

CRS



Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung

Carl-Ruß-Schule

Schulprogramm 2022



Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	3
2.	Leitideen	4
2.1.	Gestaltpädagogische Perspektive	4
2.2.	Systemisch-konstruktivistische Perspektive	7
2.3.	Analytische Perspektive	9
3.	Erziehungskonzept	11
3.1	Schüler der FöES	11
3.2	Unterricht	15
3.3	Umgang mit Krisen	20
3.4	Intensivpädagogische Förderung	23
3.5	Kollegiales-Unterstützungs-System	29
4.	Schulsozialarbeit	41
5.	Klärwerk	45
6.	Projekte	49
7.	Inklusive Beschulung	58
8.	CRS als Ganztagschule	62
9.	Übergang Schule Beruf	67
10.	Themen-Mindmaps	70

1. Einleitung

Schule begleitet einen Menschen durch wichtige Entwicklungsabschnitte seines Lebens. Wie in allen Schwellensituationen prägen Neuanfang, Trennungserfahrungen und die Konfrontation mit fremden Inhalten und Menschen auch die Schulzeit.

Schüler einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung erleben diese Übergänge oft als bedrohlich, beängstigend und reizüberflutend.

Die Carl-Ruß-Schule bietet diesen Kindern und Jugendlichen einen Übergangsräum, in dem sie wichtige Erfahrungen nachholen können, um sich später ermutigt dem Realitätsprinzip der allgemeinen Schul- oder Arbeitswelt stellen zu können.

Der überschaubare Rahmen der Carl-Ruß-Schule fördert die Orientierung der Schüler und dient als Reizschutz vor überfordernden sozialen Begegnungen.

Weitere aktuelle Informationen finden sich auf der Schulhomepage

www.carl-russ-schule.de.

Das vorliegende Schulprogramm der Carl-Ruß-Schule (CRS) - Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung (FES) – ist das momentane Ergebnis einer sich verändernden Schullandschaft in NRW und den sich für uns daraus ergebenden Anpassungen von Unterricht und Schulleben. Unser ‚altes‘ Schulprogramm haben wir weiterentwickelt und fortgeschrieben.

Dieser Prozess wird weitergehen, wie wir durch Zielplanung und Evaluation hoffentlich verdeutlichen können.

Das Schulprogramm ist unser grundlegendes Konzept einer „Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung“ und enthält Inhalte und wesentliche Strukturmerkmale für Unterricht und Schulleben.

Es informiert über unsere Ziele und pädagogischen Grundideen, es beschreibt sonderpädagogischen Unterricht und sonderpädagogische Erziehung, es zeichnet die Organisationsstrukturen unserer Schule nach (Kommunikation, Vernetzung, Schulaufbau, Team), es informiert über unsere schulischen Schwerpunkte und es vermittelt einen Eindruck von unserer Arbeit mit den Schülern und Schülerinnen.

Unser Schulprogramm bewegt sich im Kräftefeld von Individualität und Soziabilität: Individualität und persönliche Eigenart von Lehrenden und Lernenden werden in unserer Schule angenommen und finden ihren Platz in der Gestaltung von Schule. Sie sorgen für den Reichtum unserer Schule, sie laden ein, in unserer Schule zu verweilen, sie machen das Lernen lernenswert. Für die Gestaltung von Schule ist es genauso wichtig, in elementaren Fragen von Erziehung, Unterricht und Kultur einer Schule einen Konsens zu haben, eine gemeinsame Idee und Verbindung, die den Antrieb für die Entwicklung unserer Schule darstellt.

Diese Koexistenz von Individuellem und Sozialem spiegelt sich in der Darstellung durch die Mind-Maps: Sie enthalten Aussagen, Vereinbarungen, Festlegungen und sind gleichzeitig offen in ihrer Weiterentwicklung und individuellen Ausformung.

Unser Schulprogramm erfüllt mehrere Funktionen: Es informiert über den Standard und das Angebot unserer Schule, es wirkt nach innen für Schüler/Schülerinnen und

Lehrkräfte und trägt zur Identifikation mit der Schule bei, es bietet einen Maßstab an für Evaluation und Schulentwicklung und es ist eine Information über das Bildungsangebot der „Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung“.

Das Schulprogramm eine Bestandsaufnahme der alltäglichen Arbeit in der Schule, enthält Optionen für ihre Weiterentwicklung und Gestaltung und lädt ein zur Diskussion und Mitarbeit an Schule.

2. Leitideen

Um in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit psychosozialer Problematik geeignete Förderprozesse zu initiieren und Beziehungen zu gestalten, bedarf es fundierter Erklärungsmodelle und Handlungsansätze.

Dazu werden zu Beginn des Schulprogramms Leitideen psychologisch-philosophischer Herkunft vorgestellt. Sie fließen in die sonderpädagogische Vorgehensweise ein und beeinflussen deren Qualität.

Da die besondere Problematik unserer Schülerschaft häufig zu belastenden, verwirrenden und widersprüchlichen Erfahrungen bei den Lehrpersonen führt, können die Leitideen auch einen Beitrag zur notwendigen Psychohygiene leisten.

Die folgenden Leitideen basieren auf der Psychoanalyse, der humanistischen Psychologie und der systemischen konstruktivistischen Theorie. Die daraus entwickelten Perspektiven beschreiben jeweils ein Menschenbild, aus dem sich pädagogisch-therapeutische Haltungen und Handlungen ableiten lassen.

2.1. Gestaltpädagogische Perspektive

Grundannahmen und Menschenbild

Die zentralen Grundlagen der Gestalttherapie und der daraus abgeleiteten Gestaltpädagogik bilden die Humanistische Psychologie und die Existenzphilosophie. Nach deren Grundannahmen strebt der Mensch nach Wachstum seiner Persönlichkeit, nach Selbstverwirklichung und Erweiterung seiner Grenzen (Lust zur Spannung). An der Kontaktgrenze Mensch - Umwelt findet ein Austausch zwischen dem Individuum und seiner Umgebung statt, und die Integration bzw. das Herstellen einer Balance zwischen den eigenen Interessen und denen seiner Mitmenschen (kreative Anpassung) charakterisieren den Wachstumsprozess. Die Bedürfnisse und Fähigkeiten zur Selbstverwirklichung können zwar durch ungünstige Entwicklungsbedingungen verschüttet sein, sind aber in der Auffassung der Humanistischen Psychologie in jedem Menschen potentiell vorhanden.

Im Gegensatz zum vorherrschenden mechanistischen Weltbild, in dem die Emotionalität von der Rationalität abgespalten ist, Werte und Eigenschaften polarisiert und als unvereinbar gesehen werden, besteht der Mensch aus gestaltpädagogischer - ganzheitlicher - Sicht als Einheit von Körper, Seele und Geist (Gleichberechtigung von Rationalität und Emotionalität) in der sich Gegensätze nicht ausschließen, sondern jedes Individuum die Polaritäten in sich vereint. Der Einheit von Körper, Seele und

Geist entspricht auch die Einheit von Denken, Fühlen und Handeln. Was die Ganzheitlichkeit betrifft, so ist nach gestaltpädagogischem Ansatz das Ganze nicht nur mehr als die Summe seiner Teile, sondern auch etwas qualitativ anderes; so ist die Klasse z.B. etwas anderes als lediglich die Anhäufung vieler Schüler, sie wird durch das Neben-, Miteinander und die Beziehungen zueinander charakterisiert, sie bildet eine Einheit, so wie der Mensch mit der Gruppe und mit dem Kosmos eine Einheit bildet. Ein wichtiges Prinzip der Gestaltpädagogik ist das Leben im Hier und Jetzt, das bewusste (Er-)Leben der gegenwärtigen Gefühle und seiner Person (awareness). Die bewusste Wahrnehmung innerer und äußerer Vorgänge ermöglicht dem Individuum, Entscheidungen freier und selbstverantwortlicher zu übernehmen, nicht das Gefühl zu haben, den Geschehnissen hilflos ausgeliefert zu sein, sondern sein Schicksal aktiv zu gestalten und lenken. Seine eigene Befindlichkeit zu erkennen und zu artikulieren ist eine wesentliche Voraussetzung für ein integriertes persönliches Wachstum.

Der dynamischen Sichtweise des Selbst entspricht der Versuch, Lernen als Kontaktprozess zu sehen, in dem das Individuum in einem permanenten wechselseitigen Austausch mit der Umwelt bewusste und differenzierte Entscheidungen trifft, wann eine individuelle und wann eine Veränderung der Umwelt nötig ist (kreative Anpassung).

Aus gestaltpädagogischer Sicht werden Verhaltensstörungen als ursprünglich sinnvolle und oftmals überlebenswichtige Versuche der kreativen Anpassung in Konfliktsituationen verstanden. Die anhaltende Fixierung auf dieses Verhalten führt zur Blockierung der selbstregulativen Kräfte des Individuums, so dass der ursprüngliche Sinn dieser Anpassung nicht mehr ersichtlich ist.

Lernen und Didaktik

Zentrale Aussage der gestaltpädagogischen Didaktik ist die Forderung nach *persönlich bedeutsamem und ganzheitlichem Lernen*. Dabei werden fachliche und politische Inhalte verknüpft mit den persönlichen Bedürfnissen der Schüler und ihren lebensgeschichtlichen Aspekten. Dies soll geschehen unter Berücksichtigung der persönlichen Befindlichkeit von Lehrer und Schülern und der Dynamik der Gruppe. Wichtig ist, dass sowohl Lehrer wie Schüler mit dem Lerngegenstand, mit sich selbst und untereinander *in Kontakt sind*. Sowohl die Mensch-zu-Mensch als auch die Mensch-zu-Ding-Beziehung soll in ihrer Ganzheit erfasst und erfahren werden. Auch die Thematisierung des Selbstempfindens, der Beziehungsstruktur in der Klasse oder in der Familie bzw. bestehende Konflikte stehen gleichberechtigt neben fachspezifischen Inhalten bzw. werden letztere in den persönlichen Kontext eingebunden. Da das individuelle Leben von gesellschaftlichen Faktoren mitbestimmt wird, soll der Schüler sich seines persönlichen Bezugs zum gesellschaftlichen Geschehen bewusst werden und sich als gesellschaftlich handelnde und eingreifende Person erfahren lernen.

Ein wesentlicher Aspekt der Gestaltpädagogik besteht darin, dass die Vielzahl und Reichhaltigkeit der Methoden *Lernen auf vielen und unterschiedlichen Ebenen* ermöglicht und somit den individuellen Lernstrategien der Schüler Rechnung trägt.

Der Einsatz kreativer Methoden, die in der Praxis häufig miteinander kombiniert werden, zielt auf integrierte Lernvorgänge ab, die das Denken, Handeln und Fühlen auf den Ebenen Geist, Körper, Seele der Schüler und Lehrer berücksichtigen.

