, Mittel-, Oberstufe)	Seite	57
4.3 Text zum Abschreiben	Seite	50
4.4 Tobe-Bilder zur Reflexion	Seite	51
Comic zur Reflexion		
5. Nachsorge / Rückkehrgestaltung (folgt noch)		
4.5. Trainingsraumkonzept	Seite	56
5. <u>Kooperation und Netzwerke</u>	Seite	59
6. <u>Anlage / Textverweise</u>	Seite	60

Erziehungskonzept CRS

1. Die Schülerschaft der CRS – Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich emotional-soziale Entwicklung

In der Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung werden Schüler und Schülerinnen beschult, die in ihrer allgemeinen Entwicklung durch emotionale Verunsicherung und langanhaltend, schwerwiegend belastende wie einschränkende Erfahrungen in besonderem Maße in den Bereichen von Sozialität, Emotionalität, Kognition und Lernverhalten beeinträchtigt sind.

Der Förderbedarf Emotionale und soziale Entwicklung kann nach Definition bestimmt werden, wenn „...sich eine Schülerin oder ein Schüler der Erziehung so nachhaltig verschließt oder widersetzt, dass sie oder er im Unterricht nicht oder nicht hinreichend gefördert werden kann und die eigene Entwicklung oder die der Mitschülerinnen und Mitschüler erheblich stört oder gefährdet ist (AOSF § 4.4.)“.

Diese Entwicklungsstörungen können einen sonderpädagogischen Förderbedarf/ Unterstützungsbedarf begründen; ist die Teilnahme am Unterricht an einer allgemeinen Schule dadurch unmöglich [vgl. AOSF § 10], kann die Schulaufsicht nach einer Gutachtenerstellung durch Lehrkräfte der FES und der allgemeinen Schule als Förderort die FES entscheiden (vgl. AOSF § 12/13/14). Die Eröffnung des Verfahrens wird durch die Eltern beantragt, in Ausnahmefällen durch die Schule.

Man spricht häufig von Verhaltensauffälligkeit – Verhaltensstörung – dissozialem Verhalten oder Erziehungsschwierigkeit.

Hillebrand (2006, S. 3) zitiert Opp (2003 S. 509f), indem er Gefühls- und Verhaltensstörungen beschreibt als „eine Beeinträchtigung“ (disability), die in der Schule als emotionale Reaktionen und Verhalten wahrgenommen werden, und sich von altersangemessenen, kulturellen und ethischen Normen so weit unterscheiden, dass sie auf die Erziehungserfolge des Kindes oder Jugendlichen einen negativen Einfluss haben.(....)

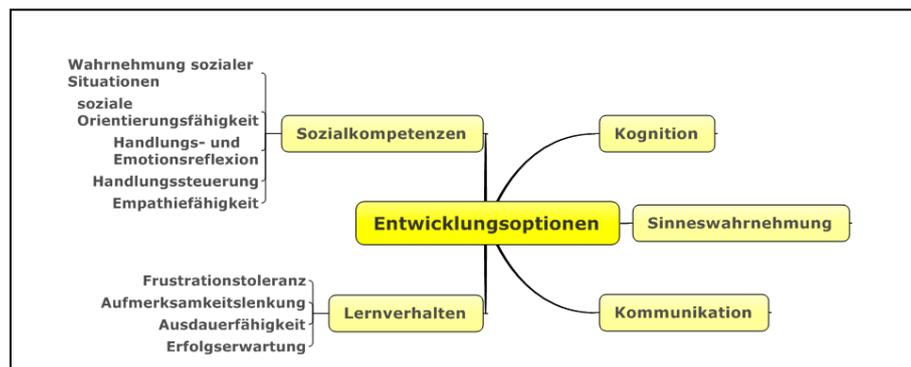
Bedeutsam ist an dieser Stelle, dass die Auffälligkeit kein Merkmal des Verhaltens ist, sondern eine Bewertung darstellt. Das Verhalten weicht **nach Beobachtung** von der Erwartung alters- und entwicklungsgemäßen Verhaltens ab (Normen, Werte u.a.). Verhalten muss im sozialen Kontext und im Bezug zu anderen gesehen werden, Auffälligkeiten können als missglückte Lösungsversuche von Lebensumständen und Konflikten angesehen werden.

Im Umfeld von Schule zeigt sich dieses sozial problematische Verhalten u. a. in:

- der Unfähigkeit, befriedigende Beziehungen zu Mitschülern / Lehrkräften herzustellen und aufrechtzuerhalten,

- unangemessenen Verhaltensweisen im sozialen Miteinander und emotionaler Externalisierung,
- der Somatisierung psychischer Belastungen,
- allgemeinen negativen oder depressiven Stimmungen (Angst, Trauer, Minderwertigkeitsgefühle usw...).

Die Schüler und Schülerinnen haben geringe oder keine Copingstrategien bzgl. ihrer sozialen Interaktionen oder leben in Umgebungen, die Integration erschwert oder verwehrt. Schulische Aufgabe ist es, dass die Schüler durch die Vermittlung und Entwicklung von prosozialem Verhalten eine Balance finden zwischen ihrem persönlichen Erleben, Wahrnehmen und Wollen und den gegebenen sozialen Möglichkeiten und Umständen:



Hierbei beachtet die Schule die gesamte Schülerpersönlichkeit (verständnisvoll, respektvoll, wertschätzend), zeigt normative Standards sozialen Verhaltens auf und vermittelt sozialadäquate Verhaltensweisen.

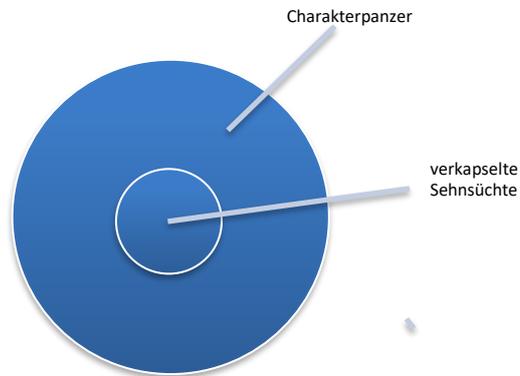
Lehrkräfte müssen in der Lage sein:

- eindeutige Grenzen zu setzen und zu intervenieren,
- verlässliche und transparente Forderungen und Regeln zu formulieren, zu visualisieren und zu ritualisieren,
- Beziehungsmuster und verfestigte Prozesse aufzuarbeiten und ggfs. zu verändern,
- Konfliktentwicklungen zu antizipieren,
- Kompetenzerfahrung, Selbstwertgefühl, Erfolgsorientierung zu stärken,
- intensive Arbeit mit den Familien- und anderen unterstützenden Systemen zu leisten.

Dieser Zielkatalog widmet sich fokussiert einem anderen, „verborgenem“ Potential der Schüler, der im Folgenden erläutert wird:

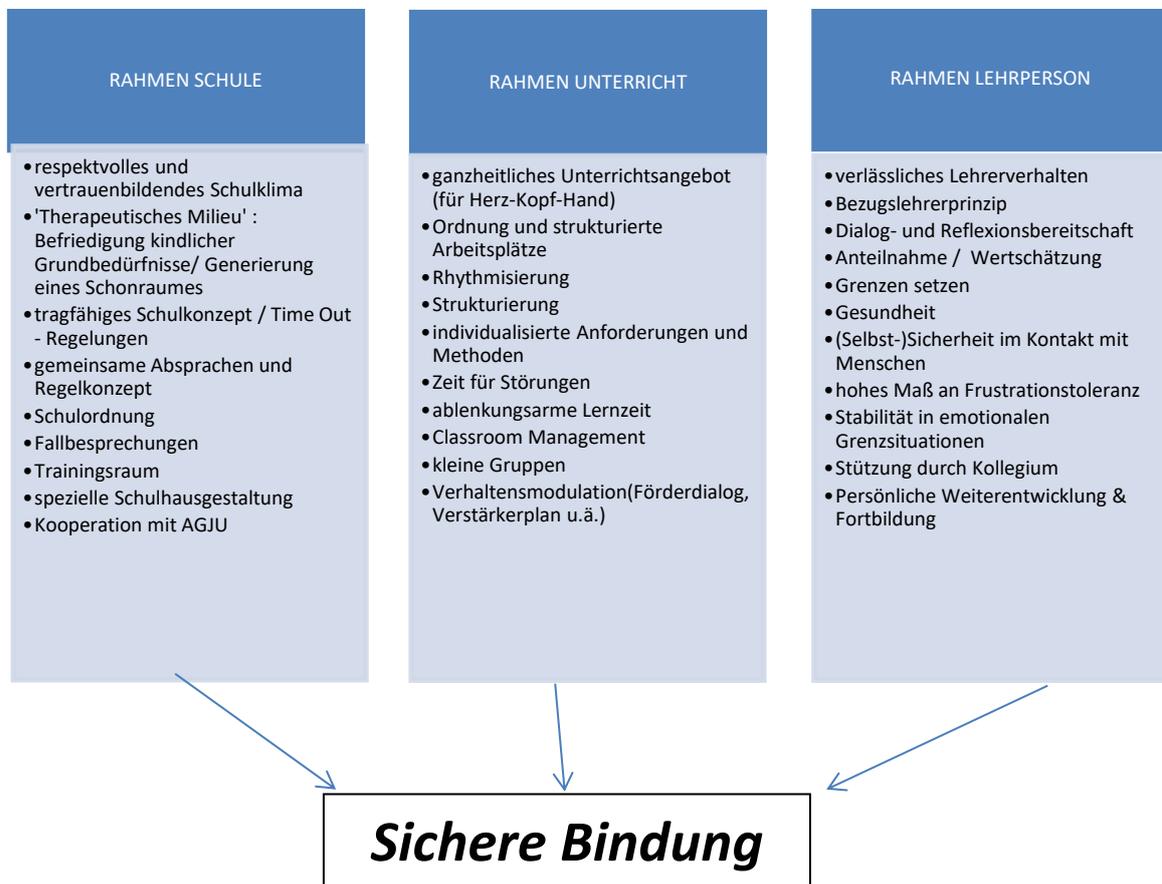
Zunächst begegnen uns diese Schüler und Schülerinnen mit schroffen, teils bizarren Verhaltensweisen, durch die sie wie mit einem Charakterpanzer ihre verborgenen Ängste abzuschirmen versuchen. Manchmal glaubt man, es mit zwei verschiedenen Personen zu tun zu haben. Versteht man ihr Störverhalten als Abwehr, kann man hinter diesem Charakterpanzer auf Sehnsüchte, hoffnungsvolle Wünsche und vorsichtige Erwartungen treffen. Ihre Ängste vor erneuter seelischer Verletzung, Enttäuschung, Blamage, Beschämung,

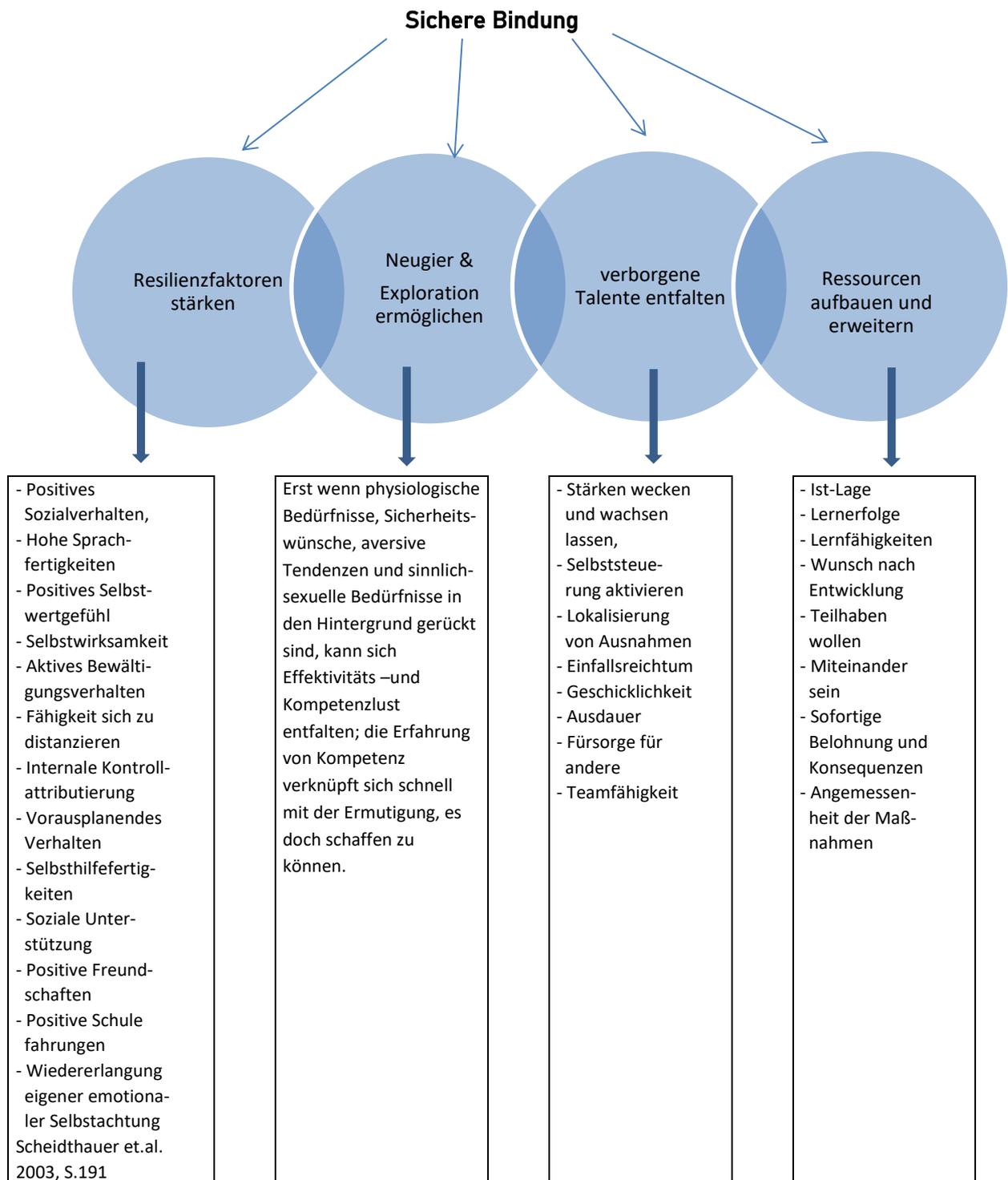
Herabsetzung und ihre Sorge, wiederholt in den Augen anderer Menschen zu versagen, ließen sie vorsichtig und misstrauisch werden.



In einer sicheren und Schutz gewährenden Atmosphäre entdecken die uns anvertrauten Schüler und Schülerinnen wieder ihre Neugier, Neues zu entdecken. Kreativ und einfallsreich überraschen sie uns oftmals und erfreuen sich an Gemeinschaftserlebnissen, um sich endlich wieder dazugehörig zu fühlen. In einem solchen Unterrichtsklima gelingen ihnen wieder Selbstwirksamkeitserfahrungen, was eine notwendige Vorstufe für ihre wachsende Leistungsbereitschaft darstellt.