Eine herausragende Methode der Gestaltpädagogik ist die *Identifikation*: Zugrunde liegt die Auffassung, dass eine affektive Aufladung des Lerngegenstands die

persönliche Bedeutsamkeit und die Gedächtnisleistung erhöht. Ein Beispiel für die Identifikation mit einem Unterrichtsthema könnte sein, dass die Schüler von sich als Freiheit, als Baum etc. sprechen und beschreiben wie sie aussehen, wie sie sich fühlen, was sie denken, tun, wie sie sich verhalten etc. Sprache und Körpererfahrung werden hier zum Medium der Erkenntnis. Der Dialog mit dem leeren Stuhl als eine Form der Identifikation und des Wechsels zwischen konträren Einstellungen/Rollen hilft dabei, intra- und interpersonelle Konflikte zu klären und sich in andere Personen und Meinungen einzufühlen. Die Identifikationstechnik eignet sich aber auch besonders zur Erfahrung und Wahrnehmung abgespaltener Gefühle, die bei den Schülern nicht selten auf ihre Mitschüler (bzw. beim Lehrer auf einen Schüler) übertragen und sich als Ausgrenzen eines Sündenbocks bemerkbar machen.

Eine weitere Methode sind die Übungen zur *Selbst- und Fremdwahrnehmung*, bei denen die Methode des Feedback genutzt wird, um Störungen in den Beziehungen aufzudecken und Konflikte konstruktiv zu bearbeiten. (Klar formulierte Rückmeldungen in geschützter Atmosphäre). Des Weiteren geht es in den Übungen um die Selbsteinschätzung und Bewusstmachung eigener Wertvorstellungen und Verhaltensweisen, die mit Fremdeinschätzungen und Idealvorstellungen in Beziehungen gesetzt werden.

Fantasieübungen, Körperkontakt und Bewegung sowie der Einsatz kreativer Medien ergänzen die Methodenvielfalt, immer mit dem Ziel der kreativen Vermittlung zwischen Inhalten und Personen auf unterschiedlichen Sinneskanälen.

Allen Übungsformen im gestaltpädagogischen Unterricht ist gemeinsam, dass sie die *Steigerung der Bewusstheit* als methodisches Prinzip beinhalten. Dies geschieht durch *Dialoge im Hier und Jetzt*, durch *Ich-Botschaften*. Der Schüler soll sich als aktiver Teil gegenwärtiger Prozesse erfahren, die durch ihn beeinflussbar sind und denen er nicht hilflos ausgeliefert ist. Weitere Prinzipien sind die Nichtbewertung subjektiver Gefühle, das Prinzip der Freiwilligkeit im Sinne des Respekts vor der Schutzfunktion des Widerstands und eine empathische, echte und akzeptierende Lehrerhaltung.

Einen wesentlichen Schwerpunkt legt die Gestaltpädagogik auf das persönliche Wachstum des Lehrers, d.h. alles, was der Lehrer in seinem Unterricht und bei den Schülern verwirklichen möchte, muss er auch bei sich selbst zu verwirklichen suchen (nie endender Prozess).

In diesem Zusammenhang bietet auch der Umgang mit Unterrichtsstörungen, denen in der Gestaltpädagogik große Bedeutung zugemessen wird, eine Chance zur Persönlichkeitsentwicklung des Lehrers. Die bewusste Wahrnehmung des Erlebens von Unterrichtsstörungen und der eigenen Muster im Umgang mit ihnen ermöglicht der Lehrperson, sich selbst genauer „auf die Spur zu kommen“ und verdrängte Persönlichkeitsanteile zu integrieren.

Hier liefert die Identifikationstechnik ein sehr gutes Instrument für die Wahrnehmung der kindlichen Persönlichkeitsstruktur und für das Aufdecken der eventuell an den Schüler delegierten eigenen verdrängten Anteile, die mitverantwortlich für die als Störung erlebte gestörte Lehrer-Schüler-Beziehung sein können.

Literatur:

„Gestaltpädagogik“, A. Sprengel im Handbuch der Sonderpädagogik

„Zum Stören gehören zwei“, M. Langos-Luca, erschienen in der Zeitschrift Pädagogik

2.2. Systemisch-konstruktivistische Perspektive

In Anlehnung an *neurobiologische Erkenntnisse* und ein *Wissen um die Biologie des Lernens* (z.B. bei Maturana und Varela) betrachtet die systemisch-konstruktivistische Perspektive Schüler und Lehrer als psychische Systeme und die Institutionen Klasse und Schule als Kommunikationssysteme, als soziale Systeme.

Diese Systeme haben ihre eigenen Gesetzmäßigkeiten und sind darauf bedacht, ihre eigene Existenz durch eine Balance zwischen Anpassung und Kontinuität aufrechtzuerhalten. Systeme lassen sich beschreiben als Wechselwirkung von Organisation und Struktur:

Organisation - z.B. *ich bin ein Mensch* - meint die spezifische Eigenheit, die ureigenen Elemente des Systems. Sie bleibt somit konstant, solange das System aufrechterhalten wird. Organisation ist operational geschlossen (unabhängig von der Umwelt), autopoietisch (selbstgestaltend) und selbstreferentiell (agiert rückbezüglich).

Die Struktur eines Systems ist offen für Veränderung und beschreibt die konkrete Realisierung des Systems. Sie konstituiert und verwirklicht die Organisation. Sie definiert, welche Interaktionen mit der Umwelt angemessen sind und welche Reaktionen ihrerseits möglich sind und sie bestimmt, nach welchen Maßstäben Einwirkungen von außen interpretiert und zugelassen werden.

Jedes Systems möchte seine Organisation aufrechterhalten, also sein „Überleben“ sichern. Dies jedoch ist nur denkbar, indem es sein Verhalten auf die jeweils bezogene Umwelt verwirklicht, es kann nur in dem ihm umgebenden Milieu existieren. System und Umwelt sind strukturell gekoppelt. Und genau an dieser Grenze von Subjekt/System und Umwelt findet Lernen statt: „Lernen ist ein zentraler Prozess zur Aufrechterhaltung der Organisation eines Lebewesens durch die aktive Auseinandersetzung mit seiner Umwelt, um diese besser bewältigen zu können.“ (Maturana, in Tschira S. 9.)

Lernen wird demnach durch den Lernenden bestimmt und zeigt sich durch eine Veränderung des Verhaltens der Person, die gerade lernt. Lernen verfolgt das Ziel, seine subjektive Lebensqualität zu verbessern und Probleme zu lösen. Lernen wird dann erforderlich, wenn die Umwelt neue Herausforderungen an das Lebewesen stellt, die mit bisherigen, bewährten Mustern nicht bewältigt werden können. Umwelt kann anregen, anstoßen (perturbieren); gelernt wird, wenn die Anregung/Irritation Anschluss findet an die Struktur des jeweiligen Systems (einer Person), und mit einer Bedeutung versehen wird (=Viabilität [Passung, Brauchbarkeit]). Erkennen und Wahrnehmen sind also aktive Leistungen des Subjekts (=des Schülers), beruhen auf seiner Konstruktion der Dinge und werden allgemeingültiger und nachhaltiger durch Kommunikationsprozesse mit der Umwelt.

„Die Kunst des Lehrens hat wenig mit der Übertragung des Wissens zu tun, ihr grundlegendes Ziel muss darin bestehen, die Kunst des Lernens auszubilden“ (v. Glaserfeld `98, S. 309, in Tschira S.168).

Für das Lehren und Lernen in der Schule ergeben sich aus dem Vorgenannten mögliche Perspektiven:

Für das Lernen ist es wichtig, dass Wissbegierde/Neugierde entstehen und sich daraus Fragen und Beobachtungen/Ideen entwickeln, die Lehrer und Schüler

gemeinsam austauschen und besprechen. Interessante und nützliche Lerninhalte fordern die Aktivität und die Lernaktivierung des Schülers heraus, sie bieten weitere Fertigkeiten zur Problemlösung an und erweitern die jeweiligen Möglichkeiten des Lernenden. Die Wissensaneignung ist die kognitive Leistung des Schülers und wird umso nachhaltiger, je höher ihr Gebrauchs- und/oder Identifikationswert für den Schüler ist.

Wie und was gelernt wird, ist nicht vorhersehbar und planbar, es geschieht in einem Prozess, welcher biografisch bedingt ist, sozial kommuniziert wird und handlungsbezogen aktiv passiert. Wissen wird gemeinsam konstruiert. Lehrkräfte haben also die Aufgabe, Lernumwelten so aufzubauen und zu inszenieren/gestalten, dass sie für die Schüler anregend sind. Der Lehrer schafft Gelegenheiten, dass die Schüler mit sich, der Lehrperson und mit Ideen und Materialien interagieren können. Er erweitert so das jeweilige individuelle Lernrepertoire und arbeitet als Partner und Unterstützer für die individuellen Lernprozesse. Er achtet darauf, dass Kommunikation zirkulär praktiziert wird, er verhält sich allparteilich und gestaltet Sicherheit durch die Leitung der Klasse/Gruppe.

Abschließend können sich also für einen systemisch-konstruktivistischen Unterricht folgende Optionen ergeben:

- Zeige Respekt für die Integrität, die Autonomie und die Selbstbestimmung des Schülers. Lasse die Verantwortung beim Schüler selbst.
- Schaue auf die Ressourcen der Schüler. Finde Lernzugänge, die passend sind mit der Erfahrungs- und Wissensstruktur und der eigenen Lernzeitgestaltung der Schüler.
- Behalte einen flexiblen Blick auf die Lernbedürfnisse der Schüler (lebensbedeutsam, emotional bedeutsam). Ermögliche persönliche Zugänge zum Unterrichtsstoff.
- Erlaube vielschichtige Frage- und Lösungsversuche. Lege dich in deiner Sichtweise nicht fest: Kontexte haben viele Perspektiven, es könnte auch ganz anders sein!
- Respektiere und akzeptiere die Wirklichkeitsdefinitionen und Konstruktionen der Schüler und finde einen Zugang dazu („Es gibt keine Beobachtung, die unabhängig vom Beobachter ist!“).
- Organisiere lernanregende Umgebungen; biete Möglichkeiten an, intensiv eigene Handlungsziele zu verfolgen (=entdeckendes, vernetzendes Lernen, Eigenaktivität). Gehe respektvoll und wertschätzend mit den Schülern um. Begegne ihnen als neugierig Lernender, du kannst ein Modell für sie sein. Irritiere sie dort, wo du die Aufmerksamkeit gewinnen willst und du Lernen initiieren möchtest.
- Zeige Bescheidenheit, wenn du Veränderungen des Sozialverhaltens und der Wissensstruktur anregen willst („Nicht zwingen zu etwas, sondern behilflich sein bei etwas“). Die Einflussmöglichkeiten als Lehrer sind begrenzt.
- Verzichte auf Wertungen, Imperative, Etiketten oder pathologisierende Sprache. Schüler möchten sich entwickeln, sie wollen ihre Möglichkeiten erweitern.

- Konflikte mit Schülern sind eine Chance. Sie ermöglichen, brauchbare Verhaltens-, Interaktions- und Kommunikationsmuster auszuprobieren. Sie unterstützen kooperatives Lernen und sie bieten einen Anreiz, Bedeutungen von und für etwas auszuhandeln.

Literatur:

Kösel, F.: Die Modellierung von Lernwelten, Elztal-Dellau 1987

Tschira, A.: Wie Kinder lernen -und warum sie es manchmal nicht tun, Heidelberg 2003

Terhart: E.: Konstruktivismus und Unterricht, Soest 1999

Vogel. D.E.: Der Blick ins Klassenzimmer, Aachen 2004

2.3. Analytische Perspektive

Wie kann ein Kind bestens auf die sozial-emotionalen Herausforderungen der Schule vorbereitet werden?

Diese Frage stellt sich besonders für unsere Förderschule mit ihrem sozial-emotionalen Förderauftrag. Wir versuchen, auf dem Hintergrund der Psychoanalyse, Bindungs- und Säuglingsforschung eine Antwort zu entwerfen.

Kinder, die eine sichere Bindungserfahrung zu einem Elternteil erlebt haben, erkunden gerne neugierig ihre nähere Umgebung (Exploration). Wenn sie sich jedoch bedroht und unsicher fühlen, wissen sie wo sie Schutz und Trost finden können. Ihre basalen Bindungsbedürfnisse werden feinfühlig wahrgenommen und passend beantwortet. Es reicht schon ein Elternteil, dem es gelingt, die emotionale Befindlichkeit seines Kindes zu erraten oder aus Mimik und Gebahren zu entschlüsseln und angemessen in Worte zu fassen, zu reflektieren. Ein Elternteil erhöht die Wahrscheinlichkeit einer sicheren Bindung bei seinem Kind.

Ein sicher gebundenes Kind kann nun sein reflexives Potential entfalten, d.h. es lernt „zu lesen“, was in den Köpfen anderer Menschen vor sich geht. Indem Kinder die Gedanken des Anderen lesen und seine Stimmung erfassen können, erhält dessen Verhalten Bedeutung und wird vorhersagbar.

Um die mentale Verfassung seiner Eltern zu erkunden, machen sich aber nur Kinder auf den Weg, die dort keine böartigen, feindseligen oder ablehnenden Gedanken und Gefühlen vermuten. Nach körperlichen und seelischen Misshandlungen durch Eltern, wird fast automatisch die Weiterentfaltung der reflexiven Kompetenz unbewusst gehemmt.

Um die defizitäre reflexive Kompetenz eines Kindes / Jugendlichen zu fördern, gilt es den oben kurz skizzierten Weg für eine sichere Bindungserfahrung einzuschlagen. Auch im Schulalltag gehört es zur wichtigsten Förderarbeit unserer Förderschule Bindungserfahrungen „im sicheren Modus“ bereitzustellen. Erst dann kann das Explorationsinteresse wachsen, neugieriges Lernen wird spürbar und kann zufrieden

gestellt werden. Hier gilt es im unterrichtlichen Vormittag eine hinreichend gute Passung zwischen Motiven, Zielen und Tätigkeiten / Können herzustellen. Ein Mindestmaß an emotionaler Kompetenz hilft, die aktuellen Empfindungen / Affekte, welche einer konkreten schulischen Tätigkeit vorausgehen oder sie begleiten, richtig wahrzunehmen und beurteilen zu können. Dann können Schüler Freude an ihrem Tun erleben. Dieses Flow – Erleben wirkt sich wiederum günstig auf ihr schulisches Selbstkonzept aus.

Doch der Schulalltag an einer Förderschule ist weitaus komplexer! Er ist angefüllt mit zwischenmenschlichen und intrapsychischen Konflikten. In unserem Schulalltag begegnen uns in der Regel bindungsunsichere Kinder (z. T. im desorganisierten Modus), deren Schulalltag in Stress und Spannung eingetaucht ist. Werden ihnen unterstützende und regulierende Erfahrungen bereitgestellt, können sie auch in der Schule einen notwendigen „sicheren Ort“ finden.

Betrachtet man des Weiteren den schulischen Alltag unter der psychoanalytischen Brille, stellt sich die Frage, bei welchen Gelegenheiten das Unbewusste ins Spiel gelangt? Es begegnet uns sowohl:

- in Phasen des schöpferischen tätig sein (wie in Kunst oder Musik),
- als auch in alltäglich bekannten Fehlleistungen wie Verspätungen, Vergesslichkeit u. v. m.,
- ebenso wie in interaktionalen Konflikten zwischen Schülern und Lehrern.

Eine aufmerksame Reflexion der eigenen Fantasien, Gefühle und Körperreaktionen (Kopfdruck, Druck in der Magengegend...) heißt für den analytisch orientierten Sonderpädagogen, seine eigene Gegenübertragung zur Klärung von Konflikten sich nutzbar zu machen. Besonders die negativen und unangenehmen Fantasien oder Gefühle (Beklemmung, Angst, Wut, Ärger...) erschließen oftmals die unbewusst gebliebene Bedeutung eines widersprüchlich wirkenden Beziehungsgeschehens. Nicht jede Absicht, Sehnsucht oder Befürchtung eines Schülers kann oder will sprachlich mitgeteilt werden, sondern fließt in einer gestischen, mimischen oder affektiven Verkleidung in den Kontaktprozess mit ein. Eine Verbesserung dieser reflexiven Kompetenz der Lehrer vertieft das Verständnis für die Beziehungsebene zum Schüler.

Mit diesem - um die Nutzung des Unbewussten - erweiterten Verständnis angemessen handeln, kennzeichnet ein analytisch orientiertes Handlungskonzept sonderpädagogischer Arbeit.

3. Erziehungskonzept CRS

3.1. 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.

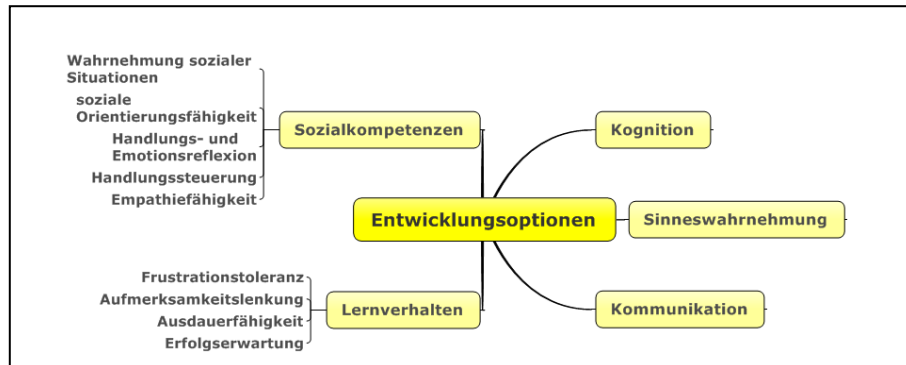
Man spricht häufig von Verhaltensauffälligkeit – Verhaltensstörung – dissozialem Verhalten oder Erziehungsschwierigkeit. Hillebrand (2006, S. 3) zitiert Opp (2003 S. 509f), indem er Gefühls- und Verhaltensstörungen beschreibt als „eine Beeinträchtigung“ (disability), die in der Schule als emotionale 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:



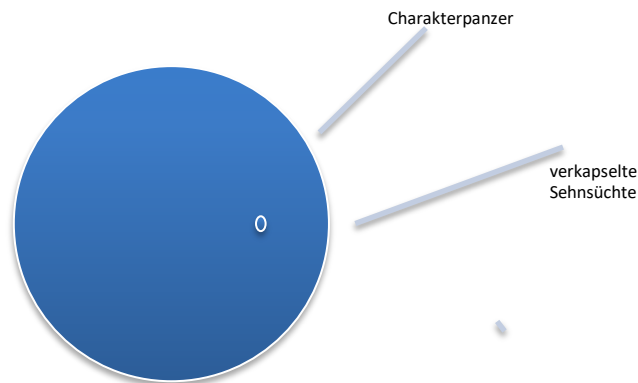
Hierbei beachtet die Schule die gesamte Schülerpersönlichkeit (verständnisvoll, respektvoll, wertschätzend), zeigt normative Standards sozialen Verhaltens auf und vermittelt sozialadäquate Verhaltensweisen.

Lehrkräfte müssen in der Lage sein:

- eindeutige Grenzen zu setzen und zu intervenieren,
- verlässliche und transparente Forderungen und Regeln zu formulieren, zu 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.
- visualisieren und zu ritualisieren,

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

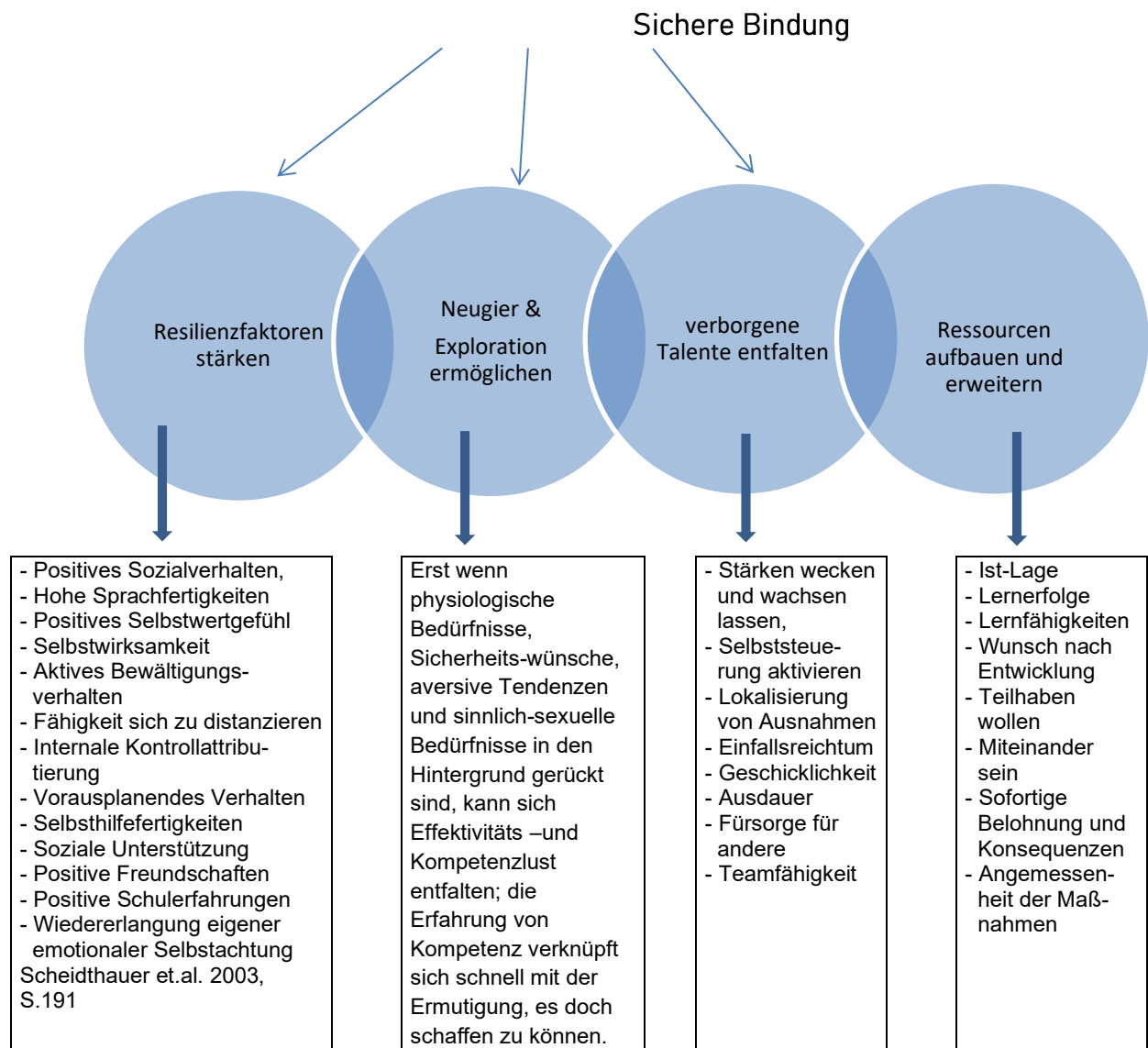
Zunächst begegnen uns diese Schüler und Schülerinnen mit schroffen, teils bizarren Verhaltensweisen, durch die sie wie mit einem Charakterpanzer ihre verborgenen Ängste abzuschirmen versuchen. Manchmal glaubt man, es mit zwei verschiedenen Personen zu tun zu haben. Versteht man ihr Störverhalten als 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).