Das folgende, abschließende Schaubild fasst den Umgang mit unserer Schülerschaft bzgl. Prävention, Konfliktintervention und Unterrichtsgestaltung mit den entsprechenden Zielen und deren Merkmalen zusammen und soll im vorliegenden Konzept genauer erläutert werden:





Diese konzeptionelle Systematik betrifft alle Schüler und Schülerinnen der Carl-Ruß-Schule, auch die AOSF § 15 Schüler, deren Erziehungsschwierigkeiten erheblich über die üblichen Erscheinungsformen hinausgehen.

Die Besonderheit der Förderung liegt nun darin, dass die hohe Persistenzrate und ein beträchtlicher Anteil erheblich verfestigter Problematiken bzw. frühkindlich angelegten aggressiv – dissozialen Verhaltens ein besonderes schulisches Milieu erfordern:

Schule als Schonraum muss so gestaltet sein, dass sie für die Schüler menschlich und erträglich ist. Es bedarf hierbei eines gut durchdachten Binnensystems besonderer Angebote und entsprechender Lerngruppen (vgl. R. Stein in ZfH 9/2011, S. 324 – 336).

2. Diagnostik an der CRS

2.1. Allgemeine- / Intelligenzdiagnostik

An unserer Schule verwenden wir verschiedene Testverfahren (KABC II, IDS – 2, SDQ, ProDiBez, CFT 1 und 20 R), die im Folgenden detailliert beschrieben werden.

Für die KABC II und den IDS – 2 haben wir Testteams gebildet, die sich nach Fortbildung und entsprechender Übung mit der Durchführung und Auswertung intensiv beschäftigt haben. Für jedes AO-SF-Verfahren oder andere im schulischen Alltag auftretende erforderliche Diagnostik kann das Kollegium auf die Testteams zurückgreifen.

Die Fragebögen des SDQ werden bei Bedarf eingesetzt, die Durchführung des ProDiBez befindet sich im Aufbau.

Für eine erste schnelle und einfacher durchzuführende Abklärung des IQs stehen CFT 1 und CFT 20 R zur Verfügung.

2.1.1 KABC-II Teams

Einsatzbereich

Die Kaufman Assessment Battery for Children – II (KABC-II) ist ein Individualtest zur Erfassung intellektueller Fähigkeiten bei Kindern und Jugendlichen im Alter von drei bis achtzehn Jahren.

Inhalt

Die KABC-II ist wie ihre Vorgängerversion, die K-ABC, ein theoriebasiertes Instrument, allerdings unterscheiden sich beide Verfahren hinsichtlich ihres konzeptuellen Rahmens und ihrer Teststruktur. Während die K-ABC mit der Theorie Lurias über neuropsychologische Verarbeitungsprozesse einen Ansatz simultaner / sequentieller Verarbeitung verfolgt, baut die KABC-II auf eine duale theoretische Fundierung, indem das Cattell-Horn-Carroll-Modell (CHC-Modell) ein zusätzliches theoretisches Fundament bietet. Die KABC-II stellt damit eine deutliche Weiterentwicklung der bekannten K-ABC dar.

Charakteristika und Vorzüge

- Die KABC-II erfasst einen breiten Bereich von Fähigkeiten einschließlich der sequentiellen und simultanen Verarbeitung, dem Lernen, dem Problemlösen sowie fluider und kristalliner Fähigkeiten, die für die Diagnostik von Kindern mit Lernschwierigkeiten oder Entwicklungsproblemen grundlegend sind.

- In Abhängigkeit von der spezifischen Fragestellung und der Orientierung des Testleiters kann zwischen zwei Modellen (CHC, Luria) ausgewählt werden (mit Einfluss auf die durchzuführenden Untertests).
- Die KABC-II misst diese Fähigkeiten in einer Weise, die Unterschiede in den Testwerten zwischen verschiedenen ethnischen und kulturellen Gruppen minimiert und daher zu zuverlässigeren Aussagen für Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Herkunft führt.
- Die KABC-II überlässt dem Anwender die Entscheidung, ob er mit einem Kind die Tests, die sich auf erworbenes Wissen beziehen, durchführt oder nicht. Deren Auslassung ist sinnvoll, wenn der Anwender annehmen muss, dass diese keine validen Indikatoren der Leistungsfähigkeit sind (z. B. bei Sprachproblemen oder Migration).
- Die KABC-II verfügt über eine nonverbale Skala, die eine valide Beurteilung von Kindern mit eingeschränktem Hörvermögen, Sprech- oder Sprachstörungen, begrenzten Deutschkenntnissen usw. ermöglicht.
- Die KABC-II ist durch die Aufteilung in Kern- und Ergänzungstests zeitsparend aufgebaut. Die Durchführung der Kerntests liefert Testwerte für alle Skalen und den Gesamttest. Die Ergänzungsuntertests ermöglichen eine erweiterte Exploration der Fähigkeiten und Prozesse.
- Die KABC-II setzt die Innovationen der K-ABC hinsichtlich Einführungs- und Lernaufgaben vor der eigentlichen Messung fort und erweitert sie.
- Der Protokollbogen der KABC-II führt für jeden Untertest qualitative Kriterien auf, die es dem Untersucher erlauben, seine spezifische Verhaltensbeobachtung während der Untersuchung zu protokollieren.
- Bei der KABC-II wird für die Analyse der Stärken und Schwächen wegen der besseren Zuverlässigkeit und Robustheit auf Skalenwerte und nicht auf Untertestwerte zurückgegriffen.
- Auswertungssoftware erhältlich.

2.1.2 IDS- 2 Teams

Die Intelligence and Development Scales - 2 (IDS-2) sind eine vollständige Überarbeitung und konzeptuelle Erweiterung der IDS. Sie ermöglichen in einzigartiger Weise, ein Kind bzw. einen Jugendlichen bezüglich Intelligenz und Entwicklung in seiner Gesamtheit zu erfassen und zu verstehen. Der modulare Aufbau des attraktiven Testmaterials erlaubt die effiziente Anpassung der Testdurchführung an die jeweils individuelle Fragestellung.

- Modular einsetzbar, IQ-Screening (in 10 Min.),
- Differenzierter IQ-Test und umfassendes IQ-Profil,
- Altersgerechte Erfassung der allgemeinen Entwicklungsfunktionen,
- Intelligenzerfassung nach dem Cattell-Horn-Carroll-Modell (CHC-Theorie),
- Aktuelle Normierung mit Continuous Norming.

Einsatzbereich

Kinder und Jugendliche im Alter von 5 bis 20 Jahren. Die IDS-2 eignen sich für das gesamte Spektrum der Entwicklungs- und Leistungsdiagnostik sowie für den klinischen Bereich.

Inhalt

Die IDS-2 sind modular aufgebaut und vermögen in Abhängigkeit von der individuellen Fragestellung sowohl Intelligenzwerte wie auch die Kompetenzen in fünf entwicklungsrelevanten Funktionsbereichen bei Kindern und Jugendlichen zu erfassen.

Die IDS-2 umfassen die Funktionsbereiche Intelligenz, Exekutive Funktionen, Psychomotorik, Sozial-Emotionale Kompetenz, Schulische Kompetenzen und Arbeitshaltung. Zusätzlich kann der Testleiter die Mitarbeit des Probanden während der Testsituation einschätzen. Im Fokus steht die Dynamik entwicklungsbereichsspezifischer Stärken und Schwächen der Kinder und Jugendlichen. Diese können sowohl zur Altersgruppe (interindividuelle Auswertung) als auch zum individuellen Entwicklungsprofil (intraindividuelle Auswertung) in Beziehung gestellt werden.

Merkmale

- Erweiterte Altersspanne: 5;0 bis 20;11 Jahre,
- Der individuellen Fragestellung angepasste Intelligenzeinschätzung:
 - IQ-Screening mit zwei Untertests
 - IQ mit sieben Untertests (vergleichbar mit IDS)
 - IQ-Profil mit vierzehn Untertests und sieben Faktoren (Verarbeitung visuell, Verarbeitungsgeschwindigkeit, Kurzzeitgedächtnis auditiv, Kurzzeitgedächtnis räumlich-visuell, Langzeitgedächtnis, Denken abstrakt, Denken verbal),
- Intelligenzeinschätzung basierend auf der Cattell-Horn-Carroll-Modell (CHC-Theorie),
- Exekutive Funktionen zur Einschätzung der kognitiven Flexibilität, Inhibition und Planungsfähigkeit,
- Untertests Feinmotorik und Visuomotorik mit separaten Normen für Geschwindigkeit und Qualität,
- Fotos und Bilder zur Einschätzung der sozial - emotionalen Kompetenz mit Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher ethnischer Herkunft,
- Im Rahmen der schulischen Kompetenzen Einschätzung von Lesen und Rechtschreiben bei Kindern ab sieben Jahren,
- Normierung der schulischen Kompetenzen sowohl alters- als auch klassenspezifisch (1. Klasse, 2. Halbjahr bis 9. Klasse, 2. Halbjahr),
- Funktionsbereich Arbeitshaltung zur Einschätzung der Gewissenhaftigkeit und Leistungsmotivation bei Jugendlichen ab 11 Jahren.

2.1.3 CFT Testverfahren



Einsatzbereich

CFT 20-R: Kinder und Jugendliche von 8;5 bis 19;11 Jahren; Erwachsene von 20 bis 64 Jahren; Menschen mit geistiger Behinderung (spezielle PC-Version); Teil 1 als Screening-Test in der Hochbegabtdiagnostik; Förderdiagnostik. WS/ZF: Kinder und Jugendliche von 8;5 bis 19;11 Jahren.

Inhalt

Der CFT 20-R erfasst das allgemeine intellektuelle Niveau (Grundintelligenz) im Sinne der „General Fluid Ability“ nach Cattell. Diese kann umschrieben werden als Fähigkeit, figurale Beziehungen und formallogische Denkprobleme mit unterschiedlichem Komplexitätsgrad zu erkennen und innerhalb einer bestimmten Zeit zu verarbeiten. Da dies durch sprachfreie und anschauliche Testaufgaben geschieht, werden Personen mit schlechten Kenntnissen der deutschen Sprache und mangelhaften Kulturtechniken nicht benachteiligt. Der CFT 20-R besteht aus zwei gleichartig aufgebauten Testteilen mit je vier Untertests (Reihenfortsetzen, Klassifikationen, Matrizen und topologische Schlussfolgerungen)

Einsatzbereich

Kinder von 5;3 bis 9;11 bzw. 6;6 bis 11;11 Jahren. Verwendung in Kindergarten/ Vorschule, Grundschule 1. bis 3. Klasse, Förder- und Sonderschule von der 1. bis 4. Klasse. Anwendung bei der Einschulung, in der Schullaufbahnberatung, zur Förderdiagnostik, bei Lernschwierigkeiten sowie als diagnostisches Kontrollinstrument in der Forschung, insbesondere bei interkulturellen Vergleichsstudien.

Inhalt

Der CFT 1-R bleibt somit weiter ein ökonomisch einsetzbares Testverfahren, das die Möglichkeit bietet, formal-logische Denkprobleme »non-verbal« zu lösen. Wegen der anschaulichen, sprachfreien Testaufgaben und einfacher Instruktionen werden Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder mit sprachlichen Problemen nicht benachteiligt. Der Test kann als Kurzform mit Minimalzeit und/oder in Langform mit verlängerter Testzeit durchgeführt werden.

Er besteht einerseits aus dem 1. Teil mit den Untertests Substitutionen, Labyrinth und Ähnlichkeiten, andererseits aus dem 2.

<p>Mit den beiden Ergänzungstests Wortschatz- (WS) und Zahlenfolgenaufgaben (ZF) können verbale und numerische Elemente des Faktors Verarbeitungskapazität erfasst werden, die als wichtige Faktoren der „Cristallized Ability“ angesehen werden können. Der Wortschatztest misst den über den Grundwortschatz der deutschen Sprache hinausgehenden Wortschatz aus der Umgangssprache und liefert damit Anhaltspunkte zum Status der Allgemeinbildung. Mit dem Zahlenfolgentest kann das Erkennen von Regeln und Gesetzmäßigkeiten bei einfachen bis zu komplexen numerischen Aufgabenstellungen diagnostiziert werden.</p>	<p>Teil mit den Untertests Reihen fortsetzen, Klassifikationen und Matrizen.</p>
---	--

2.2 ES – Diagnostik

2.2.1 SDQ

Der **SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire)** ist ein Fragebogen zur Erfassung von Verhaltensauffälligkeiten und -stärken bei Kindern und Jugendlichen im Alter von 4 bis 16 Jahren. Neben dieser Elternversion existieren Parallelversionen für die Selbstbeurteilung durch Jugendliche (SDQ-deu-J) und die Fremdbeurteilung durch Lehrer (SDQ-deu-L).

Aufbau

Der SQD setzt sich aus fünf Einzelskalen mit jeweils fünf Merkmalen zusammen: Emotionale Probleme, Hyperaktivität / Aufmerksamkeitsprobleme, Probleme im Umgang mit Gleichaltrigen, Verhaltensauffälligkeiten sowie Prosoziales Verhalten. Die Rohwerte der vier erstgenannten Skalen werden zu einem Gesamtproblemwert zusammengefasst. Die Bewertung der Items erfolgt dreistufig durch: 0 = nicht zutreffend / 1 = teilweise zutreffend / 2 = eindeutig zutreffend. Der zweiseitige Fragebogen beginnt mit einer kurzen Instruktion und enthält insgesamt 25 Merkmale, wobei 10 Merkmale positiv und 14 negativ formuliert sind und problematische Erlebensweisen des Kindes abfragen, während ein Merkmal neutral formuliert wurde.

Zusätzlich werden in einer erweiterten Variante (Goodman, 1999) zusätzlich auch globale Angaben zu den Problembereichen Stimmung, Konzentration, Verhalten und Umgang mit Anderen erfragt. Bei diesen Fragen werden die Dauer des Problems, der subjektiv empfundene Leidensdruck sowie damit einhergehende Beeinträchtigungen und Belastungen erfasst. Für Wiederholungsuntersuchungen z.B. zur Kontrolle von Therapie-Effekten gibt es

spezielle Verlaufsversionen, die sich nur durch Zusatzfragen unterscheiden. Weiterhin gibt es eine Variante für 3-4 jährige Kinder.

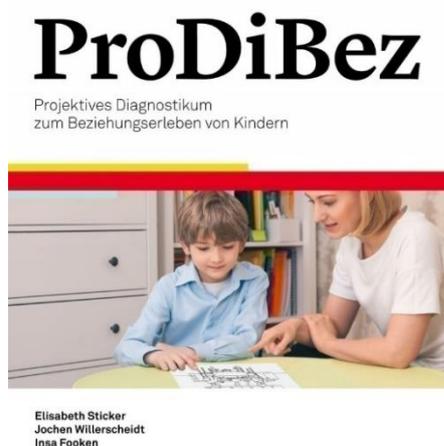
Neben dem Fragbogen können über das Internet ein Manual, eine Auswertungsschablone sowie Tabellen mit den deutschen Normen für die Elternversion bezogen werden.