3.3 Unterricht

3.3.1 Allgemeine Gestaltung des Unterrichts an der CRS /Abschlüsse

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 (z.B. 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:

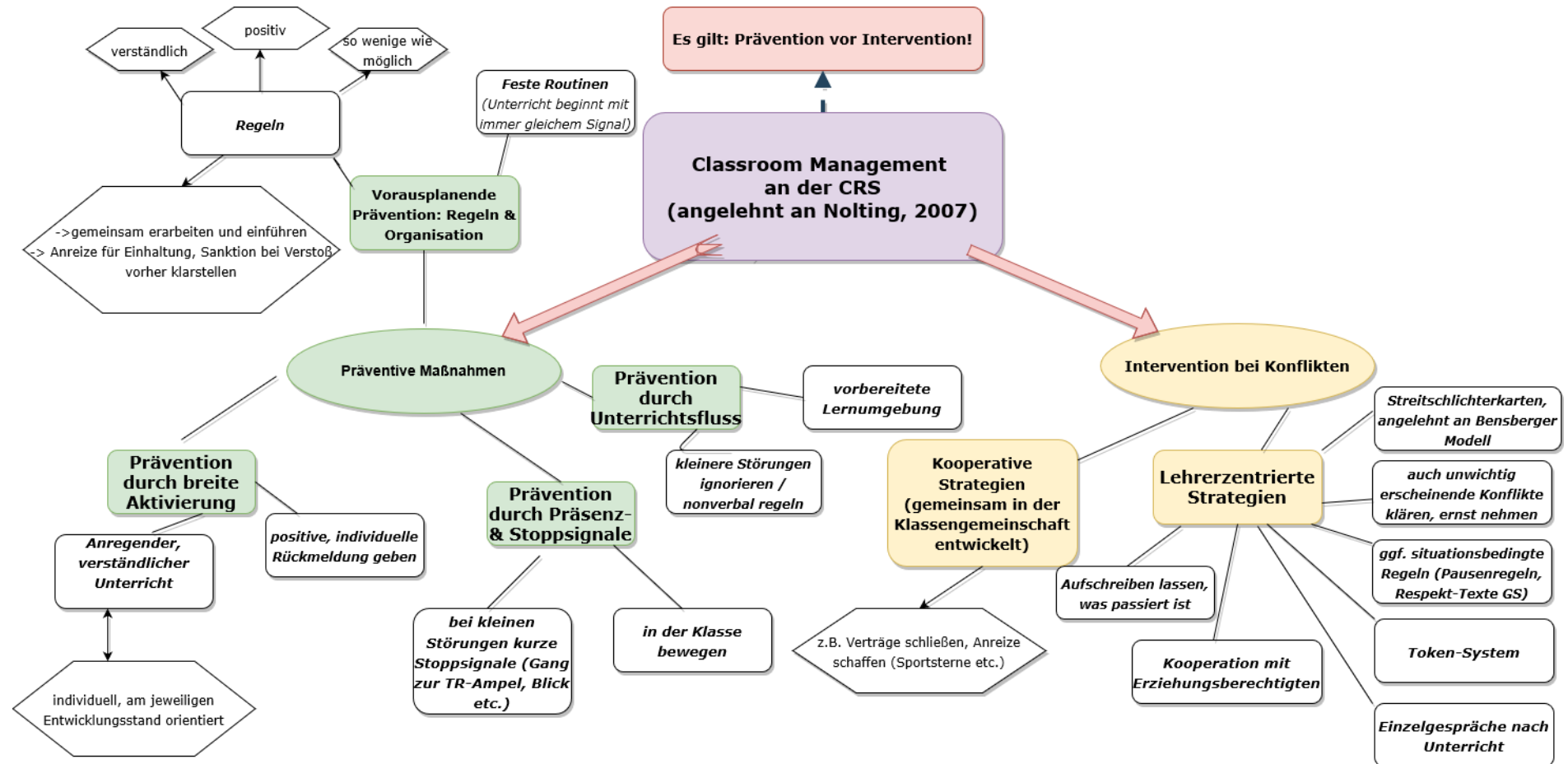
- Klassenlehrer- und Klassenraumprinzip,
- Um die proaktiven Maßnahmen individuell und aktuell gestalten zu können, findet zudem regelmäßige, begleitende Diagnostik statt: ständige Reflektion der Tagesziele der Schülerinnen und Schüler durch die Klassenlehrerteams und im Gespräch mit den Schülern*innen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

Der Unterricht mit dem Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“ führt an einer Förderschule oder anderen Schule zu **Abschlüssen** der allgemeinbildenden Schule (zielgleich) oder des Bildungsganges *LERNEN* (zielfferent)

Die Schüler und Schülerinnen an der Carl-Ruß-Schule beenden ihre allgemeine Schulpflicht in der Regeln nach 10 Schuljahren, vorrangig mit dem Abschluss der Schulform „Hauptschule“ ,Kl.10 Typ10A . Die Dauer der Ausbildung kann um 2 Jahre überschritten werden (APO-SI, VVzAPO-SI) .

Schüler und Schülerinnen, die im Bildungsgang Lernen unterrichtet werden, erhalten nach Erfüllung ihrer Vollzeitschulpflicht (10 Jahre) den Abschluss des Bildungsganges Lernen. Bei Entsprechung bestimmter Leistungen kann auch ein dem „ersten Schulabschluss“ (Kl.9 HS) gleichwertiger Abschluss vergeben werden. Die Vollzeitschulpflicht kann um bis zu 2 Jahren überschritten werden (AO-SF, VVzAO-SF) .

3.3.2 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 Schülerinnen, Schülern (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.

3.3.3 Übersicht

<u>Struktur</u>	<u>Intervention</u>	<u>Zirkularität</u>
▪ kleine Klassen (Begrenzung der Gruppengröße), ▪ Klassenlehrer Prinzip / Co-Teaching, ▪ Trainingsraum Konzept (Time-Out Prinzip, Auszeitangebot). ▪ Spezielle Raumkonzeption /-gestaltung (Schon-/Schutzräume), strukturierte Arbeitsplätze, Ordnung im Klassenraum, festgelegte „Räume“, ▪ Engste Kooperation mit Tagesgruppen, ▪ HZE / HPG Vernetzung, ▪ Vernetzung mit Berufsbildungsinstitutionen / Arbeitsamt,	• 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,	○ enge vertrauensvolle Beziehung & belastbare Bindung, ○ ganzheitliches Verstehen der Schüler, ○ Ressourcen- und Selbstwirksamkeitsorientiert (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

3.4 Krisensituation

3.4.1 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.

3.4.2 Umgang mit Schülerinnen und Schüler in Krisensituationen

- **Anruf der 110 oder direkt 0202 284 7130 (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 (psychiatrischen) Notfalls/Extremfalls. Der Aspekt der Verhältnismäßigkeit ist zu beachten.
- Schülerinnen und Schüler, die sich psychisch und physisch ausagieren, werden vorrangig deeskalierend und begleitend/beschützend durch die Lehrkräfte der Schule versorgt.

***Sind die Aktionen des Schülers / der Schülerin 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, katatonie 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

Thomas Wolfen

- **Telefon: 0212-290-3725**
- **Telefax: 0212-290-37002**

ordnungsangelegenheiten@solingen.de
t.wolfen@solingen.de

Das Ordnungsamt kann nach ärztlicher Begutachtung eine „freiheitsentziehende Maßnahme“ veranlassen und eine/einen SuS in die Kinder- und Jugendpsychiatrie einweisen. Eine Unterbringung nach PsychKG ist dann zulässig, wenn der/die SuS eine psychische Krankheit hat, eine akute Eigen-/Fremdgefährdung angezeigt ist und ein ärztliches Attest vorliegt.

Dieser Vorgang ist ggfls. sehr zeitintensiv, für „Zwischenunterbringung“ und Transport ist dann die Polizei zuständig.

Beschriebene Gefährdungen:

Gefährdungsgrad III ((Notfallordner) höchste Gefährdungsstufe)

- Suizid : Sofortreaktion: 110 / 112

Gefährdungsgrad II ((Notfallordner) mittlere Gefährdungsstufe)

- schwere körperliche Gewalt = Körperverletzung mit Billigung einer Gesundheitsschädigung) 110 / ggfls. 112
- Suizid 112 bei Verletzung 110
- Vandalismus/Sachbeschädigung 110

Gefährdungsgrad I ((Notfallordner) geringe Gefährdungsstufe)

- Tötlichkeit -> Eingreifen-Beenden
- Sachbeschädigung -> ggfls. Hilfe/Schutz
- Suizidäußerung -> Nachsorge
- -> Informieren
- -> Umgang: Seite 305/309/313/317

Weitere Maßnahmen:

- Einrichtung eines Krisenteams,
- stetiger Austausch/Rückmeldung mit Schulleitung,
- pädagogisches Interventionssystem CRS,
- Erziehungskonzept.

3.4.3 § 15 – Konzept / Intensivpädagogik

Die Ausbildungsordnung für sonderpädagogische Förderung in der Fassung vom 29.09.2014 beschreibt im § 15 Schülerinnen und Schüler, deren sonderpädagogische Unterstützung erheblich über das übliche Maß hinausgeht.

Der Umgang mit diesen Schülerinnen und Schüler bezieht sich im Wesentlichen auf das Erziehungskonzept im Schulprogramm der CRS (S. 13-19).

Solche Kinder und Jugendliche weisen hochkomplexe Auffälligkeiten mit einer chronifizierenden Tendenz zu autoaggressiven, aggressiven und anderen emotional-sozialen Störungsphänomenen auf. Sie zeigen keine oder nur sehr geringe Einsicht in das individuell und sozial beeinträchtigende Ausmaß ihres Verhaltens. Durch ihr Verhalten und ihre 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 Verleugnungsstrategien / 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 Erfahrungserfahrungen, 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 Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen 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.

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?
- Integrationshelferinnen und Integrationshelfer
- ATZ
- FABS
- Innerschulische Kooperation (Schulleitung): Personalgespräche, Teilnahme an Elterngesprächen, Teilkonferenzen etc., Beratung im Umgang mit Schülern, Eltern

3.4.4 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 Schüler, 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

Klassenlehre 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 reorientiert 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, Schülerinnen und Schüler 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“)

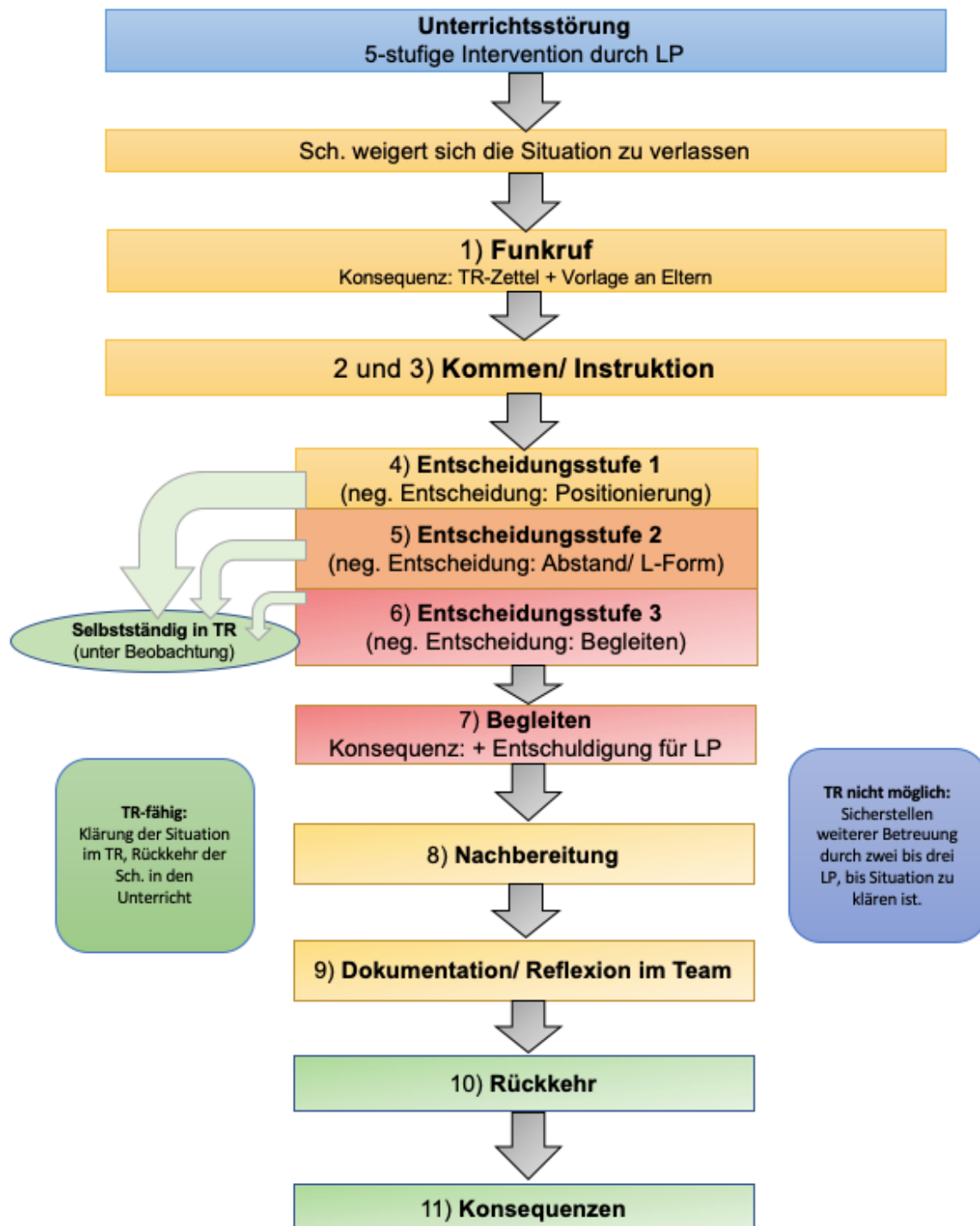
Ergänzender individueller Konsequenzenkatalog:

- „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 Schülerinnen und Schüler nach einheitlich regeltem 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: - 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	Verschiedene Optionen: Immer Information an Erziehungsberechtigte am selben Tag! - 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: - ggf. Übergabe an Erziehungsberechtigte, - ggf. Übergabe an außerschulische Hilffsysteme (Polizei, Rettungskräfte) Rückmeldung an den CdV über den Verlauf!
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 (Patenklassen)

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:

- 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.

4. Schulsozialarbeit

Die CRS als Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung betrachtet Schule als „Lebensort“ von Kindern und Jugendlichen. Sie berücksichtigt in ihrer Arbeit, dass Schule eine Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen ist, die in Wechselwirkung zu anderen Lebenswelten steht. Sie betrachtet Schüler als Kinder und Jugendliche, die vielfältige Bedürfnisse und Interessen haben, in unterschiedlichen sozialen Bezügen leben und konfrontiert sind mit vielschichtigen Entwicklungsaufgaben und Problemen ihrer Lebensbewältigung.

Schüler an der FES haben häufig zu tun mit:

- defizitären Sozialisationsbedingungen,
- starken persönlichen Belastungen und Problemen,
- prekären Lebensbedingungen,
- Verunsicherungen und Risiken durch abweichende Verhaltensweisen.

Die Schulsozialarbeit bringt nun andere und zusätzliche Elemente wie jugendhilfespezifische Ziele, Angebote, Methoden und Herangehensweisen in die Schule ein.

Sie versteht sich als ein integratives Instrument von Jugendarbeit / -sozialarbeit, erzieherischem Kinder- und Jugendschutz und Beratung. Sie vernetzt die verschiedenen Lebenswelten der Schüler und rückt die Lebenslagen der Schüler in den Fokus ihrer Arbeit.

Beide Tätigkeitsfelder der Förderschule wie die Schulsozialarbeit vereint somit das **Gesamtziel** der „*Verbesserung der Lebens- und Entwicklungsbedingungen*“ von *Kindern und Jugendlichen* mit folgenden Teilaspekten:

- Fördern der individuellen und sozialen Entwicklung der Schüler,
- Erfahren von Anerkennung,
- Entfalten von Fähigkeiten und Stärken,
- Unterricht und Bildung,
- Gestalten sozialer Prozesse,
- Integration in verschiedene soziale Kontexte,
- Entwickeln von Lebensperspektiven,
- Bewältigen alltäglicher Lebensprobleme,
- Bereitstellen von speziellen Hilfen, Anleiten zur Selbsthilfe.

Beide Systeme wollen dazu beitragen:

- Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen,
- in die berufliche Entwicklung zu begleiten,
- in Fragen von Erziehung, Lebensgestaltung und Konflikten zu beraten und zu unterstützen,
- die Teilhabe am Freizeit- und Sozialleben zu ermöglichen.

Zur Erreichung dieses Gesamtzieles bedarf es einer gleichberechtigten Kooperation und Zusammenarbeit von Schule und Schulsozialarbeit. Beide Kooperationspartner respektieren dabei die Arbeitsgrundlage des jeweils anderen, legen Wert auf einen kontinuierlichen Austausch und entwickeln hierfür verlässliche Modelle. Die Kooperation geschieht im beiderseitigen Vertrauen darin, die Interessen, Bedürfnisse und Problemlagen der Schüler / Schülerinnen angemessen zu berücksichtigen und auf innerschulische Prozesse und das Verhalten der Schüler achtsam zu reagieren.

Die geschieht durch:

- Vertrauensbildung,
- Klärung der Erwartungen,
- Akzeptanz der unterschiedlichen Herangehensweisen,
- Transparenz der verschiedenen Interventionen,
- stete Rückkopplungen,
- direkte und offene Kommunikation, intensive Verständigungsprozesse,
- Reflexion von Barrieren und Vorurteilen (= institutionelles bzw. strukturelles Spannungsverhältnis).

Beide Partner sind vom Kooperationsnutzen ihrer gemeinsamen Arbeit überzeugt und sichern ihre Arbeit durch einen Kooperationsvertrag ab.

Die spezifischen Aufgabenfelder der Schulsozialarbeit an der CRS beinhalten folgende Tätigkeiten:

- Teilnahme an Dienstbesprechungen
- Informationen über Termine und schulinterne Prozesse
- Teilnahme an StuKos
- Teilnahme an Teilkonferenzen (vorrangig Oberstufe) / Entscheidung über die TN liegt bei der Schul-Soz. Arb.
- Absprachen mit Klassenleitung
- Zielarbeit / Nachhaltigkeit

Arbeit mit schulmüden und /-verweigernden Kindern / Jugendlichen –

- Hausbesuche bei fortwährenden Fehlzeiten
- enge Verzahnung von Klassenleitung und Schulsozialarbeit
- Erkenntnisse / Prozessveränderungen werden kommuniziert
- Vertrauensschutz / Verschwiegenheit wird geachtet

Berufsorientierung, Übergang Schule – Beruf und Lebensplanung Modul

„Talentkreis“ / Durchführung mit einzelnen Schülern nach Absprache, Ergebnisse mit Klassenleitung besprechen:

- Praktikum
- Inhaltliche Vorstellungen sammeln und besprechen
- Zeitliche Planung (Absprache mit Klassenleitung)
- Praktikumsanfrage / Telefonate einüben
- BIZ Besuche

Bewerbungstraining:

- Erstellung eines Lebenslaufes
- Erstellung eines Anschreibens an den Betrieb
- Telefonate im Vorfeld besprechen und durchführen
- Vorstellungsgespräche und einüben im Rollenspiel
(gern auch in Kooperation mit der Klassenleitung in der Gesamtgruppe)

BuT Anträge

- Kontaktaufnahme zu den Eltern
- Führen einer Übersichtsliste
- Kopien der Anträge sammeln
- Bewilligungszeiträume kontrollieren / ggf. Neuantrag stellen
- Voraussetzung: Information über Neuzugänge:
- Daten der Eltern
- Anspruchsberechtigung (ALG II, Wohngeld, Kindergeldzuschlag)

Der Aufgabenkatalog kann im Laufe des Kooperationsprozesses verändert und angepasst werden, dies geschieht im gegenseitigen Einvernehmen von Schule und Schulsozialarbeit.

6. Klärwerk

Leitziele:

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

Grundintention des Klärwerks

Das Klärwerk orientiert sich maßgeblich an den Prinzipien der Trainingsraumarbeit. (Deshalb wird im weiteren Verlauf der Begriff Trainingsraum verwendet). Der Trainingsraum stellt einen „Raum“ der Konsequenz und Intervention dar, wenn der Schüler 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.