Speziell für die Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund sind darüber hinaus zahlreiche Übersetzungen des SDQ verfügbar.

Anwendungsmöglichkeiten

Der SDQ wurde ursprünglich als Screening-Instrument für die epidemiologische Forschung entwickelt. Mit gleicher Zielsetzung kann er jedoch auch, sofern schwerpunktmäßig emotionale Störungen, oppositionelle und dissoziale Störungen sowie hyperaktive Störungen abgeklärt werden sollen, für die klinische Einzelfalldiagnostik als Eingangserhebung eingesetzt werden.

2.2.2 ProDiBez



 hogrefe

Einsatzbereich

Das ProDiBez ist geeignet für Kinder im Alter zwischen 6 und 12 Jahren. Es kann eingesetzt werden in der Schulpsychologie und der pädagogischen Diagnostik. Auch zur Befunderhebung (z. B. gemäß Operationalisierter Psychodynamischer Diagnostik im Kindes- und Jugendalter, kurz OPD-KJ-2) in der Kinderpsychotherapie ist das Verfahren geeignet. Ein weiteres Anwendungsfeld stellen familienrechtliche Gutachten dar, in denen es um Sorgerechtsfragen geht (z. B. bei welchem Elternteil das Kind leben soll).

Inhalt

Das ProDiBez zielt darauf ab, mittels der Vorlage mehrdeutiger Bilder Aufschluss über Formen des Erlebens und Verhaltens bei Kindern zu erhalten, die mit möglichen Lern-, Verhaltens- und emotionalen Problemen und deren Psychodynamik in Zusammenhang stehen. Aus den Antworten der Kinder lassen sich zentrale Ansatzpunkte für Beratung und Therapie ableiten.

Insgesamt 16 Bildvorlagen, darunter 14 getrennt für Jungen und Mädchen, repräsentieren die folgenden wesentlichen Lebensbereiche, wie sie auch in der OPD-KJ-2 zugrunde gelegt werden:

- Familie
- Schule
- Freizeit
- Gesundheit/Krankheit/Tod

Zu jeder dieser Bildvorlagen soll das Kind eine eigene Geschichte erzählen, welche auf Tonträger aufgenommen werden soll. Da es sich um ein projektives Diagnostikum handelt, wird davon ausgegangen, dass die Kinder ihre eigenen Erfahrungen in die Bildvorlagen projizieren und ihre Narrative entsprechend gestalten. Nachfragen zielen darauf, zu erfahren, was das Kind fühlen und denken könnte („mentalierungsdiagnostische Intervention“) und was die Personen miteinander sprechen.

Auswertung und Interpretation

Die Auswertung erfolgt anhand eines Codierungsschemas. Dieses Schema ist in die Bereiche Bedürfnisse, Resonanz / Verhalten der Umwelt und Verhalten / Erleben des Kindes unterteilt, welche jeweils spezifischen Codes untergeordnet sind. Für die Einarbeitung ist Schulungsmaterial im Manual enthalten; Piktogramme unterstützen das Memorieren der Codes. Die Codierung erfolgt auf einem übersichtlichen Auswertungsbogen.

Zur Interpretation können aus dem Auswertungsbogen sogenannte Teufels- und Engelskreise als Ausdruck von Beziehungsphantasien (im Sinne unbewusster verinnerlichter Abbilder von Beziehungserfahrungen) herausgearbeitet werden. Dieses Vorgehen lässt sich auch für eine individualpsychologische Lebensstildiagnostik nach Alfred Adler verwenden. Mit dem Verfahren werden demnach neben Defiziten auch Ressourcen erfasst. Der Interpretationsbogen ermöglicht eine einfache und rasche Interpretation und kann im Beratungsgespräch sowie für die weitere Planung genutzt werden.

Ergänzende Hinweise zu den erfassten Merkmalen

Die Antworten des Kindes werden innerhalb der folgenden Bereiche und deren Unterkategorien kodiert: Bedürfnisse (z. B. Bindungsbedürfnis, Bedürfnis nach Exploration), Resonanz / Verhalten der Umwelt (z. B. hinderliche Gleichaltrige, förderliche soziale Umwelt) und Verhalten / Erleben des Kindes (z. B. Ängste, positives Erleben). Anschließend ermöglicht der Interpretationsbogen eine einfache und rasche Interpretation, welche im Beratungsgespräch sowie für die weitere Planung genutzt werden kann.

Zuverlässigkeit

Die Übereinstimmung zweier Auswerter mit einer gemeinsam abgestimmten Optimalversion beträgt:

- für Regelschulen im Durchschnitt 85%;
- für Förderschulen mit dem Schwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung 74%.

Testgültigkeit

Zur Bestimmung der externen Validität wurde die deutsche Version des Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-Deu; Koglin, Barquero, Mayer, Scheithauer & Petermann, 2007) als Außenkriterium herangezogen. Die Befunde ergeben substanzielle Zusammenhänge für die Selbst-, Eltern- und Fremdeinschätzung im SDQ mit inhaltlich passenden SDQ-Codes. Diese betreffen gut zwei Drittel der überprüften Zusammenhangskonstellationen (23 von 33 = 70%). In diesen Fällen finden sich für die Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in einer Neuner-Matrix (Selbst- Eltern und Lehrscheinschätzung kombiniert mit Gesamtgruppe, Jungen und Mädchen) mindestens eine, häufig mehrere erwartungskonforme Korrelationen. So hängen beispielsweise internalisierende sowie externalisierende Probleme, Probleme mit Gleichaltrigen und Prosoziales Verhalten im ProDiBez mit den entsprechenden Einschätzungen im SDQ zusammen.

Normen

Um die Möglichkeit eines Vergleichs partiell für die Erfassung von Auffälligkeiten nutzen zu können, können so genannte orientierende Bewertungshilfen in Form von Grenzwerten für bestimmte Kennwerte (Summen oder Anteile) herangezogen werden.

Bearbeitungsdauer

Die Durchführung dauert inklusive Instruktion ca. 15 Minuten. Für die Kodierung werden nach einer entsprechenden Einarbeitung je nach Komplexität der Narrative ca. 30 bis 45 Minuten benötigt.

2.3 Jahresbericht / Förderplan



Jahresbericht – Schuljahr 20XX/20XX

für:

geb. am:

an der CRS seit:

§15 AO-SF (Intensivpädagogische Förderung) seit:

aktuelles Schulbesuchsjahr:

aktuelle Klasse/Stufe:

Lehrer:

Datum: 01.09.XXXX

Inhaltsverzeichnis

1. Individueller Kontext
2. Selbstkompetenz
 - 2.1 Emotionsregulation Emotionen - Emotionalität
 - 2.2 Impulskontrolle - Selbststeuerung
 - 2.3 Reflexionsfähigkeit
3. Sozialkompetenz
 - 3.1 Soziale Orientierung
 - 3.1.1 Prosoziales Verhalten
 - 3.1.2 Wertpluralismus
 - 3.1.3 Zuhören
 - 3.2 Soziale Initiative
 - 3.2.1 Kontaktfähigkeit
 - 3.2.2 Durchsetzungsfähigkeit
 - 3.2.3 Konfliktverhalten
 - 3.3 Regelverhalten
4. Lernkompetenz
 - 4.1 Lern- und Leistungsbereitschaft
 - 4.2 Konzentration und Sorgfalt beim Lernen
5. Wahrnehmung und Motorik
6. Besonderheiten in den Lernbereichen

Das **Original** des Jahresberichts befindet sich im Anhang.

Förderplan für: ausgefüllt von: (Klassenlehrerin)		Klasse/Schuljahr: Schule: Carl-Ruß-Schule	Datum :	§ 15 □
			Lfd. Nr.	
Reflexion/Evaluation/ Einschätzung der Zielerreichung (FöPl.Nr.)	Förderbereich / Entwicklungsaspekt	Beobachtung IST-Zustand	Konkretisierte Förderziele	Unterstützende Bedingungen: Lernumgebung, Methoden, Materialien, Maßnahmen, ...
Veränderungen, Zielerreichung, weitere Beobachtungen, Modifizierungen, Konsequenzen, ...		Entwicklungsstand, Auffälligkeiten, Grenzen, ...	Nächste Lernschritte, vereinbarte Ziele, Zeitraum, ...	Unterstützende Lernorganisation, Gespräche, Personen, Eigenbeitrag SuS, ...
Vereinbarungen mit dem Schüler/der Schülerin:				
Vereinbarungen mit den Erziehungsberechtigten:				
Vereinbarungen im Klassenteam:				
Außerschulische Maßnahmen:				

Das **Original** des Förderplanes befindet sich im Anhang

3. Unterricht

3.1 Allgemeine Gestaltung des Unterrichts an der CRS

Im unterrichtlichen Alltag der Carl-Ruß-Schule gilt das Credo: Prävention vor Intervention. Jegliche Unterrichtsorganisation, Klassenraumgestaltung sowie das Lehrerverhalten sind darauf ausgerichtet, Unterrichtsstörungen präventiv zu vermeiden. Dies wird vor allem gewährleistet durch: 1. Die Etablierung einer positiven, stabilen, möglichst vorhersehbaren Lernumgebung und Lernsituation (durch Classroom Management, siehe 3.2) sowie 2. die gezielte Förderung von sozial-emotionalen Fertigkeiten durch dahingehende Lernprogramme (LUBO).

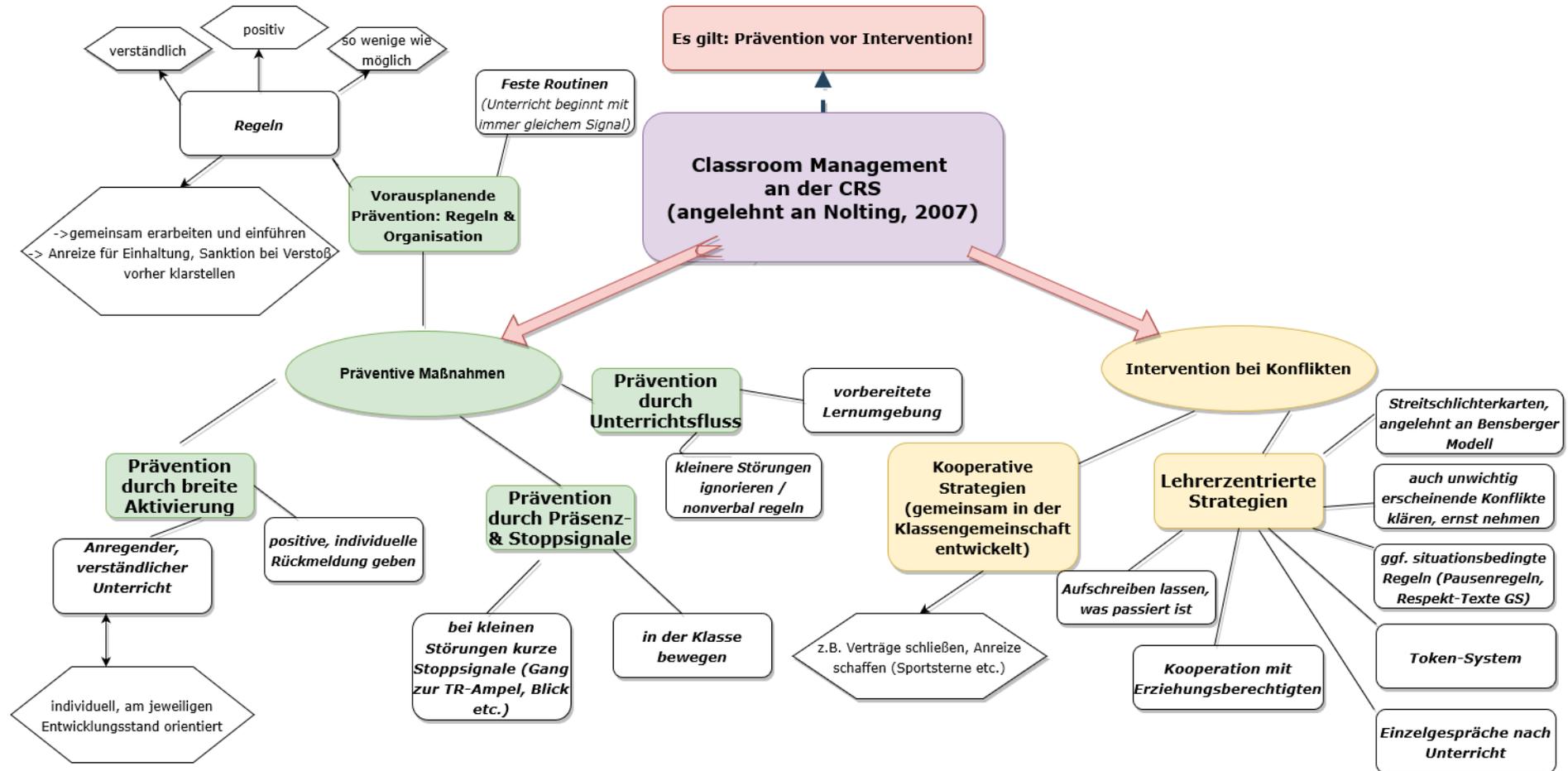
Proaktive & Reaktive Strategien während des Unterrichtsalltages:

- Kurzfristige Unterbringung in der Nebenklasse oder auf dem Klassenflur, um Situationen zu beruhigen und entschärfen (in Absprache mit dem Schüler nicht als Strafe, sondern präventiv eingesetzt),
- Ampel-/Punktesystem als „Stopp-Signal“ (Trainingsraum),
- Täglicher Verhaltensplan (Grundschule).

Voraussetzung für beschriebene Maßnahmen an der CRS:

- Klassenlehrer- und Klassenraumprinzip,
- Um die proaktiven Maßnahmen individuell und aktuell gestalten zu können, findet zudem regelmäßige, begleitende Diagnostik statt: ständige Reflektion der Tagesziele der Schülerinnen und Schüler durch die Klassenlehrerteams und im Gespräch mit den Schülern*innen sowie daraus ableitend die individuelle Förderplanung, die präventive Verhaltenshilfe schafft,
- didaktisch-methodische Unterrichtsgestaltung möglichst nah angepasst an die jeweiligen Förderziele.

3.2 Classroom Management (orientiert an Nolting, 2007)



Präventive Maßnahmen

Vorausplanende Prävention : Regeln und Organisation

- feste Routinen und Rituale im Unterricht (Aufräummusik zum Beenden von Spielzeiten, immer gleiches Startritual → Hausaufgaben, Reflexion- und Tagesplanbesprechung uvm.),
- Klassenregeln sowie klassenübergreifende Regeln,
so wenig wie möglich,
so verständlich wie möglich,
so positiv wie möglich,

Die Regeln sind allen Schülern*innen (und Erziehungsberechtigten) bekannt, werden in den ersten Tagen sukzessive erläutert und teilweise im Klassenverband kooperativ erarbeitet. Sanktionen bei Verstößen sind vorher bekannt (z.B. Abgabe der Pausenkarte bei nicht ordentlichem Umgang mit Schulfahrrädern)

Anreize für Einhaltung: individuelle Reflexionsbögen, orientiert am Förderplan, regelmäßige außerschulische Aktivitäten, Sterne sammeln im Sportunterricht uvm.

Prävention durch breite Aktivierung

- Ziel: anregender, verständlicher Unterricht
Orientiert am individuellen Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler, keine Unter-/ keine Überforderung.
Individuelle, positive Rückmeldungen geben

Prävention durch Unterrichtsfluss

- isolierte, kleine Störungen ignorieren oder nebenbei/nonverbal regeln → wichtig für ES-Schüler: Schüler-Lehrer-Beziehung
- vorbereitet Lernumgebung, strukturierter Klassenraum, Bereitstellung des benötigten Materials

Prävention durch Präsenz- und Stoppsignale

- bei kleineren Störungen kurze Stopp-Signale senden (z.B. „Hochschieben“ an der Trainingsraum-Ampel)
- die Klasse im Blick haben

Intervention bei Konflikten

Lehrerzentrierte & Kooperative Strategien

- für die Klasse, bzw. mehrere Beteiligte: Konfliktklärung mit Klärungskarten, angelehnt an das Bensberger Mediationsmodell (Ich-Botschaften,...)
- bei Uneinigkeiten: Streitparteien aufschreiben lassen, was passiert ist, bis Darstellungen übereinstimmen,
- ggf. Regeln erneuern / verändern (z.B. bei mehrfachen Konflikten in der Pause, kooperativ Pausenregeln erstellen)
- Texte zu bestimmten Konfliktthemen, die immer wieder auftauchen (z.B. Respekt-Text) abschreiben, erläutern, besprechen, von Eltern unterschreiben lassen etc.,
- ständiger Kontakt zwischen Elternhaus und Schule (positive und negative Rückmeldungen),
- mit einzelnen Schüler Verträge schließen,
- Im Rahmen des Förderplanes individuelle Vereinbarungen treffen / Hilfen schaffen (z.B. extra Regeln auf dem Arbeitsplatz, Arbeiten mit Sanduhr, extra Punktevergabe uvm.),
- Besuch des Trainingsraumes nach drei Verwarnungen bei Störungen des Unterrichts.

Wie werden Eltern eingebunden?

- regelmäßige (Förderplan-) Gespräche mit den Eltern, um Handlungsweisen in der Schule darzustellen,
- regelmäßiger Elternkontakt über Mitteilungsheft (Smileys),
- Erstgespräch mit Eltern, um über mögliche Maßnahmen zu berichten und sich mit möglichen Besonderheiten auszutauschen,
- Kontakt zwischen Eltern und Schulsozialarbeit.

3.3 Übersicht

<u>Struktur</u>	<u>Intervention</u>	<u>Zirkularität</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ kleine Klassen (Begrenzung der Gruppengröße), ▪ Klassenlehrer Prinzip / Co-Teaching, ▪ Trainingsraum Konzept (Time-Out Prinzip, Auszeit-angebot). ▪ Spezielle Raumkonzeption /-gestaltung (Schon-/Schutzräume), strukturierte Arbeitsplätze, Ordnung im Klassenraum, festgelegte „Räume“, ▪ Engste Kooperation mit Tagesgruppen, ▪ HZE / HPG Vernetzung, ▪ Vernetzung mit Berufsbildungsinstitutionen / Arbeitsamt, 	<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Förderplanung / Förderplanumsetzung / Arbeit mit individuellem Leistungsniveau (aktuelles Leistungsvermögen, Ausdauer, Konzentration,...), • Gezielte Förderung im Bereich Wahrnehmung und Motorik, • Angebot kompensatorischer Hilfen / Handlungsorientierte Lehrmaterialien und Lehrmethoden, • Verlässliche Unterrichtsstrukturen (» Sicherheit, Rhythmisierung,...) , Fokus auf sozial-emotionale Kompetenzen • Permanente, gesicherte Formate von Ritualisierung/ Orientierung / Sicherheit/Schutz bei gleichzeitiger Flexibilität & Variabilität der Interventionen und Gestaltungsoptionen, • Verstärkersysteme / Verhaltensmodifikation / Spielregeln / Feedback, • Training von Kommunikations- & Problemlösungskompetenzen (z.B. Lubo o.ä.), • Konfliktmanagement und Grenzen (normative Standards setzen und nachhaltige konsequente Führung), • intensive Elternarbeit, • intensivste Betreuung und Vorbereitung im Übergang Schule-Beruf, Begleitung auch nach Ende der Schulpflicht, 	<ul style="list-style-type: none"> ○ enge vertrauensvolle Beziehung & belastbare Bindung, ○ ganzheitliches Verstehen der Schüler, ○ Ressourcen- und Selbstwirksamkeits orientiert (Bestätigung /Wertschätzung/ Freude /Erfolgsorientiertheit,...), ○ Fürsorgeerfahrung und Zugehörigkeit, ○ Selbsterleben von Leistungsfähigkeit und Kompetenz, ○ Mehr an Mut & Freude am Lernen, ○ Persönlichkeit der Lehrkräfte und Absicherung im System (»Aushalten von Belastung), ○ Hohe Verfügbarkeit und gegenseitige Unterstützung, ○ hochprofessionelles Team: ~ methodisch-didaktisch ~ persönlich

4. Krisensituation

4.1 Umgang mit Grenzsituationen

Die Erziehungsschwierigkeiten der Schüler einer FES zeigen sich im Wesentlichen darin, dass sich diese Schüler der Erziehung nachhaltig widersetzen oder verschließen und die Entwicklung ihrer selbst oder von Mitschülern erheblich stören oder gefährden.

Erscheinungsformen dieser extremen Situationen zeigen sich u. a. in:

- Androhung von Selbstverletzung,
- tätliche Angriffe gegen Lehrpersonen und/oder Mitschüler,
- Werfen von Mobiliar u. a. Gegenständen,
- totales Leugnen und Verweigern, völliges „Ausrasten“.

Äußert ein Schüler ein solches Verhalten, geraten Lehrpersonen einerseits an ihre persönlichen Grenzen, geraten in Unsicherheit und fühlen sich machtlos, andererseits befinden sie sich in einer extremen Ambivalenzsituation, nämlich Schüler und sich selbst zu schützen, Unterricht aufrecht zu erhalten, Aufsicht zu gewährleisten und den „ausrastenden“ Schüler zu begrenzen.

Für diese Ausnahmesituationen nehmen wir in der Schule – zum Schutz von Personen und Sachen – folgende Optionen wahr:

- Abwehr und Gegenwehr von Tötlichkeiten durch Schüler gegen Andere (Schutz der Unversehrtheit),
- Festhalten von Schülern mit dem Ziel der Beruhigung/des Zu-sich-kommens,
- Entfernen von Schülern aus dem Klassenraum mittels körperlicher Berührung, Absicherung der Lehrpersonen durch Herstellung von Öffentlichkeit,
- Ausschluss vom Unterricht, Abholung durch die Eltern / Erziehungsberechtigten.

Diese pädagogischen Interventionen stehen im Benehmen mit dem SchG NRW (§ 42, § 53) und sind als Reaktionen auf den Straftatbestand StGB Körperverletzung, Beleidigung u. a. im Rahmen von Notwehr/Nothilfe und unter Achtung der Verhältnismäßigkeit der Maßnahme juristisch vertretbar.

Bei Schülern mit einem besonderen Krankheitssymptom nehmen die Lehrkräfte auf die persönliche Gesundheitssituation Rücksicht.

4.2 Umgang mit Schüler*innen in Krisensituationen

- **Anruf der 110 oder direkt 0202 284 7220 (Wache Solingen)**

- **Anruf der 112**

- Zu berücksichtigende Formate:

- Notfallordner der MSW für die Schulen in NRW
- PsychKG
- SchG NRW §40 / §53 / §54
- RdErl. MSW/Bass 18-03 Nr. 1

- Kommunizierte Fachstellen:

- Feuerwehr Solingen
- Ordnungsamt Solingen
- UK NRW
- obere Schulaufsicht FöS/Dez.41F
- Dez. Krise, Bez.Reg. Düsseldorf

- Abgeleitetes Ablaufmanagement:

- Jede Entscheidung die wir als Schule treffen, bleibt eine Abwägung/eine Ermessensentscheidung hinsichtlich Bedrohungslage / Gefährdung / Einschätzung eines (psychiatr.) Notfalls/Extremfalls. Der Aspekt der Verhältnismäßigkeit ist zu beachten.
- SuS, die sich psychisch und physisch ausagieren, werden vorrangig deeskalierend und begleitend/beschützend durch die Lehrkräfte der Schule versorgt.

Sind die Aktionen des/der SuS akut fremdgefährdend (= Bedrohungslage) und bedarf es einer kurzfristigen Lösung, ist die Polizei unter 110 dazu zu holen.

Besteht der Verdacht eines „psychiatrischen Notfalles“/einer „akuten psychiatrischen Krise“ kann der Rettungsdienst (112) eingeschaltet werden.

Dies geschieht besonders dann, wenn die Krise im Rahmen der Selbstgefährdung zur medizinischen Notwendigkeit geführt hat (Selbst-/Verletzungen, ärztliche Hilfe).

Psychiatrische Notfälle können sein:

- quantitative Bewusstseinsstörungen: Benommenheit, Somnolenz, Sopor, Koma,
- qualitative Bewusstseinsstörungen: eingeengt, verworren, desorientiert, halluzinierend,
- Erregungszustände, Angst, Panikattacken: Atemnot, Schweißausbrüche, Aggressivität, Herzrasen, usw.
- autistische, stuporöse, katatone Zustände: eingeschränkte Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit, erstarrt, verzögerte bis keine Reaktion,

- alle akuten psychotischen Formen: manisch, depressiv, desorientiert, verwirrt, Eigen- und Fremdgefährdung,
- akute Suizidalität,
- Drogen- Notfälle, Intoxikationssyndrome (Entzug, Überdosierung),
- Spezialfall Epilepsie (neurologische Krankheit),

Wird ein Zusammenhang hergestellt zwischen „Psychiatr. Notfall“ und Unterbringung nach PsychKG (=> Selbstgefährdung/Gefährdung bedeutender Rechtsgüter anderer) muss das Ordnungsamt der Stadt Solingen eingeschaltet werden.

Unterbringung von psychisch Kranken (PsychKG, Stadt Solingen)

Die Unterbringung nach dem Gesetz über Hilfen und Schutzmaßnahmen bei psychischen Krankheiten (PsychKG) ist eine freiheitsentziehende Maßnahme, welche nur als letztes Mittel unter bestimmten Voraussetzungen angewandt werden darf.

Die zwangsweise Unterbringung ist nur möglich, wenn das Krankheitsbild gleichzeitig zu einer akuten und gegenwärtigen Eigen- oder Fremdgefährdung führt, die anders nicht abgewendet werden kann.

Vorrangig sind ambulante oder teilstationäre Maßnahmen durchzuführen, die über

- den Hausarzt,
- den sozialpsychiatrischen Dienst des Gesundheitsamtes,
- die Betreuungsstelle der Klingenstadt Solingen,
- den Krisendienst des Psychosozialen Trägervereins, oder als freiwilliger Aufenthalt in einer psychiatrischen Einrichtung erfolgen können.

Hinweise

Außerhalb der Dienstzeiten ist eine Rufbereitschaft eingerichtet, welche über die Feuerwehr (Tel.: 0212-2202-0) zu alarmieren ist.

***Dienstzeiten* sind:**

- Montag und Dienstag bis 16.00 Uhr
- Mittwoch bis 15.00 Uhr
- Donnerstag bis 18.00 Uhr
- Freitag bis 13.00 Uhr

Dialogpartner : T. Wolfen, Std.33-3 / Bürgerservice Allg. Ordnungsangelegenheiten / PsychKG

Telefon : 0212 / 290-3725

Fax : 0212 / 290-74 3725

E-Mail : ordnungsangelegenheiten@solingen.de
t.wolfen@solingen.de -

Verweigerung beeinträchtigen sie enorm eine geregelte Beschulung im Förderschulsystem, sie entziehen sich vehement jeglicher pädagogischen Einflussnahme. Ihre Störungsbilder sind tiefgreifend und multipel, sie zeigen sich als massive Verhaltensstörungen, emotionale Störungen, Störungen der Impulskontrolle und anderer Belastungs-Störungen.

Formen solcher Verhaltensweisen können sein:

- gravierende Problematik im Sozialverhalten,
- Störungen ihrer Beziehungsfähigkeit, ausgeprägte Bindungsstörungen,
- akute Entwicklungs-, Lebenskrisen,
- auffallende selbst- und fremdgefährdende Verhaltensmuster,
- ausgeprägte und verfestigte Verweigerungshaltung, ausgeprägtes Entweichungs- und Vermeidungsverhalten,
- aggressive, massiv oppositionelle Verhaltensweisen,
- geringe individuelle Ressourcen für eigenverantwortliches Verhalten,
- beharrliche, hartnäckige Schulverweigerungstendenzen,,
- Gewalterfahrungen, Traumatisierungen, biografische Fehlentwicklungen,
- Drogenproblematik, Delinquenz,
- psychiatrische Krankheitsbilder,
- Spaltung mit punktuellen/dynamischen, generalisierten Anpassungsstörungen,
- Übertragungs-/Gegenübertragungsmechanismen,
- Stetige Misserfolgsorientierung.

Alle diese Schülerinnen und Schüler haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf und weisen ggfls. auch schulische Leistungsschwächen und motorische Defizite auf.

Die sonderpädagogische Ausrichtung der Interventionen (auch teilweise mit therapeutischem Blick) beinhaltet in der Arbeit mit den Schülern und Schülerinnen die Bewältigung der individuellen Krisen. Die Schülerinnen und Schüler erfahren eine intensive, höchst individuelle Begleitung mit gezielten Unterstützungsmaßnahmen durch die Lehrkräfte. Die erforderlichen „Maßnahmen“ sind innerhalb der Schule höchst aufeinander abgestimmte Interventionen mit langfristiger Perspektive und sollten im Grunde auch permanent mit außerschulischen Erziehungspartnern (Multiprofessionalität) abgestimmt sein. Das therapeutische Element beinhaltet die individuelle Begleitung jeder Schülerin und jedes Schülers unter Beachtung ihrer/seiner Bedürfnisse, Ressourcen und Kompetenzen, sowie der von ihr/ihm gezeigten problematischen Verhaltensweisen.

Der Prozess beinhaltet Fort- und Rückschritte, die mit den Schülerinnen und Schülern immer wieder transparent thematisiert werden **und** die verstehende Haltung der Lehrpersonen, dass diese Verhaltensweisen Ausdruck ihrer Kompetenz sind, in und mit ihrer Welt zurecht zu kommen. Sie werden verstanden als momentan einzig mögliche Anpassungsleistungen ihrer Emotionalität an die umgebenden Kontexte (= *subjektiver Sinn*).