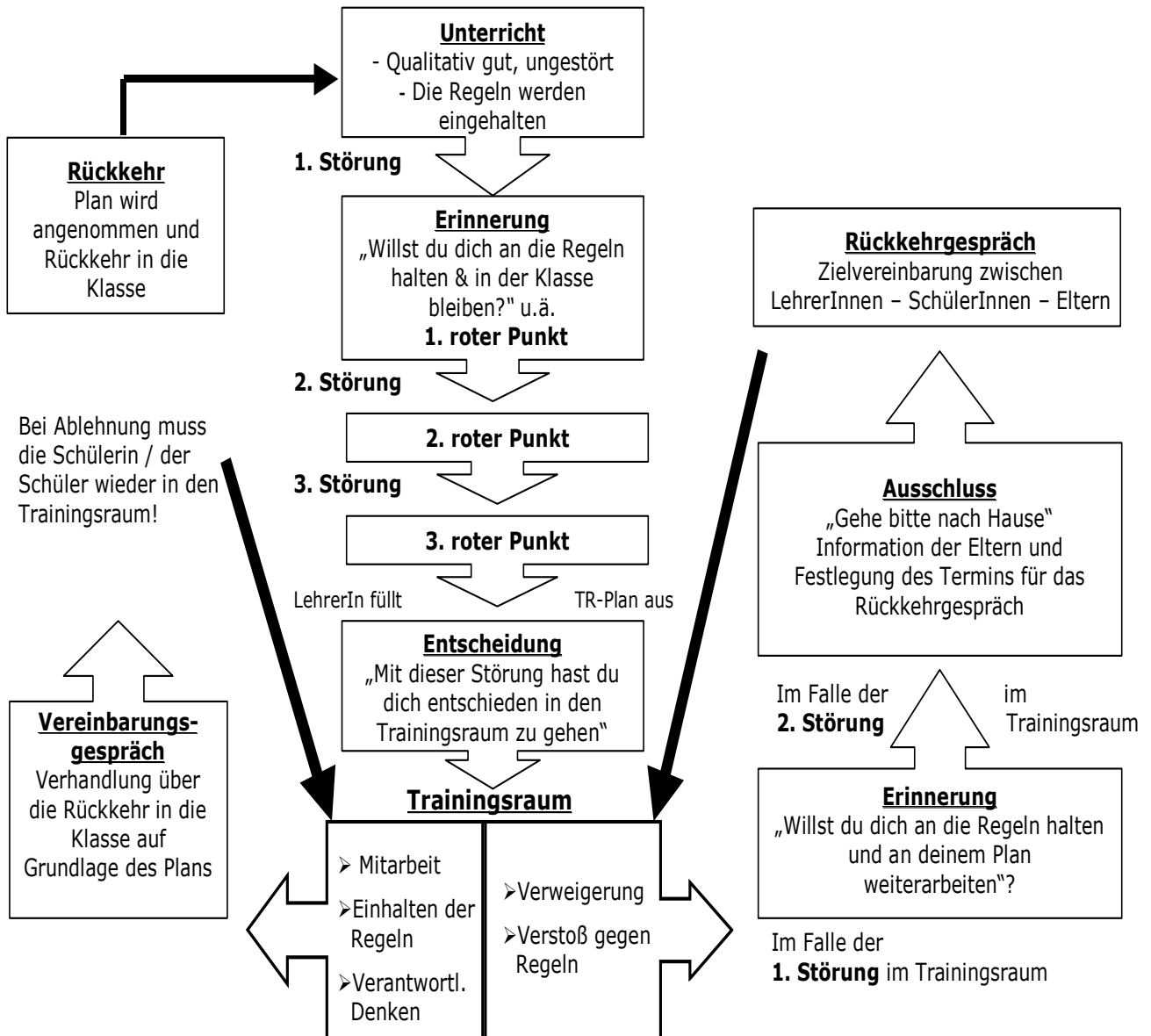
Diesem Ziel verpflichtet sich das Konzept des Trainingsraumes, dass störungsfreien Unterricht auf der Basis eigenverantwortlichen Denkens und Handelns ermöglichen möchte, gestützt durch die Bereitstellung eines transparenten, klar strukturierten Regelwerks. Ein **ritualisierter**, für unsere Schüler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

Das Klärwerk gibt dem Lehrer die Sicherheit stetiger Handlungsmöglichkeit und erlaubt somit ruhige, empathische Interventionsmöglichkeiten.

Ablaufschema des Programms



Grundregeln zum Trainingsraumbesuch

- 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 Schüler den Prozess am folgenden Morgen im Trainingsraum beenden, bevor er wieder am Klassenunterricht teilnehmen kann.
- Wenn Schüler nach einem Trainingsraumbesuch nicht kurzfristig – am gleichen Tag – mit kommentiertem Trainingsraumplan erneut geschickt werden, bedeutet das: „Schüler ist gut angekommen, alles o.k.“ .
- Trainingsraumkonferenzen finden in Absprache mit der Klassenleitung in der Regel nach 10 Trainingsraumbesuchen statt. In den Trainingsraumkonferenzen können Erziehungsmaßnahmen beschlossen bzw. Ordnungsmaßnahmen eingeleitet werden.

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

7. Projekte

Neben vielen Einzelprojekten, gibt es eine Reihe regelmäßiger / wiederholt stattfindender Projekte, die von drei Monaten bis zu drei Jahren dauern und die wir im Folgenden vorstellen möchten:

(1) Kanu AG

Die Kanu-AG der Carl-Ruß-Schule wird seit 2009 angeboten. Sie findet in Kooperation mit der Friedrich-Albert-Lange Gesamtschule statt. Wöchentlich einmal treffen sich die Schüler in der Klingenhalle, um dort den Umgang mit den Wildwasserkajaks bis hin zur Eskimorolle zu lernen. Die Highlights der AG sind die Tagesfahrten am Wochenende auf Flüssen in der näheren Umgebung, Jahreshöhepunkt ist das einwöchige Wildwassercamp z.B. in den Alpen.

(2) Samba AG / Trommeln

Einmal wöchentlich wird jeweils eine Samba-AG für Grund- und Hauptschüler angeboten. Dort werden musikalisch-rhythmische Kenntnisse und Techniken für Anfänger und Fortgeschrittene vermittelt. Zur Verfügung stehen dafür im Musikraum verschiedene Trommeln und Percussionsinstrumente. Im Fokus steht jedes Mal die gemeinsame Erarbeitung eines Stückes, das an einem öffentlichen Ort in Solingen (z.B. in der Färberei) aufgeführt wird. Unterstützt wird das Projekt vom Landesprogramm NRW Kultur und Schule und insbesondere dem Rhythmuspädagogen Ralf Kunkel aus dem Pool der freien Künstler von Kultur und Schule.

(3) Comenius / Erasmus Plus



GD Bildung und Kultur

Programm für lebenslanges Lernen



Die Carl-Ruß-Schule nimmt seit 2006 regelmäßig an den früheren Comenius Programmen, jetzt Erasmus+ Schulbildung Programmen teil.

Für unsere Schülerinnen und Schüler und für unsere Schule ist dies eine einzigartige Möglichkeit Kontakte und einen Austausch in andere europäische Länder zu knüpfen und dann zu pflegen. Wir haben festgestellt, dass dieser Austausch bei unseren Schülerinnen und Schülern eine deutlich größere Akzeptanz von jeglicher Form von Andersartigkeit hervorbringt. Das Wissen über andere Länder und die Erfahrung, dass aus Fremden Freunde werden können, lässt Ressentiments schwinden, das Interesse an anderen Ländern wachsen und Fremdenfeindlichkeit wird hinterfragt.

Die Europäische Kommission formuliert: „Bildung, Ausbildung, Jugendarbeit und Sport spielen bei der Vermittlung gemeinsamer europäischer Werte, der Förderung der sozialen Integration und der Steigerung des interkulturellen Verständnisses, der Stärkung des Zugehörigkeitsgefühls zu einer Gemeinschaft sowie zur Verhinderung von Gewaltbereitschaft und Radikalisierung eine Schlüsselrolle. Erasmus+ ist ein wirksames Instrument, um die Eingliederung benachteiligter Menschen, unter anderem auch neu angekommener Migranten, zu fördern.

Eine weitere Herausforderung besteht im Aufbau von Sozialkapital bei jungen Menschen, in der Stärkung junger Menschen und in der Befähigung junger Menschen zu aktiver Teilhabe an der Gesellschaft, um nach dem Vertrag von Lissabon die „Beteiligung junger Menschen am demokratischen Leben in Europa“ zu fördern. Dieses Ziel kann auch mit Aktivitäten zum nichtformalen Lernen verfolgt werden, die die Qualifikationen und Kompetenzen sowie den aktiven Bürgersinn junger Menschen fördern.“ (European Commission, Erasmus+ Programmleitfaden, 2017, S. 8)

COMENIUS 1: „My culture, your culture, our culture“

Im COMENIUS 1 Schulprojekt arbeiteten Schülerinnen / Schüler und Lehrerinnen und Lehrer von 2006 bis 2009 mit ihren europäischen Partnern an einem selbstgewählten Thema mit europäischem Bezug. Neben dem Produkt der Projektarbeit stand vor allem der Prozess der Entstehung dieses Produkts im Vordergrund. Durch die europäische Kooperation bei der Projektarbeit flossen unterschiedliche Erfahrungen und Perspektiven von Schülerninnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer aus den beteiligten Staaten in die Erarbeitung des gemeinsamen Themas ein. Ab dem Schuljahr 2006/07 nahm die Carl-Ruß-Schule für die Dauer von drei Jahren mit Schulen aus England (Wroxton), Finnland (Turku), Spanien (Lepe) und Rumänien (Nusfalau) am COMENIUS Schulprojekt teil.

COMENIUS 2: “Welcome to Europe: Yesterday - Today - Tomorrow!”

Von dem Schuljahr 2010/2011 an koordinierte die Carl-Ruß-Schule diese multilaterale Schulpartnerschaft, die bis zum Schuljahr 2012/2013 dauerte. Unsere Partnerschulen kamen aus England, Finnland und Tschechien. Schwerpunkt der Zusammenarbeit des Projektes lag auf den Schüleraktivitäten, auf dem Gedankenaustausch auf Ebene des Kollegiums zu didaktisch-pädagogischen Fragestellungen und auf Fragen des Schulmanagements der beteiligten Schulen aus England, Finnland, Tschechien und Deutschland.

Ein Bereich dieses Comeniusprojektes war die Beschäftigung mit regionalen Festen und Feiern. Mit Hilfe des Präsentations-Programms „Prezi“ stellten die Projektpartner verschiedene europäische Feste und Brauchtümer vor.

Erasmus+ 1: „The hole is more than the summ of it parts“

Dieses Projekt beschäftigte sich mit dem interkulturellem Dialog.

In den beiden Schuljahren 2012/13 und 2013/14 haben Schülerinnen und Schüler im Alter von 10 bis 15 Jahren aus sechs verschiedenen Ländern daran teilgenommen.

Unsere Partnerschulen kamen aus Gebze (Türkei), Göteborg (Schweden), Vesilahti (Finnland), Carmona (Spanien) und Linwood (Schottland).