Schule wird zum Lebensort mit klarem Regelwerk, Vertrauen, tragfähigen Beziehungen, Orientierung, persönlicher Verbindlichkeit und Verantwortung, Offenheit und wertschätzender, humorvoller Unterstützung und dem Prinzip der neuen Chance.

Schule bietet an: „Wir halten aus, wir geben Halt und Orientierung“; und stellt somit einen geschützten, sorgsam gestalteten Raum dar, in dem den Schülerinnen und Schülern „Gegenerfahrungen“ zu ihren bisherigen Lebenserfahrungen ermöglicht werden.

Für die tägliche Arbeit ergeben sich somit folgende Zielsetzungen:

Förderung und Stabilisierung der Persönlichkeit

- Entwicklung der Fähigkeit eigene Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen und mitzuteilen,
- hinterfragen eigener Verhaltens- und Beziehungsmuster, Erleben anderer Muster,
- aktivieren eigener vorhandener Ressourcen, Übernahme von Verantwortung.

Entwicklung von konstruktiven Konfliktbewältigungsstrategien

- Veränderung kognitiver Verzerrungen,
- Verbesserung der Eigenwahrnehmung,
- Selbsterkennung von Krisensituationen und deren Bewältigung,
- Stärkung der Reflexionsfähigkeit, Wahrnehmen von Fremdbedürfnissen und Akzeptanz von Anderssein (Empathie).

Entwicklung eigener Identität

- Festigung des Selbstwertgefühles,
- Ermöglichung von Selbstwirksamkeitserfahrungen,
- Entwicklung eines positiven und realistischen Selbstkonzeptes,
- Entwicklung und Ausbau von Zufriedenheit mit sich selbst,
- Entwicklung eines eigenen konstruktiven Standpunktes und das Vertreten von sozial akzeptierten Normen.

Förderung der Eingliederungsfähigkeit in Gruppen und Gemeinschaften

- Aufbau von tragfähigen Beziehungen,
- Entwicklung von angemessenen Verhaltensweisen übers Modellernen,
- Einüben sozial – kommunikativer Fähigkeiten,
- Stärkung der Selbstkontrolle.

Erleben / Einhaltung von Grenzen, Regeln, Normen und Werten

- Aufgabe von Verleugungsstrategien / Lügen.

Erleben positiven Sozialverhalten

- Entwicklung neuer Fähigkeiten und Aufbau sozialer Kompetenzen, Beziehungsgestaltung, konstruktive Beziehungen zu Gleichaltrigen (= soziales Kompetenztraining).

Verinnerlichung eines strukturierten Tagesablaufes

- Übernahme und selbständige Durchführung von Aufgaben,
- Bewältigung der Alltagsrealität.

Motivation zur Arbeit und Steigerung des Durchhaltevermögens

- erhöhen der Frustrationstoleranz,
- Entwicklung von Motivation und Leistungsbereitschaft,
- Förderung der schulischen Entwicklung,
- Unterstützung einer Lebens- und Zukunftsperspektive,

Bereitstellung eines schulischen Umfeldes mit emotionaler Stabilität und Unterstützung

- Entwicklung eines sicheren und leistbaren Lebensraumes unter Berücksichtigung individueller Belastungen und Bedürfnisse,
- erfahren gegenseitiger Wertschätzung / positiver Beziehungen,
- erleben von Fähigkeiten im musischen, bildnerischen, sportlichen (u.a.) Bereich,
- Anbahnung von Interessen und Hobbys,
- Schullaufbahnberatung / berufliche Perspektive.

Grundlegende Standards für eine Stabilisierung der Schülerpersönlichkeit / das Gelingen der Intensivpädagogik

Methodische Ansätze (Deeskalierende Grundhaltung!):

- Bindungstheoretisch,
- Reflexion der Gestaltung von Nähe-Distanz-Bindung-Abgrenzung,
- Ressourcen- und lösungsorientiert,
- traumapädagogisch / therapeutisch,
- verhaltenspädagogisch / therapeutisch,
- systemisch verstehend und Orientierung an der Problematik des Einzelfalls,
- sukzessiv, kooperativ, konfliktsicher und belastbar.

Spezifische Maßnahmen der intensivpädagogischen Förderung / der Interventionen an der CRS

- wir halten (sichern) die Schülerinnen und Schüler nachhaltig und ausreichend lange (in Absprache mit den Eltern) bis zu einem guten Abschluss, wahren so die Erfahrung uneingeschränkter Zugehörigkeit. Wir tragen (in Absprache mit den Eltern) Konsequenzen, wenn nötig auch weit über das Unterrichtsende hinaus, sichern somit die wichtige Erfahrung von Unausweichlichkeit.
- wir gewähren den Schülerinnen und Schülern besondere Wertschätzung und Achtung auch und insbesondere in eskalierenden Konfliktsituationen, in denen die

Schülerinnen und Schüler aufgrund eines aggressiven Kontrollverlustes haltend gesichert werden.

- wir erarbeiten gemeinsame Erziehungsziele, Interventionsmöglichkeiten und Förderkonzepte für unsere Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern in enger Absprache mit anderen betreuenden Institutionen (v.a. den Kooperationstagesgruppen für unsere Schüler und ihre Eltern.)
- wir nehmen aktiv gestaltend an Hilfeplangesprächen, Helferkonferenzen etc. teil. Wir unterstützen und begleiten Eltern unmittelbar bei der Kontaktaufnahme und der weiteren Zusammenarbeit mit helfenden Institutionen (ASD / Therapeuten/ etc.).
- „Schule als sicherer Ort“: Auf der Grundlage von Ausbildung, Fortbildung und Erfahrung greifen wir auf traumapädagogisch gesicherte Handlungsstrategien zurück.
- wir bieten Chancen für ein Nachreifen bei emotionalen und sozialen Entwicklungsrückständen z.B. im spielerischen, musischen, erlebnispädagogischen Bereich.
- wir treffen in hohem Maße reflektiert und flexibel pädagogische Entscheidungen auf der Grundlage aufmerksamer Beobachtung der individuellen Bedarfe und Stimmungslagen mit ihren Hintergründen.
- auf der Grundlage von Beobachtung und Diagnose gestalten wir schulische Bedingungen so, dass sie den Schülerinnen und Schülern eine erfolgreiche Teilnahme am Lernen und Erleben in der Schule ermöglichen. (z.B. bei Diagnose von Hyperaktivität: sensomotorische Sicherung eines Kindes über den gesamten Schultag / bei Diagnose von frühkindlichen Restreaktionen: Arbeitsplatz mit Stützung, Schrägpult etc. kompensierend gestalten/ bei vestibulärer Unterstimulierung: Lernen in Bewegung anbieten, bei Überstimulierung vermeiden; etc.) siehe SI-Konzept der Schule.

Pädagogische und unterrichtliche Optionen

- Beziehungsintensivierung durch verlässliches Klassenlehrerprinzip und Teamteaching,
- großes Spektrum an Deeskalationshandlungsmöglichkeiten, Deeskalationsmanagement,
- souveräner Umgang mit Gewalt,
- Prävention und Intervention bei massivster Aggressivität, Austragen extremer psychischer und physischer Konflikte (auch über längere Zeit),
- Möglichkeiten zum Neustart,
- Auszeitbegleitung (verlässlich, tragfähig),
- intensive Beratung- und Reflexionsgespräche,
- Verhaltenstrainings,
- sozial-emotionales Kompetenztraining,
- Gewaltprävention(1xWoche),
- individuelle Coachings, Anbahnung von kleinschrittigen Förderzielen (1:1 Betreuung),
- Angebot besonderer, intensiver Erlebnisse,
- Yoga, Progressive Muskelentspannung, Klettern, Psychomotorik,
- Stabilisierungs- und / oder Imaginationsübungen,
- Erarbeitung von Strukturierungshilfen / Hilfen zu mehr Selbstwirksamkeit,

- konsequente Rhythmisierung des schulischen Alltags,
- individuelle Unterrichtsgestaltung,
- individuelle Förder- und Unterrichtsangebote / schulisches Lernen,
- niedrigschwellige Angebote,
- Vorübergehende, reduzierte, tägliche Unterrichtszeit, individuelle Stundenpläne,
- enge Begleitung in der Schule / im Schulgebäude durch die Lehrkraft / während der Pause,
- Musikangebote,
- Projektwoche „Lebensplanung“,
- Fahrradklasse, Werkstattklasse, kleine Lerneinheiten,
- Kleinstgruppen an außerschulischen Lernorten,
- spezielle Raumkonzeption/-gestaltung,
- intensive Elternarbeit mit regelmäßiger Rückkopplung,
- vertrauensvolle Zusammenarbeit, verlässlichem Austausch und der Vereinbarung gemeinsamer Absprachen,
- Netzwerke Schule-externe Systeme,
- Kooperationen:
ASD, Jugendgerichtshilfe, Polizei, FABS
- Varianz im Lehrerverhalten,
- permanente Reflexion der Risikoabwägung,
- Unterstützungsangebote für Lehrkräfte,

Unser Schulalltag bietet diesen Schülerinnen und Schülern somit täglich:

- Struktur und Systematisierung durch Regeln und Routinen,
- individuellste persönliche und soziale Unterstützung,
- Halt gebende Erziehungserfahrungen, Begleitung in offenen Situationen,
- tägliche Zielplanarbeit / anlassbezogene Reflexionsgespräche,
- Zugehörigkeit und Partizipation am Schulleben,
- Erleben schulischer Lern- und Leistungserfolge,

Ausgewiesene Förderangebote der CRS

- Ergotherapeutische und logopädische „vor Ort Therapie“ im Rahmen von Kooperationsverträgen,
- Angebot „Spieltherapie“,
- Nutzung von Jugendhilfeträgern:
Heilpädagogische Tagesgruppe Hossenhaus, Intensivpädagogische Tagesgruppe Fliph-Gruppe, Rollhaus, Notschlafstelle „Die 10“, DiFa, Haus der Jugend, u.a.
- Erlebnispädagogische Angebote durch Fachkraft in der CRS,
- Rhythmusgruppe im Haus durch externes Kulturangebot,
- Prävention und Intervention Jugendkriminalität mittels direkter Kommunikation und „vor Ort“ Intervention mit Jugendgerichtshilfe, ASD und Polizei,
- Besondere Formate in der CRS :

- Fahrradwerkstatt, Kooperation mit Einrichtung „Altenhilfe“, Schulschwänzerprojekt mit Schulsozialarbeit in der CRS, sehr flexible individuelle Angebote zu Berufspraktika,
- gebundener Ganzttag mit durchgängiger Begleitung durch fachspezifisch qualifizierte Sonderpädagogen*innen an der CRS,
 - individuelle 1:1 Betreuung in Krisensituationen,
 - Trainingsraum-Konzept,
 - Kontinuierliche Angebote zur Beziehungs- und Bindungsregulation (verlässlich, belastbar, tragfähig, individuell),
 - Intensivpädagogische Gruppen / Halfeshof, Mädchen-Gruppe, Vororttherapie durch ATZ Rhein-Wupper.

4.4 K.U.s.S (Kollegiales Unterstützungs-System)

Zu unserem Schulalltag gehört es, dass wir die uns anvertrauten Kinder und Jugendlichen unterrichten, begleiten, auffangen, ein offenes Ohr für sie haben und ihnen ein klares Regelwerk an die Seite stellen, an dem sie sich orientieren können. Die zum Teil sehr massiv auftretenden Verhaltensweisen unserer Schülerschaft bedeuten eine hohe Belastung für alle Beteiligten – Schülerinnen / Schüler wie Lehrerinnen / Lehrer- und sind manchmal nur schwer zu bewerkstelligen. Wir wünschen uns ein gewisses Maß an Stabilität und Sicherheit, um täglich diesen hohen Belastungen standhalten und verantwortungsbewusst handeln zu können. Daher stellen wir hier Konzepte und Überlegungen vor, die es uns ermöglichen, in unseren Handlungen flexibel zu bleiben und gleichzeitig unseren Schülerinnen und Schülern Stabilität und Klarheit zu vermitteln.

Es gilt: „Jeder Schüler / jede Schülerin hat das Recht in Ruhe zu lernen und zu arbeiten und jeder Lehrer / jede Lehrerin hat das Recht in Ruhe zu unterrichten.“ Uns ist es wichtig, unsere Schülerinnen und Schüler in ihrem Tun zu begleiten und zu unterstützen. Dabei möchten wir jederzeit auf ein klares Handlungskonzept zurückgreifen können, welches es uns möglich macht, im Sinne einer optimalen Förderung, auch mit schwierigen Verhaltensweisen von Schülern und Schülerinnen umzugehen.

Das Gesamtkonzept der kollegialen Für- und Nachsorge besteht aus präventiven sowie intervenierenden Maßnahmen. Unter präventiven Maßnahmen verstehen wir etwa eine pädagogische Geschlossenheit bezüglich pädagogischer Entscheidungen, eine gute Besetzung und ein Vertretungssystem des Trainingsraums, Supervision und kollegiale Unterstützung in Konfliktsituationen sowie ein kontinuierliches Monitoring von und das Reagieren auf Warnsignale wie z.B. Belastungsempfinden, Krankheitsstand, Vertretungssituation unter den Kolleginnen und Kollegen der einzelnen Stufen. Die intervenierenden Maßnahmen sind unterteilt in die Unterpunkte Krise bewältigen, Dokumentation der Krise und Nachsorge / Rückkehrgestaltung. Eine Übersicht dieser Maßnahmen findet sich auf den nächsten beiden Seiten. Allem Weiteren voran stellen wir den zivilisatorischen Standard, der die Basis unseres Zusammenlebens und -lernens an der Carl-Ruß-Schule bildet.

Wir beschreiben intervenierende Maßnahmen, die aus den Einzelschritten:

- Krise bewältigen (K.U.S.S.),

- Dokumentation und
- Nachsorge / Rückkehrgestaltung

bestehen. Ausgangssituation ist die Weigerung einer Schülerin / eines Schülers, die Situation nach einer Unterrichtsstörung bzw. einer Verhaltensweise aus dem Null-Toleranz-Bereich zu verlassen. Unter dem Punkt **Krise bewältigen** wird das Vorgehen in einem solchen Krisenfall präsentiert. Dabei sind die Konsequenzen klar an die Entscheidung des Schülers / der Schülerin für oder gegen eine Kooperation gekoppelt. Der Schüler / die Schülerin bekommt im Verlauf eines K.U.S.S. drei Chancen, selbstständig in den Trainingsraum zu gehen. Erst wenn er oder sie sich drei Mal negativ entschieden hat, wird er / sie von drei Lehrkräften dorthin begleitet. Eine konsequente **Dokumentation** der Krise und ihres Ausgangs ist Teil der Aufarbeitung und sorgt für Transparenz bei Eltern, Schülerinnen und Schülern, Schulleitung und Lehrkräften. Zusätzlich muss die Schülerin / der Schüler sich, je nach erreichter Stufe des K.U.S.S. bei den beteiligten Lehrkräften entschuldigen und einen Text abschreiben bzw. eine Reflexion mittels eines Comics oder Ausmal-Bildes bewerkstelligen. Im Dialog mit der Schulleitung treffen die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer Entscheidungen über pädagogische Maßnahmen, unterstützende Angebote und den Einsatz externer Partner. Die Entscheidungen werden den Schülerinnen, den Schülern und den Eltern in einem Gespräch am Runden Tisch mit Klassenlehrerinnen, Klassenlehrer und Schulleitung mitgeteilt. So wird eine **Rückkehr** in die Klasse ermöglicht.