Das Hauptziel des Projekts war das Bewusstmachen europäischer, kultureller sowie linguistischer Vielfalt. Des Weiteren hat das Projekt die Schülerinnen und Schüler ihr Umfeld auf ihre eigene nationale Kultur aufmerksam gemacht und darauf, dass diese an Wert gewinnen kann, wenn sie in einer harmonischen Beziehung zu anderen europäischen Kulturen steht.

Immer wieder haben wir uns die Frage gestellt, welche Ziele Erasmus+ für eine Förderschule haben kann. Wir sind zu der Erkenntnis gekommen, dass für uns Neugierde und Überraschung entscheidend sind. Erasmus+ ist ein „Tummelplatz“ der Kulturen. Es soll unseren Schülerninnen und Schüler für einen begrenzten Zeitraum den Blick auf Fremdes und Vertrautes gewähren.

Das Projektthema:

„Europe – the whole is more than the sum of its parts“ haben wir in Anlehnung zu einem Leitspruch zu Aristoteles gewählt. Aufgrund der vielfältigen Hürden und Hemmnissen in Europa würden wir heute unser Motto mit einem Leitspruch von Aristoteles ergänzen:

„Wir können den Wind nicht ändern, aber die Segel anders setzen.“

Erasmus+ 2: „The Culture Train“

Das zweijährige Erasmus+ Schulprojekt „The Culture Train“ fand mit den Schulen aus Athen (Griechenland), Ankara (Türkei), Czarna (Polen), Kaunas (Litauen) und als koordinierende Schule Afareaitu (Frankreich) statt.

Bei den Projekttreffen in den jeweiligen Ländern haben wir in Workshops die Zug-Kulturwaggons gefüllt. Die einzelnen Schulen haben zu den Themen landesspezifische und -typische Beispiele gezeigt und Typisches zur Umsetzung/Bearbeitung mitgebracht. In Griechenland war Architektur Thema, in der Türkei Mythen und Legenden, in Frankreich Handwerk, in Litauen Graphics, in Polen Tänze und in Deutschland Essen/Kochen.

Aus den Erfahrungen und Ergebnissen der Projekttreffen haben wir das Interaktive Computerspiel „All On Board“ entwickelt.

Erasmus+ 3:

In den Schuljahren 2017/18 und 2018/19 nehmen wir zum ersten Mal an dem Erasmus+ der Leitaktion 2 teil. Im Gegensatz zu den bisherigen Projekten sind hier Lehrerfortbildungen im europäischen Ausland geplant. Eine Delegation wird sich in Lepe (Spanien) und zwei Delegationen in Turku (Finnland) zu dem Thema Integration fortbilden und ihre Erfahrungen in das Kollegium einbringen.

Durch die von uns zu leistenden Abordnungen an die Regelschulen ist das Thema Integration und ihre Umsetzung an den Regelschulen für uns derzeit hochaktuell und brisant. Wir erhoffen uns durch die Hospitation an Schulen, die genau diese Thematik

schon seit Jahren umsetzen und leben, einen Impuls für eine erfolgreiche Konzeption, damit wir eine sinnhafte und erfolgreiche Umsetzung für unsere Schule installieren können.

(4) Außerschulischer Lernort Altenheim

Seit Beginn des Schuljahrs 2017/18 startete im Rahmen des Nachmittagsbereichs die AG „Altenheim“. Durch eine Kooperation mit dem Pflegeheim Böcking in Solingen wird den Schülerinnen und Schülern einmal wöchentlich ermöglicht das Pflegeheim gemeinsam mit einer Lehrkraft zu besuchen und dort für die Bewohner ein Angebot zu gestalten, wie beispielsweise Gesellschaftsspiele, Basteln, Singen oder auch Geschichten vorlesen. Der wöchentliche Besuch ist sehr beliebt bei den Schülerinnen und Schülern. Sie genießen die Zeit, die sie gemeinsam mit den älteren Damen und Herren verbringen dürfen, da von ihnen immer sehr viel Wärme und Geborgenheit ausgeht.

Der Anlass einer Kooperation mit einem Altenheim entstand aus der Idee, dass verschiedene Menschen aus unterschiedlichen Institutionen nicht immer nebeneinanderher leben sollten, so wie es in unserer Gesellschaft meist der Fall ist, sondern durch eine Zusammenarbeit die Personen der Institutionen, in diesem Fall Altenheim und Schule, voneinander profitieren. Durch die Vernetzung kann dem gesellschaftlichen Problem der Vereinsamung älterer Menschen ein Stück weit entgegengewirkt werden und die Schülerinnen und Schüler werden in ihren sozialen Kompetenzen gefördert.

Besonders für unsere Schülerschaft, die einen Unterstützungsbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung aufweist, ist eine Förderung der sozialen Kompetenzen essenziell. Der wöchentliche Besuch im Pflegeheim Böcking ist eine Bereicherung für unsere Schülerinnen und Schüler, denn es stärkt sie in ihrer persönlichen Entwicklung. In der Arbeit mit den Seniorinnen und Senioren lernen sie einen angemessenen Umgang mit Erwachsenen. Zusätzlich lernen die Schülerinnen und Schüler die Institution Alters- oder Pflegeheim besser kennen und damit einhergehend das Berufsfeld der Pflegerin/des Pflegers, welches für die Schülerinnen und Schüler perspektivisch in Betracht kommen könnte.

Die Kooperation zwischen dem Pflegeheim Böcking und der Carl-Ruß-Schule ist für beide Institutionen äußerst gewinnbringend und wir als Schule freuen uns auf die weitere Zusammenarbeit.

(5) Projekt „Lebensplanung



Das Schulleben heute bedeutet nicht mehr nur Lernen von morgens bis nachmittags um gute Noten für ein gutes Zeugnis erreichen, sondern auch über den Schulalltag hinaus aktiv zu sein, sich mit Klassenkameradinnen und Klassenkameraden zu treffen, Sport zu machen und sich in der Schule oder außerhalb zu engagieren.

Zum heutigen schulischen Alltag gehören nicht nur Schulfächer wie Mathe, Deutsch, Englisch, sondern auch die Auseinandersetzung mit aktuellen Themen und die Förderung der sozialen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler befähigen im Alltag zurecht zu kommen.

Dabei wirkt die Schulsozialarbeit pädagogisch unterstützend mit.

Um den Schülerinnen und Schülern der Carl-Ruß-Schule die vorhandenen, vielfältigen Angebote der Jugendhilfe in Solingen zur Freizeitgestaltung, Krisenbewältigung und Lebensberatung aufzuzeigen und näher zu bringen, ist unter der Federführung der Schulsozialarbeiterin Claudia Sauerbaum gemeinsam mit den Lehrkräften der Oberstufe das Projekt „Lebensplanung“ entstanden.

Im Rahmen einer Projektwoche besuchen die Schülerinnen und Schülern der Klassen 8 - 10 gemeinsam mit einer Lehrkraft und der Schulsozialarbeiterin nachfolgende Institutionen:

- Clearingstelle,
- Jugend- und Drogenberatungsstelle,
- Haus der Jugend,
- Proberaumhaus „Monkey's“
- Jugendhilfewerkstatt,
- Rollhaus,
- Caritas „Esperanza“,
- Psychologische Beratungsstelle Coppelstift,
- Notschlafstelle,
- Jugendgerichtshilfe.

Die meisten Einrichtungen werden vor Ort besucht, einige kommen in die Schule, um ihre Tätigkeit und Angebote vorzustellen und arbeiten mit den Schülerinnen und Schülern an den speziellen Themen.

Am Ende eines jeden Besuches füllen die Schülerinnen und Schüler anonym einen kleinen Fragebogen zur Reflektion aus.

Der Freitag ist als Abschlusstag vorgesehen. Bei einem gemeinsamen Frühstück mit den verantwortlichen Lehrkräften haben die Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, die Woche Revue passieren zu lassen, noch offene Fragen zu stellen und Anmerkungen zu geben.

Im Vorfeld wird die Woche von Seiten der Schule mit den beteiligten Klassen besprochen und vorbereitet.

Jede Institution gestaltet ihre zur Verfügung stehende Zeit eigenverantwortlich.

Die Gestaltung des Abschlusstages liegt in der Verantwortung der Lehrkraft.

Was soll mit dem Angebot erreicht werden:

Schülerinnen und Schüler dieser Jahrgangsstufen befinden sich in der Pubertät, in der sie sich mit dem Erwachsenwerden und mit sich selber auseinandersetzen.

Dazu gehören Themen wie:

- Freizeitgestaltung,
- verantwortliche Lebensplanung,
- Freundschaft, Liebe, Partnerschaft,
- Sexualität, Verhütung, Schwangerschaft,

- Alkohol- und Drogenkonsum,
- Konfliktlösungen,
- Berufswahl, etc.

Mit den Schülerinnen und Schülern wird an den o.g. Themen gezielt gearbeitet.

Sie sollen u.a. vor Ort über die unterschiedlichen Angebote umfassend informiert werden und können deren Ansprechpartner direkt kennen lernen.

Sie sollen Anregungen zu eigenverantwortlicher Lebensplanung und bewusstem Handeln erhalten und mögliche Schwellenängste gegenüber Institutionen abbauen.

In Gesprächen können sie dabei ihre eigenen Erfahrungen reflektieren und Fragen stellen.

Das Projekt versteht sich als ein Präventionsangebot.

Durch die Verdeutlichung von persönlichen Strukturen und Handlungsmustern soll den jungen Menschen die Möglichkeit gegeben werden, eigene Verhaltensweisen wahrzunehmen und ihre Stärken zu erkennen.

Wie sieht das Angebot aus:

Die einzelnen Institutionen stellen ihre Tätigkeiten und Angebote für Jugendliche und junge Erwachsene vor.

Darüber hinaus werden in den jeweiligen Einrichtungen die Themen:

Berufswahl, Freizeitgestaltung, Konflikte im persönlichen Umfeld, Kriminalität, Alkohol- und Drogenkonsum, Partnerschaft, Sexualität, Schwangerschaft besprochen.

Regeln für die Teilnahme:

Schülerinnen und Schülern, die - z.B. auf Grund persönlicher Betroffenheit - an Themen nicht teilnehmen möchten, werden während dieses Zeitraumes von einer pädagogischen Kraft betreut.

Schülerinnen und Schülern, die durch störendes Verhalten den Verlauf des Projektes gefährden, werden aus dem Projekt entlassen und anderweitig unterrichtet.

8. Inklusive Beschulung

Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen im inklusiven Kontext von Förderschule und allg. bildender Schule

Die Aufgabenbereiche der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen beziehen sich auf alle Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie auf von Behinderung und Beeinträchtigung bedrohte Kinder und Jugendliche, die auf gezielte *Unterstützung* angewiesen sind. Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen bringen in den gemeinsamen Arbeitsprozess in einem multiprofessionellen Team Kenntnisse zu Formen von Behinderungen und Beeinträchtigungen, deren psychologischen und medizinischen Grundlagen sowie theoretischen Erklärungsansätzen, ein. Dies geschieht im Sinne eines Kompetenztransfers. Sie besitzen ergänzend zu den vorab benannten gemeinsamen Kompetenzen zusätzlich Kenntnisse und Fähigkeiten zur sonderpädagogischen Diagnostik, Förderung, Beratung, Unterstützung und Netzwerkarbeit.