K.u.s.S unter traumapädagogischen Gesichtspunkten

Unser schulinternes kollegiales Unterstützungssystem kommt immer dann zum Einsatz, wenn Schülerinnen und Schüler nicht mehr auf die Lehrpersonen reagieren und/oder eine Fremd- oder Selbstgefährdung droht. Meist befinden sich die Schülerinnen und Schüler in diesen Situationen in einer emotionalen Notlage oder manövrieren sich durch ihre ungünstigen Bewältigungsstrategien nach und nach in diese hinein.

Diese Grenzsituationen sind für Schülerinnen und Schüler mit traumatischen Vorbelastungen jedes Mal auch potenziell retraumatisierend. Es kann immer geschehen, dass etwas an der aktuellen Situation (ein Geruch, ein Gesichtsausdruck, eine Mimik oder Geste, der bei sich selbst wahrgenommene erhöhte Herzschlag) das Kind an das traumatische Erlebnis erinnert. Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang, dass bei einem Trauma auf neurologischer Ebene keine zeitliche Einordnung erfolgte, was für die Betroffenen bedeutet, dass sich die Erinnerung für sie so anfühlt, als fände das traumatische Ereignis jetzt, in diesem Moment statt. Ein Trauma wird dann ausgelöst, wenn eine Person Todesangst und völlige Ausweglosigkeit erlebt, was im Umkehrschluss bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler bei einer Retraumatisierung auch in der aktuellen Situation Todesangst empfinden und auf entsprechend instinktive Reaktionen (Flucht, Kampf oder, wenn das nichts nützt, Erstarrung) zurückgreifen.

In diesen hochemotionalen Situationen greift nun unser Kollegiales Unterstützungssystem ein. Dies zielt einzig darauf ab, die Schülerinnen und Schüler in der Akutphase eines Konfliktes aus der Situation zu holen, damit zunächst eine **Stabilisierung** und **Beruhigung** stattfinden und eine **Selbst- und Fremdgefährdung minimiert** werden kann.

Das Auftreten von weiteren Erwachsenen, die dann die Schülerin / Schüler – falls es nicht auf die Möglichkeiten, aus der Situation auszusteigen, eingeht oder eingehen kann – ultimativ auch an den Armen haltend aus der Klasse führen, sind ebenfalls potentiell retraumatisierend. Dieser Tatsache sind sich die handelnden Lehrkräfte bewusst und sie handeln entsprechend sensibel.

Für die traumatisch vorbelasteten Schülerinnen und Schüler ist es aus traumapädagogischen Gesichtspunkten wichtig, dass sie in diesen Krisensituationen schnell re-orientiert werden, das heißt, aus der wiedererlebten traumatischen Situation ins Hier und Jetzt zurückgeholt werden. Zu dieser Re-Orientierung gehört zunächst die **Stabilisierung**. Dazu gehören auch das Wissen und die Erfahrung, dass die Lehrerinnen und Lehrer den Rahmen vorgeben und jederzeit in der Lage sind, die Einhaltung der Grenzen durchzusetzen. Dazu gehört in diesem Zusammenhang auch, dass den Schülerinnen und Schülern der Ablauf des Kollegialen Unterstützungssystems bekannt ist und sie auch in diesem Rahmen Sicherheit finden.

Durch die Unterstützung von **unbeteiligten Kollegen** kann außerdem häufig der emotionalen Überwältigung begegnet werden, da die durch den Konflikt belastete Beziehungsebene zwischen Schülerin, Schüler und Lehrerin, Lehrer dadurch verlassen werden kann. Allein dieser Umstand führt häufig zu einer Beruhigung der Schülerinnen und Schüler.

Durch den vorgegebenen kleinschrittigen Ablauf des Unterstützungssystems wird eine kontrollierte, sachliche und unaufgeregte Interaktion begünstigt. Es sind immer mindestens zwei Kolleginnen / Kollegen im Einsatz, so dass das Vier-Augen-Prinzip eingehalten und so eine zusätzliche Kontrollmaßnahme wirksam wird. Dabei zeichnet sich das Unterstützungssystem dadurch aus, dass es die Würde der Schülerinnen und Schüler wahrt und ihnen die Kontrolle nicht entzieht. Jeder Schritt des Ablaufes wird den Schülerinnen und Schülern direkt kommuniziert und immer wieder haben sie die Möglichkeit, zu entscheiden, aus der Eskalation auszusteigen und freiwillig die Situation zu verlassen.

Der Konflikt wird erst nach einer Beruhigungsphase geklärt und erst dann werden mögliche Konsequenzen besprochen.

Zusammenfassende Aufzählung der **Elemente** des Kollegialen Unterstützungssystems, die einer **Retraumatisierung entgegenwirken**:

- Einsatz eines kleinschrittigen Vorgehens, das allen Schülerinnen und Schülern bekannt ist,
- sachlicher, unaufgeregter und kontrollierter Einsatz unbeteiligter Personen,
- fortwährende und direkte Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern,
- Schülerinnen und Schüler haben jeder Zeit die Möglichkeit, aus der Eskalation auszusteigen,
- regelmäßige Schulung der Lehrkräfte und Evaluation des Systems,
- Klärung und Festlegung der Konsequenzen erst nach Beruhigungsphase.

Konzept kollegialer Für- und Nachsorge an der CRS

Prävention

Fürsorge

- Pädagogische Geschlossenheit: Katalog zivilisatorischer Standards
- Kollegiale Unterstützungssysteme: Kultur der offenen Tür, Café-Sol-Zeit, Supervision etc.
- Trainingsraum: Sicherung der Besetzung 1.-5- Std., Zusätzliche Besetzung nach Bedarf
- Warnsignale erkennen: z. B. Krankheitsstand, Konflikte mit Eltern und SuS
- Verantwortung klären: Schulleitung, StuKo-SprecherInnen, LuL, Berichte aus den Stufen in DB

Intervention

1. Der Vorfall / Die Krise

- Verpflichtende standardisierte Dokumentation von Vorfällen
- Kenntnisnahme durch und ggf. Gespräch mit Schulleitung
- Formular geht an SL, danach in Schülerakte, Personalrat, Schulaufsicht

2. Bewältigung der Krise

- Einrichtung, Erprobung und Evaluation des K.U.S.S., auf Abruf 1. – 8. Std.
- SuS werden bei Bedarf von mehreren Lehrkräften zum Trainingsraum begleitet

3. (Nach-)sorge und Rückkehrgestaltung

- Unterstützung durch SL, Entscheidungen über päd. Maßnahmen im Dialog
- Unterstützende Angebote, Beratung oder Einsatz externer Partner, etc.
- Rückendeckung, Runder Tisch (KL, SL, Eltern)

Kollegiale Für- und Nachsorge an der CRS

Präventive Maßnahmen:

Fürsorge - Allgemeine Maßnahmen:

Pädagogische Geschlossenheit:

- Festlegung zivilisatorischer Standards und Maßnahmen / eines Einstufungssystems (z. B: wann kommt es zur Anzeige, Teilkonferenz, Lehrerkonferenzen etc.),
- Ziel: Sachlicher Umgang mit Schülerverhalten, weg vom eigenen Ermessen,

Kollegiale Unterstützungssysteme:

- Kultur der offenen Türen, Kolleginnen und Kollegen unterstützen sich aktiv in Konflikten,
- Angebot regelmäßiger Supervisionen, Kooperation mit schulpsychologischem Dienst,
- Psychohygiene á la Café Sol-Zeit: Auch der Austausch in lockeren Settings ist wichtig,

Trainingsraum:

- zusätzliche Besetzung auf Bereitschaft, um Personal im Trainingsraum zu entlasten,
- stufenübergreifendes Vertretungssystem, um Besetzung von 1. – 5- Std. zu sichern,

Warnsignale von Krisen erkennen und offen / achtsam kommunizieren:

- (Dauer-)Vertretungssituation / Krankheitsstand,
- persönliche Situation / hohes Belastungsempfinden,
- Konflikte / Herausfordernde Eltern und Schülerinnen und Schüler,

Verantwortung klären:

- Unterstützung und Monitoring / Wahrnehmen und Reagieren auf Warnsignale durch Schulleitung (Fürsorgepflicht) und StuKo-Sprecherinnen und Sprecher, alle Lehrerinnen und Lehrer,
- Bericht aus den Stufen als fester TOP bei Konferenzen (StuKo oder DB)
Mit (visualisierten) festen Unterpunkten: persönliches Belastungsempfinden, Krankheitsstand, Vertretungssituation, schwierige Eltern / Schülerinnen und Schüler etc. auch für externe Lerngruppen,

Intervenierende Maßnahmen:

1. Vorfall / Krise und Dokumentation

Nach Krise / „verbale, körperliche und psychische Angriffe“ gegen Lehrkräfte standardisierte Dokumentation verpflichtend für alle Kolleginnen und Kollegen, um gleiches Vorgehen zu gewährleisten

- Formular auf Homepage / im Sekretariat / TR / Klasse,
- Formular enthält: Unterschriftenfeld für die Schulleitung, zur Kenntnisnahme und ein weiteres Feld, um Gesprächswunsch mit Schulleitung anzukreuzen,
- ausgefülltes Formular landet statt Aktennotiz in der Schülerakte,
- wird an den Personalrat und die Schulaufsicht weitergeleitet.

2. Krise bewältigen

K.U.s.S. Kollegiales Unterstützungssystem, SuS werden ggf. von mehreren Lehrkräften zum Trainingsraum begleitet, 1. – 8. Std. auf Abruf.

3. Nachsorge / Sorge / Rückkehrgestaltung

Unterstützung durch Schulleitung

- ergebnisoffene Gespräche, Entscheidungen über pädagogische Maßnahmen werden immer gemeinsam im Dialog getroffen,
- Gespräche (Beschwerdemanagement) zw. SL u. Eltern weiterhin möglich, aber ohne Entscheidung,
- Rückendeckung, Begleitung in Elterngesprächen, Runder Tisch (alle Parteien – Eltern, SL, KL), Entscheidungen nur in diesem Format,
- Maßnahmen: Ggf. Einsatz unterstützender Angebote, anderer Einsatzbereich, Beratung durch externe Partner und Beratungsstellen (Polizei, Anzeige, Gefährdetenansprache, schulpsychologischer Dienst, Jugendgerichtshilfe etc.), Herstellung von Öffentlichkeit etc.

Grundlegende gemeinsame Haltung

„Benehmen, das du ignorierst, ist Benehmen, das du erlaubst.“

„Jeder darf sein, wie er/sie will, solange er/sie den „Tanzbereich“ der anderen einhält.“

Haltung Menschenbild

- Menschenwürde,
- Respekt,
- Höflichkeit,
- Gleichberechtigung,
- Transparenz,

Wir achten auf unsere Sprache und Wortwahl, sagen gerne „Bitte“ und „Danke“, pflegen Umgangsformen, geben Antworten auf Fragen und zeigen Hilfsbereitschaft.

„Null-Toleranz-Liste“, das bedeutet für uns: KEIN(e)

- Mobbing und Cybermobbing,
- Sexismus,
- Rassismus,
- Auslachen / Bloßstellen,
- Beleidigungen,
- Ausgrenzungen,
- Bedrohungen,
- Körperliche Angriffe,
- Drogen, THC, Alkohol, Rauchen,

Es folgt immer eine Reaktion / Konsequenz von Seiten des Kollegiums.

Grenzverletzungen: Es gibt nicht immer einheitliche Maßnahmen, aber für massive Grenzverletzungen gilt ein einheitliches Vorgehen, nach dem Grundsatz des Opferschutzes.

Zu diesen Grenzverletzungen gehören:

- Randalieren und Treten, auch auf dem Weg zum TR/im TR (Konsequenz: Auszeitraum -beinhaltet die Beendigung des Schultages-, Ablauf K.U.s.S.),
- Sachbeschädigung (Konsequenz: ggf. Anzeige, Wiedergutmachung / Haftung),
- Gezieltes Verletzen von Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler (Konsequenz: Ordnungsmaßnahme, Suspendierung, Wiedergutmachung / Entschuldigung, ggf. Anzeige),
- Massive Bedrohung (Konsequenz: Ordnungsmaßnahme, Suspendierung, Wiedergutmachung/Entschuldigung, ggf. Anzeige, ggf. Versetzung in parallele Lerngruppe),
- Körperlicher sexueller Übergriff (Konsequenz: Verweis auf Konzept „Schule gegen sexuelle Gewalt“)

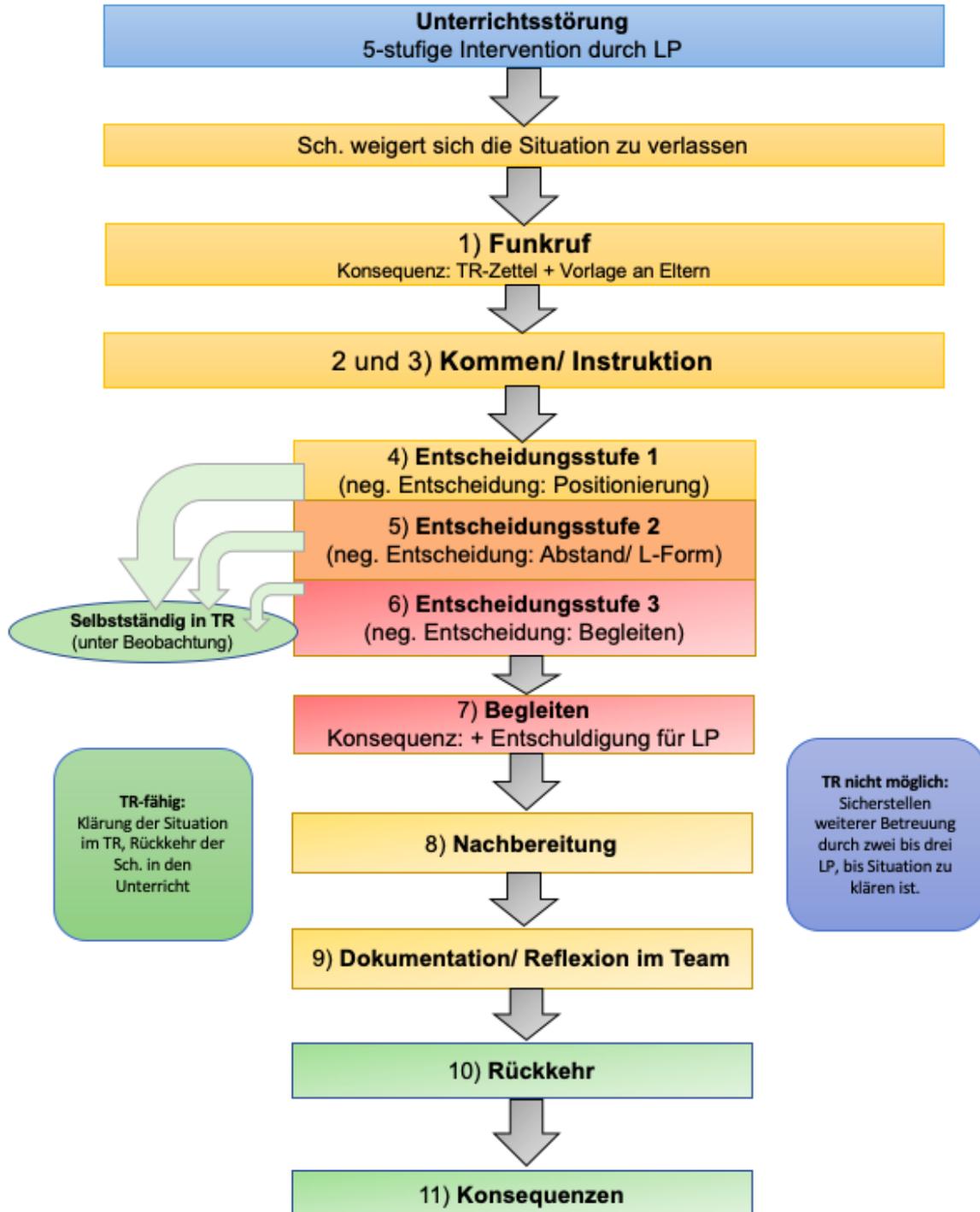
Ergänzender individueller Konsequenzenkatalog:

- „Suspendierungsbrief“ (Handynutzung, Respektlosigkeit, Rauchen, gilt für Mittel- und Oberstufe,)
- Vorbehalten des Einsatzes der Polizei/Rettungswagen, sollten Eltern nicht zur Schule kommen, um ihre Kinder abzuholen,
- Rückkehr der Schüler*innen nach einheitlich geregelter Ablauf (z.B. Rückkehr in die Klasse erst nach erfolgtem Elterngespräch)

Weitere Überlegungen:

- Überlegungen und Vorgehensweise zu „Auszeitraum“ (Ort und Ausstattung des Raumes, Überlegung: Sanitätsraum, Umbau, gleichzeitige Nutzung als Sanitätsraum),
- Eventuelle Weitergabe/Vorstellen des Konzeptes an Polizei/Krankenhaus im Sinne der Zusammenarbeit und Offenlegen unseres Handlungsvorgehens (Ansprechpartner?),
- „Opferschutz“: es gibt nicht immer eindeutige Täter und Opfer!

Schema für Ablaufplan



Ausführlicher Ablaufplan

5-stufige Intervention

- 1) freundlich gestikulierendes Aufmerksam-Machen
- 2) ernsteres Wiederholen der Geste
- 3) freundliche, verbale Ermahnung
- 4) entschiedene verbale Ermahnung
- 5) Aufforderung die Situation zu verlassen und im TR zu klären
- 6) Ankündigung des Funkspruchs (einmal)

Ausgangssituation: Schülerin / Schüler weigert sich, die Situation zu verlassen

Ablaufschema

Stufe	Aktion
1	Funkruf „XY Unterstützung in Raum / Klasse XY!“ (keine Raumnummer!) ggf. Zusatz „dringend“ <i>sobald Funkspruch abgesetzt wird, muss die Situation im TR geklärt werden,</i>
2	Kommen Drei LP melden sich zurück „Name, Nummer“ und machen sich auf den Weg,
3	Instruktion Die eingetroffenen LP werden vom <i>Chef des Verfahrens (CdV)</i> informiert. („XY hat...gemacht und weigert sich in den TR zu gehen.“) Kommunikation läuft immer über CdV, Übergabe möglich,
4	Stufe 1 Die Stufe „ Positionierung “ wird angekündigt. Die Verhaltenserwartung wird der Schülerin / dem Schüler und den LP nochmals vom CdV mitgeteilt. („Die LP sind jetzt da und kommen gleich zu dir oder du gehst selbstständig!“) Schülerin / Schüler trifft eine Entscheidung: <ul style="list-style-type: none">- bei positiver Entscheidung geht die Schülerin / der Schüler unter Beobachtung der LP in TR
5	Stufe 2 Bei negativer Entscheidung fordert der CdV die LP auf, sich zu positionieren. („Die LP stellen sich jetzt zu dir!“) → Positionierung in L-Form
6	Stufe 3 Die Verhaltenserwartung wird der Schülerin / dem Schüler nochmals vom CdV mitgeteilt. Sie / er trifft eine Entscheidung (bei positiver Entscheidung geht sie / er unter Beobachtung der LP in den TR) „Du kannst dich jetzt dafür entscheiden, dass die LP dich nach draußen führen oder du gehst selbstständig.“
7	Begleiten Bei negativer Entscheidung fordert der CdV die LP auf: „Dann wirst du jetzt begleitet.“

		Schülerin / Schüler wird rechts und links unter den Arm gegriffen und aus der Situation begleitet (z.B. aus der Klasse raus etc.), kommt die Schülerin / der Schüler der Verhaltensänderung jetzt im veränderten Setting nach, wird er unter Aufsicht in den TR begleitet,
8	Nachbereitung	<p>Verschiedene Optionen:</p> <p>Immer Information an Erziehungsberechtigte am selben Tag!</p> <ul style="list-style-type: none"> - TR-fähig: Klärung der Situation im TR, Rückkehr der Schülerin / des Schülers in den Unterricht. - TR nicht möglich: Sicherstellen weiterer Betreuung durch zwei bis drei LP (Raum → individuelle Entscheidung) bis Schülerin / Schüler fähig sind, die Situation zu klären: <ul style="list-style-type: none"> - ggf. Übergabe an Erziehungsberechtigte, - ggf. Übergabe an außerschulische Hilfssysteme (Polizei, Rettungskräfte) <p>Rückmeldung an den CdV über den Verlauf!</p>
9	Dokumentation/ Reflexion im Team	Dokumentationsbogen und die vereinbarten weiteren Schritte unterschreibt der CdV, der Dokumentationsbogen kommt in die Akte und in Ordner „Gewalt für Lehrkräfte“!
10	Rückkehr	CdV trifft im Gespräch mit allen Beteiligten eine individuelle Entscheidung über weitere Beschulung der Schülerin / des Schülers für den Tag,
11	Konsequenzen	Eine gemeinsame Konsequenz für gesamte Schule

Konsequenzen

Stufe 1:

„Kollegiales Unterstützungssystem wird gerufen“

Schülerin / Schüler weigert sich eigenständig in den TR zu gehen, so dass Kollegen dazu gerufen werden müssen, Schülerin / Schüler entscheidet sich dann aber doch selbstständig zu gehen,

Konsequenzen:

- TR-Zettel ausfüllen
- telefonische Info über das Sekretariat oder LP an die Erziehungsberechtigten,
- Vorlage an Erziehungsberechtigte wird mitgeben, dass Schülerin / Schüler Stufe 1 muss am nächsten Tag unterschrieben mitgebracht werden, wenn dies nicht der Fall ist, wird Schülerin / Schüler nach Hause geschickt oder angerufen, dass er / sie abgeholt werden muss, bis zur Abholung Verbleib in der parallelen Lerngruppe).

Feste Lerngruppen überlegen (Patentklassen)

Stufe 2.1

„Schülerin / Schüler wird von LP in den TR begleitet“

Schülerin / Schüler wird von drei LP in den TR begleitet, da er nicht eigenständig gehen möchte. Dort entscheidet er sich den TR-Zettel auszufüllen.

Konsequenzen:

- TR- Zettel ausfüllen
- telefonische Information über das Sekretariat oder LP an die Erziehungsberechtigten,
- Vorlage an Erziehungsberechtigte wird mitgeben, dass Schülerin / Schüler Stufe 2.1, muss am nächsten Tag unterschrieben mitgebracht werden, wenn dies nicht der Fall ist, wird Schülerin / Schüler nach Hause geschickt oder angerufen, dass er / sie abgeholt werden muss, bis zur Abholung Verbleib in der parallelen Lerngruppe).
- Entschuldigung bei den LP, die die Schülerin / Schüler begleiten mussten,
- TR LP bespricht Entschuldigungen mit Schülerin / Schüler und diese kommen ins Fach der betroffenen LP.

Stufe 2.2

„Schülerin / Schüler wird von LP in den Auszeitraum begleitet, Schülerin / Schüler schnell „trainingsfähig“.

Schülerin / Schüler wird von drei LP's in den Auszeitraum begleitet. Betroffene Schülerin / Schüler beruhigt sich schnell und kann in den TR zurückkehren.

Konsequenzen:

- TR- Zettel ausfüllen
- telefonische Info über das Sekretariat oder LP an die Erziehungsberechtigten,
- Vorlage an Erziehungsberechtigte wird mitgeben, dass Schülerin / Schüler Stufe 2.2, muss am nächsten Tag unterschrieben mitgebracht werden, wenn dies nicht der Fall ist, wird Schülerin / Schüler nach Hause geschickt oder angerufen, dass er / sie abgeholt werden muss, bis zur Abholung Verbleib in der parallelen Lerngruppe).
- Entschuldigung für die drei LP, die Schülerin / Schüler begleiten mussten,
- TR LP bespricht Entschuldigungen mit Schülerin / Schüler und diese kommen ins Fach der betroffenen LP.

Abschreiben bzw. Ausmalen von „Tobezettel“ „Tobecomix“

Stufe 3

„Schülerin / Schüler wird von LP in den Auszeitraum begleitet und sie / er schafft es nicht, sich zu beruhigen“

Schülerin / Schüler wird von drei LP's in den Auszeitraum begleitet. Betroffene Schülerin / Schüler schafft es nicht in den TR zu gehen, sondern die Situation eskaliert völlig.

Vorgehensweise:

Abholung durch die Erziehungsberechtigten, wenn diese nicht erreichbar sind, dann erfolgt Anruf bei der Polizei (Ermessenssache nach welchem Zeitraum).

Konsequenzen:

- Ausschluss von mindestens einem Tag, je nach Vorfall auch bis zur Konferenz.
- je nach Schwere des Vorfalls wird Teilkonferenz oder Lehrerkonferenz einberufen,
- Schülerin / Schüler bekommen Mappe mit, in denen sie folgende Dinge bearbeiten: Entschuldigungen für die betroffenen LP, TR Zettel, Abschreiben bzw. Ausmalen „Tobezettel“ „Tobecomix“, Vorlage für Erziehungsberechtigte



Dokumentation einer Auslösung des K.U.s.S.

Name der Schülerin / des Schülers: _____

Klasse: _____ Datum: _____

Name (Lehrerin / Lehrer): _____

Unterstützende Lehrerin / Lehrer:

1. _____ 2. _____

3. _____ 4. _____

Grund der Nutzung des K.U.s.S:

Erreichte Stufe des K.U.s.S.

- | | | |
|------------------|--|-----------------------|
| Stufe 1 | Kollegiale Unterstützung wurde angefordert, Schülerin / Schüler geht selbstständig in den Trainingsraum. | <input type="radio"/> |
| Stufe 2.1 | Schülerin / Schüler musste in den Trainingsraum begleitet werden. | <input type="radio"/> |
| Stufe 2.2 | Schülerin / Schüler musste in den Auszeitraum begleitet werden. | <input type="radio"/> |
| Stufe 3 | Schülerin / Schüler war nicht zur Mitarbeit / Klärung bereit und wurde von Sorgeberechtigten / Polizei abgeholt. | <input type="radio"/> |

Für eine Klärung zu erledigen:

- **Trainingsraum-Formular** **O**
mit Unterschrift der Sorgeberechtigten bis zum: _____

- **Entschuldigungen für die beteiligten Lehrerinnen / Lehrer** **O**

- **Abschreiben Tobetext / Tobebilder** **O**

- **Suspendiert bis:** _____

Elterngespräch Datum: _____

Uhrzeit: _____

Teilkonferenz Datum: _____

Uhrzeit: _____

Termin noch nicht bekannt

Unterschrift: _____
(LP)

Unterschrift: _____
(Sorgeberechtigte)

Unterschrift: _____
(Schulleitung)

Entschuldigung für die Auslösung des K.U.s.S. (Kollegiales Unterstützungs-System)

Entschuldigung von _____ Klasse: _____

für Frau/Herrn _____ Datum: _____



Unterschrift: _____
(Schülerin / Schüler)

Unterschrift: _____
(TR-LP)

Entschuldigung für die Auslösung des K.U.s.S. (Kollegiales Unterstützungs-System)

Entschuldigung von _____

Klasse:

für Frau / Herrn _____

Datum:

Unterschrift: _____
(Schülerin / Schüler)

Unterschrift: _____
(TR-LP)

Text zum Abschreiben nach der Auslösung des K.U.s.S. (Kollegiales Unterstützungs-System)

Deine Aufgabe ist es nun, diesen Text in aller Ruhe und vor allem **sauber und handschriftlich** abzuschreiben. Wenn du dies getan hast, musst du deinen Text von deinen Eltern oder deinen Erziehungsberechtigten unterschreiben lassen. Diese Aufgabe ist nicht besonders sinnvoll. Genau genommen ist es eine vollkommen unnütze und überflüssige Arbeit. Den genauen Grund dafür, dass du diesen Text abschreiben musst, wurde/wird im Trainingsraum besprochen. Egal was genau passiert ist, wegen dir mussten mindestens drei Lehrerinnen oder Lehrer ihren Unterricht verlassen, weil du dich geweigert hast deine Klasse zu verlassen und in den Trainingsraum zu gehen. Zusätzlich zum Abschreiben dieses Textes musst du für alle beteiligten Lehrerinnen oder Lehrer eine Entschuldigung schreiben. Ob du wieder am Unterricht in der Klasse teilnehmen darfst, hängt davon ab, ob du alle Aufgaben erfüllt hast. Die Verantwortung liegt also ganz bei dir.

Egal aus welchem Grund du dich dazu entschieden hast so den Schulfrieden zu stören, mit deinem Verhalten hast du nicht nur dir selbst geschadet, auch deine Mitschülerinnen und Mitschüler, sowie Lehrerinnen und Lehrer mussten darunter leiden. Jede Schülerin und jeder Schüler der Carl-Ruß-Schule hat das Recht auf ungestörten Unterricht. Mit deinem Verhalten hast du allen deinen Mitschülerinnen und Mitschülern, sowie Lehrerinnen und Lehrern Zeit für den Unterricht gestohlen. Diese Zeit kannst du nun nicht mehr zurückgeben, aber du kannst dir überlegen, ob du so ein Verhalten noch einmal zeigen möchtest, oder ob du dir das Abschreiben dieses Textes in Zukunft sparst.

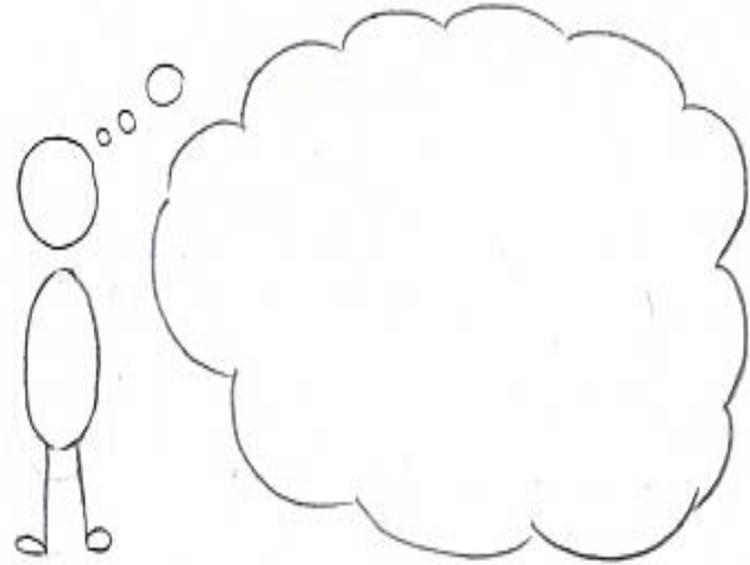
Überlege dir also, ob es wirklich angebracht ist den Unterricht so massiv zu stören, oder ob es eine bessere Möglichkeit gibt mit Wut, Frust, Ärger, Trauer oder Langeweile umzugehen. An unserer Schule wirst du immer einen Ansprechpartner finden, der mit dir gemeinsam nach Lösungen sucht und dich beim Erreichen dieses Ziels unterstützt.

Kommt es zu häufig vor, dass du Schülerinnen und Schülern, sowie Lehrerinnen und Lehrern ihre Zeit stiehlt, wird im Rahmen einer Teilkonferenz geklärt, welche weiteren Konsequenzen auf dich zukommen.

Du musstest diesen Text dieses Schuljahr zum ____ Mal abschreiben.

- Ich habe ...

- Ich bin wütend, traurig oder ängstlich, weil ...

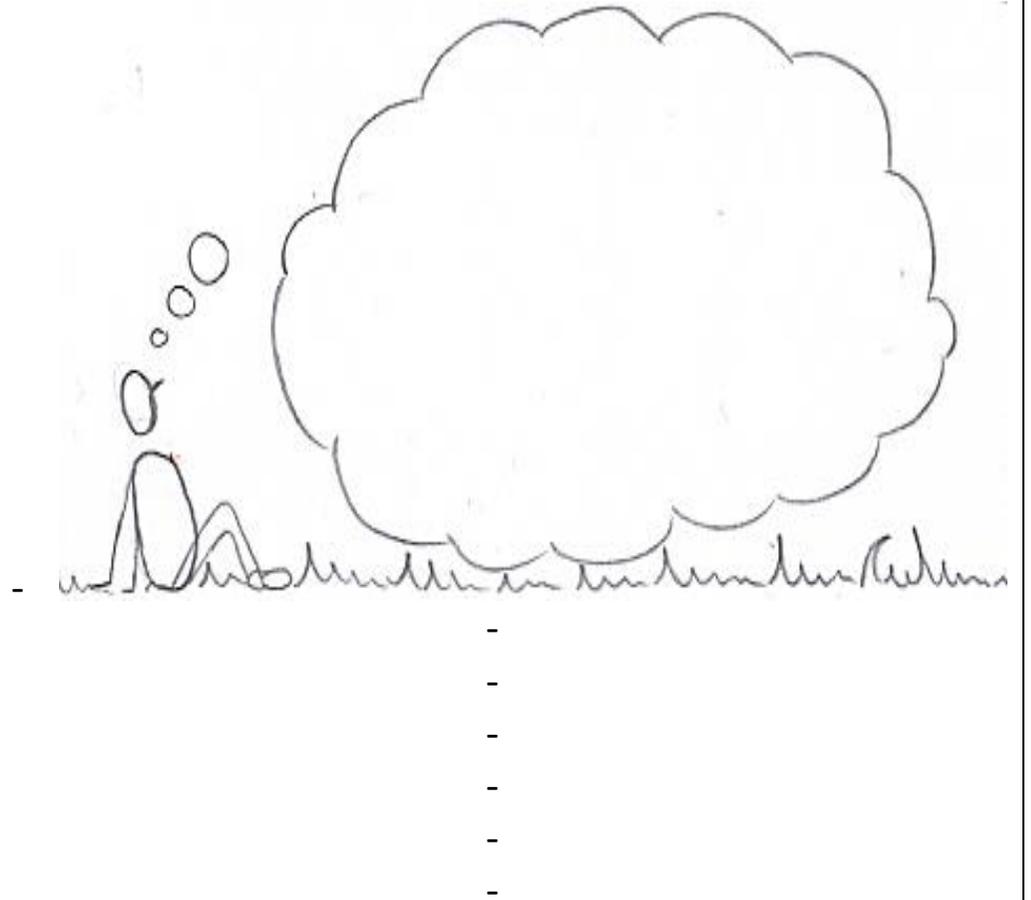


-
-
-
-
-
-
-

- Ich entschuldige mich für...

-

- Ich wünsche mir...



Reflexion „Tobebilder“ nach einer Auslösung des K.U.s.S. (Kollegiales Unterstützungs-System)

Von: _____ Datum: _____

Aufgabe: Male sauber und ordentlich ein oder mehrere Bilder aus, die zu deinen Gefühlen passen!



4.2 Trainingsraumkonzept

Der Trainingsraum bietet ein ritualisiertes Time-Out für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die zum gegebenen Zeitpunkt nicht fähig sind, am Unterricht teilzunehmen. Um größtmögliche Effekte bei wenig Personalressource zu erzielen, ist der Trainingsraum i.d.R. von der ersten bis zur fünften Unterrichtsstunde besetzt.

Leitziele:

- Jede(r) Schüler*in hat das Recht auf guten Unterricht und die Pflicht, diesen störungsfrei zu ermöglichen.
- Jede(r) Lehrer*in hat das Recht auf einen störungsfreien Unterricht und die Pflicht, diesen gut zu gestalten.
- Jede(r) respektiert die Rechte der Anderen und erfüllt die Pflichten.

Grundintention des Trainingsraumes

Der Trainingsraum stellt einen „Raum“ der Konsequenz und Intervention dar, wenn der/die Schüler*in nachhaltig den Unterricht gestört hat.

Die Schüler und Schülerinnen kommen in den TR in einem Moment, in dem sie hoch emotional belastet sind und den sie – individuell betrachtet – als „ausweglos“ und „ungerecht“ beschreiben.

Der TR bietet hier einen Raum und eine Aus-Zeit an, sich zu beruhigen, bei sich zu bleiben und wieder zu sich zu finden. Sie dürfen Sichtweisen aussprechen und werden gehört, sie klären sich für die Wiederbegegnung mit der Lehrkraft / dem Konfliktkontext. Die Klärung endet mit der erfolgreichen Bearbeitung des Rückkehrplanes.

Zudem ist er auch ein Raum der selbstinitiierten Entlastung / Entspannung, den Schüler und Schülerinnen nutzen können, um freiwillig Konflikte und Stimmungen zu regulieren und um von sich aus eine störungsfreie Unterrichtszeit zu gewährleisten.

Die Trainingsraumlehrkraft unterstützt nach vorheriger Anfrage durch Schüler und

Schülerinnen und in Absprache mit der Lehrkraft dieses Anliegen und ermöglicht diese „Besinnungszeit“ im TR, sofern die aktuelle „Belegsituation“ dies zulässt.

Die TR-Lehrkräfte gestalten diese Zeit situativ- und personenpassend, mit dem Ziel der Rückführung in den Unterricht.

Diesem Ziel verpflichtet sich das Konzept des Trainingsraumes, dass störungsfreien Unterricht auf der Basis eigenverantwortlichen Denkens und Handelns ermöglichen möchte, gestützt durch die Bereitstellung eines transparenten, klar strukturierten Regelwerks. Ein **ritualisierter**, für unsere Schüler*innen stetig **vorhersehbarer Ablauf** von Interventionsstrategien soll die Bereitschaft

stärken, Regeln und Absprachen zu respektieren und Hilfen anzunehmen und Konflikteskalation zu vermeiden; dieser:

- gibt Sicherheit,
- gewährt Raum, sich zu finden, die Situation und ihre Folgen zu reflektieren,
- ermöglicht Einsicht,
- gewährt eine Rückkehr in den Unterricht mit dem Gefühl, den Konflikt angemessen abgeschlossen zu haben.

Der Trainingsraum gibt dem/der Lehrer*in die Sicherheit stetiger Handlungsmöglichkeit und erlaubt somit ruhige, empathische Interventionsmöglichkeiten.

Grundregeln zum Trainingsraumbesuch

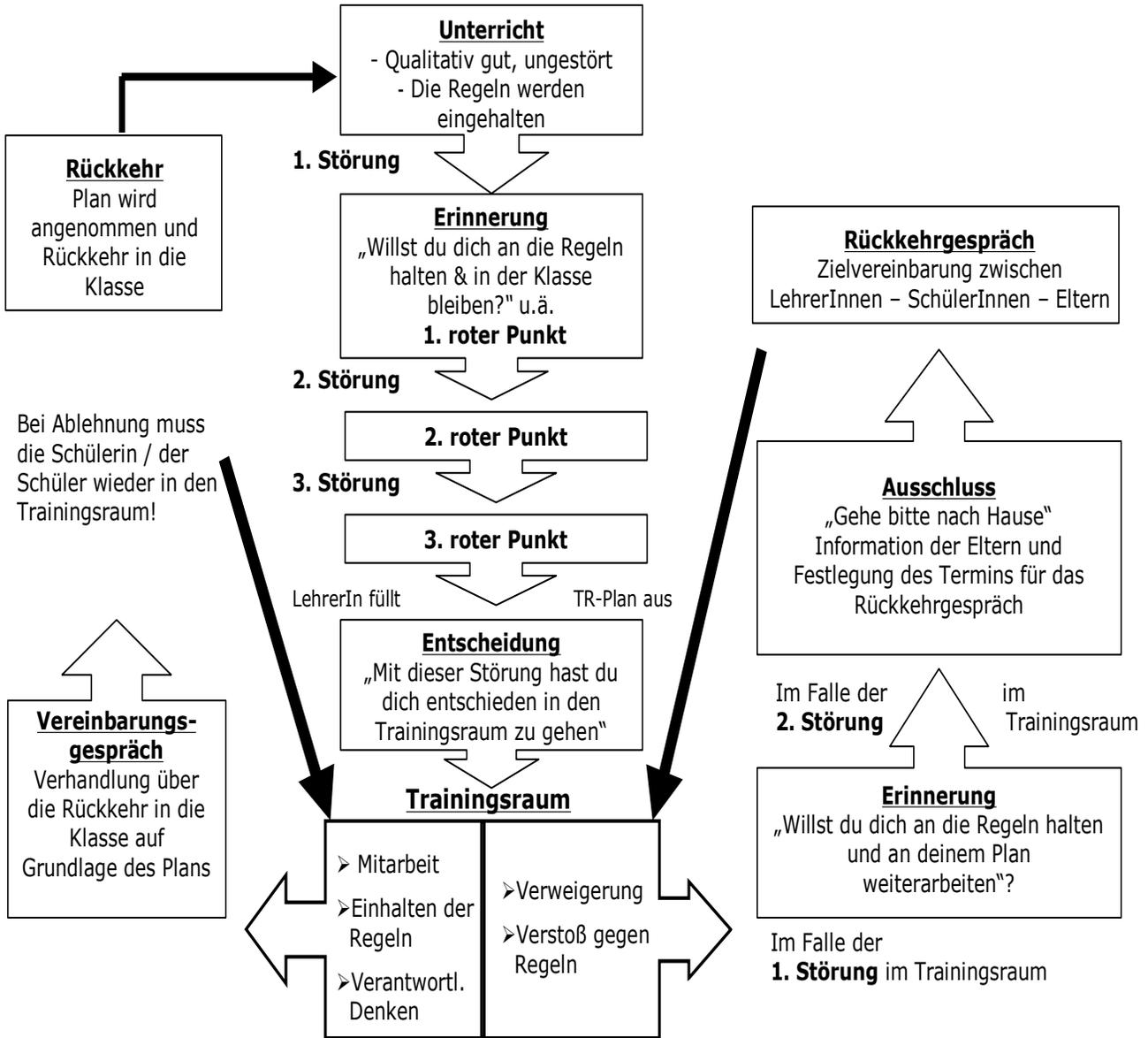
- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. Ich bin respektvoll und beleidige / schlage / zerstöre nicht.2. Ich bleibe ruhig und störe (andere) nicht.3. Ich bearbeite den Rückkehrplan ernsthaft. |
|--|

- Bei Verstoß gegen die Regeln und / oder Verweigerung wird in Absprache mit der Klassenleitung eine Lösung gefunden. Wenn der Trainingsraumbesuch nicht lösungsorientiert abgeschlossen werden konnte, dann muss der/die Schüler*in den Prozess am folgenden Morgen im Trainingsraum beenden, bevor er wieder am Klassenunterricht teilnehmen kann.
- Wenn Schüler*in nach einem Trainingsraumbesuch nicht kurzfristig – am gleichen Tag – mit kommentiertem Trainingsraumplan erneut geschickt werden, bedeutet das: „Schüler*in ist gut angekommen, alles o.k.“ .
- Trainingsraumkonferenzen finden in Absprache mit der Klassenleitung in der Regel nach 10 Trainingsraumbesuchen statt. In den Trainingsraum-konferenzen können Erziehungsmaßnahmen beschlossen bzw. Ordnungsmaßnahmen eingeleitet werden.

Im Falle von Selbst- und Fremdgefährdung wird der Schüler*in in Absprache mit der Klassenleitung gehalten und begleitet .

Der Trainingsraum gibt dem/der Lehrer*in die Sicherheit stetiger Handlungsmöglichkeit und erlaubt somit ruhige, empathische Interventionsmöglichkeiten.

Ablaufschema des Programms



Kooperation und Netzwerke

- Verschiedene Angebote durch außerschulische und innerschulische Partner, z.B. im Ganzttag (Trommeln, Kanu, Handball, Chor, Altenheim), aber auch Logopädie und Ergotherapie durch insofern ausgebildete Therapeuten.
- Schulsozialarbeiter*in als mögliche Ansprechpartner bzw. Unterstützer bzgl. regionaler Unterstützungsnetzwerke und Institutionen
- Schulpsychologischer Dienst (regelmäßiger Kontakt durch Supervision)
- Notfallordner?
- Integrationshelfer*in
- ATZ
- Jochen Willerscheidt (Kinder- und Jugendtherapeut)
- FABS
- Innerschulische Kooperation (Schulleitung): Personalgespräche, Teilnahme an Elterngesprächen, Teilkonferenzen etc., Beratung im Umgang mit Schülern, Eltern

Anlagen / Textverweise

- **Förderplan/Jahresbericht im Original**
- **Förderplanziele/-maßnahmen**
- **Konzept Sexualisierte Gewalt**
- **IH-Konzept**
- **Elterninformation**
- **Schulsozialarbeit**