Aufgabe des Sonderpädagogen/der Sonderpädagogin ist es, den Bildungsprozess unabhängig vom Förderort bestmöglich zu unterstützen und/oder zu gestalten. Die individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sind in jedem Fall Ausgangspunkt und bilden den Bezugsrahmen des jeweiligen Lern- und Entwicklungsprozesses, der Bildung und Teilhabe ermöglicht.

Unterricht für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf richtet sich möglichst auf den Erwerb formaler Schulabschlüsse. Dabei setzt er auf Lernzugänge und Lernwege, die eine aktive und konstruktive Zuwendung zur und Auseinandersetzung mit der Umwelt ermöglichen. Die Zielperspektiven sonderpädagogischen Handelns reichen von der Sicherstellung schulischer Teilhabe durch frühzeitige und interdisziplinäre Beratung und Unterstützung bis hin zu Krisenintervention in Grenzsituationen durch spezialisierte und individualisierte Angebote.

Das *Handeln* der Sonderpädagoginnen und der Sonderpädagogen wird durch eine mit Wertschätzung, Verständnis und Stärkeorientierung getragene Lehrer-Schüler-Beziehung kontinuierlich entwickelt und im professionellen Kontext reflektiert. Sie tragen wesentlich zur Gestaltung eines lern- und entwicklungsfördernden pädagogischen Umfeldes bei.

Die nachstehenden Tätigkeitsbeschreibungen sind selbstverständlich im Kontext des jeweiligen Abordnungsumfangs zu betrachten!

Die Sonderpädagogin / Der Sonderpädagoge:

- ist Mitglied des Kollegiums der allgemeinen Schule und der Förderschule und arbeitet an Fragen der Inklusion mit. Bei schulischen Veranstaltungen wie z.B. Konferenzen kann es bei Teilabordnungen zu Terminkollisionen kommen. Die Schulleitungen der beteiligten Schule koordinieren den arbeitsökonomischen Einsatz auf Schulleitungsebene;
- ist Teampartner einer oder mehrerer Lehrerinnen und Lehrer der allgemeinen Schule, sie unterrichten im Teamteaching;

- organisiert sich in einer Fachkonferenz Sonderpädagogik ;
- wird bei der Klassenzusammensetzung (Bündelung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf) mit einbezogen;
- tauscht sich wöchentlich zu festgelegten Zeiten im Rahmen der Stundenverteilung mit den Kooperationslehrkräften / dem Leitungspersonal aus;
- arbeitet in Absprache auf Grundlage der Unterrichtsverteilung im Einzel-, Gruppen- und Klassenunterricht mit innerer und äußerer Differenzierung mit;
- folgt mit seinen Lernzielentscheidungen dem Förderbedarf der Schüler und den Sonderpädagogischen Notwendigkeiten unter Berücksichtigung des schulinternen Curriculums der GL Schule;
- arbeitet mit seinen Teampartnerinnen und Teampartner daran, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler mit und ohne Förderbedarf „am gemeinsamen Gegenstand“ lernen, unter besonderer Berücksichtigung der zieldifferent zu fördernden Schülerinnen und Schüler;
- organisiert gemeinsam mit den Teampartnern der allgemeinen Schule die Aufgabenverteilung in der Klasse (Unterrichtsvor- und Unterrichtsnachbereitung, Durchführung des Unterrichts, Förderunterricht, Beratung der Schülerinnen und Schüler, Beratung der Eltern etc.);
- hat als Adressaten:
 - a. **vorrangig** Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Formen sonderpädagogischen Förderbedarfs,
 - b. in Absprache Schülerinnen und Schüler mit speziellem Unterstützungsbedarf;
- nutzt vielfältige Vernetzungen mit außerschulischen Partnern. Sie treffen Absprachen mit externen am Erziehungsprozess Beteiligten (Eltern, Jugendamt, Sozialamt, Therapeuten etc.), um Schülerinnen und Schüler bei der Anbahnung von außerschulischen Maßnahmen zu unterstützen.
- berät und ergänzt gemeinsam mit Fachlehrerinnen und Fachlehrern sowie Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern die Förderpläne und Zeugnisse für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf;
- **wird nicht anstelle ihres / seines sonderpädagogischen Einsatzes für Vertretungsunterricht herangezogen und übernimmt keine Klassenleitungsfunktion.**

Spezielle sonderpädagogische Aufgabenfelder und Kompetenzen:

1. Fachkompetenzen

1.1. Unterricht, Vermittlung, Förderung

- Gestaltung von Bildungsangeboten, die Ergebnisse der Diagnostik kontinuierlich einbeziehen und lehrplanbezogen individuell bedeutsame kompetenzorientierte Entwicklungs- und Bildungsmöglichkeiten eröffnen
- individuell angepasste Gestaltung von Unterrichtsmethoden und -medien und der erforderlichen Hilfsmittel entsprechend der jeweiligen Lernvoraussetzungen
- Zur Verfügung stellen von zusätzlichen Unterrichtsangeboten in Form individueller Fördermaßnahmen bzw. zeitlich- organisatorisch modifizierter Lernarrangements
- Zur Verfügung stellen von unterstützenden und tragfähigen Angeboten zur personalen und sozialen Kompetenzentwicklung (Identität, Selbstkonzept) mit dem Ziel größtmöglicher Autonomie, Partizipation und Mitbestimmung und Begleitung von Angeboten zu Auseinandersetzung und zum Umgang mit Behinderungen
- Einbringen von Kenntnissen bzgl. präventiver Förderkonzepte,
- Einbringen von Kenntnissen über verschiedene Fördermöglichkeiten und Förderangebote (einschließlich temporärer oder rehabilitativer schulischer Maßnahmen)
- Intervention bei Krisen und Einleiten kurzfristig entlastender Alternativmaßnahmen
- Lebens- und berufsweltorientierte Angebote zum Übergang in den nachschulischen Bereich (Berufsfindung und /-vorbereitung, Freizeitgestaltung, Wohnen, Mobilität und Teilhabe am öffentlichen Leben) entwickeln, begleiten und unterstützen

1.2. Diagnostik

- Durchführung individuell angepasster und an Kompetenzen orientierte Förderdiagnostik zur Bestimmung der Lernausgangslage und der Lernentwicklung, auf der Basis einer dezidierten Kind-Umfeld Analyse
- Implementierung von Diagnostik in das Alltagshandeln

1.3. Förderplanung

- Erstellung und Fortschreibung individueller Förderpläne mit den Standards der Förderschule (mind. 1 x im Jahr) unter Beteiligung von Schüler/innen, Eltern, Pädagogen/innen und weiteren Fachkräften
- Planung des Förderprozesses
- Leitung von Förderkonferenzen im Rahmen der Abordnungsstunden

2. Systemkompetenzen

2.1. Unterrichts- und Schulentwicklung

- (Mit)Gestaltung und Sicherung spezifischer differenzierter und individualisierter Bildungsangebote, die eine möglichst selbstständige und selbstbestimmte Lebensführung zum Ziel haben und eine aktive Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler an Entwicklungs-, Lern- und Unterrichtsprozesse garantieren,
- Kontinuierliche Weiterentwicklung von Lehr- und Unterrichtsvorhaben sowie von leistungsfordernden und leistungsfördernden Interventionen
- Sicherung einer Leistungsmessung und -bewertung die in Bezug zu den individuellen Lernvoraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten sowie Bildungs- und Entwicklungszielen steht
- Einbringen der Fachexpertise zum Nachteilsausgleich und Umsetzung entsprechender Maßnahmen.

2.2. Beratung

- Beratung und Unterstützung der beteiligten Akteurinnen und Akteure innerhalb und außerhalb des schulischen Kontextes (Schüler/innen, Eltern, Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiter/innen, Assistenzkräfte, außerschulische Kooperations-partner/innen), **im Rahmen terminierter Beratungszeiten**.
- Beratung zu spezifischen individualisierten Lehr-/ Lernarrangements, u.a. Ausstattung mit geeigneten individuellen Hilfsmitteln

2.3. Netzwerk

- Interdisziplinäre Zusammenarbeit von pädagogischen, therapeutischen, psychologischen, medizinischen sowie pflegerischen Fachkräften.

Für eine gute Zusammenarbeit im Klassenteam an der allgemeinen Schule ist eine geregelte Aufgabenverteilung zwischen den Lehrkräften mit verschiedenen Professionen von großer Bedeutung. Hierbei sind die unterschiedlichen Stundenzahlen der einzelnen Lehrkräfte zu berücksichtigen.

Zitierte Quellen :

~ VDS, Verband Sonderpädagogik, September 2014

~ Leitfaden Gemeinsames Lernen - Qualitätsstandards für eine gelingende Zusammenarbeit im Gemeinsamen Lernen in allgemeinen Schulen im Rhein.-Berg. Kreis

~ <http://www.inklusionaktuell.de>

9. Ganztagsschule Carl-Ruß-Schule



- Intensivierung des positiven Schulklimas
- Intensivierung der Lernbedingungen im sozialen, emotionalen, kognitiven und motorischen Bereich

Mehr Zeit und Muße...

Wesentlicher Aspekt des Ganztages ist es, *mehr Zeit zu haben* für alle Aufgaben, die die Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung erfüllen soll. Das bedeutet im Einzelnen:

Mehr Zeit für das

- Schulleben
- Lernen
- zur Ruhe kommen
- zu sich selbst finden
- Austoben
- Essen
- Unterricht
- Spaß haben
- ...

Schule als Lebensraum

Die Schule soll ein Ort sein, an dem sich jeder *wohl fühlt* und er bzw. sie gerne und regelmäßig besucht. Sie soll Zeit, Raum und Gelegenheit geben, im sozialen, emotionalen, motorischen und kognitiven Bereich zu lernen. Hierbei steht das Vermitteln positiver Erfahrungen im Vordergrund.

Im Rahmen des Ganztages verbringen die Schüler mehr Zeit in der Schule und haben somit mehr Gelegenheit, in einem vertrauten, überschaubaren Rahmen *Leben* zu üben.

Strukturierter Tagesablauf

Der Unterricht beginnt morgens um 8.15 Uhr, an drei, respektive vier Tagen ist Nachmittagsunterricht (s. Zeitraster).

sinnvolle Rhythmisierung von Lernzeiten

Für die Schüler bedeutet das verbindliche Zeitraster eine Orientierungshilfe, wobei *Verlässlichkeit* eine wesentliche Rolle spielt.

Zudem bietet der strukturierte Tagesablauf die Möglichkeit der *Rhythmisierung* (Tätigkeit und Entspannung, Anstrengung und Erholung). Die einzelnen Unterrichtsblöcke werden auf die pädagogischen Erfordernisse der Lerngruppen bezogen gestaltet (je nach Bedürfnissen,

Förderung von Schülerinteressen

Interessen, Neigungen und Förderschwerpunkten der Schüler), die Unterrichtsblöcke am Nachmittag stehen insbesondere für Wahlpflichtfächer, Projekte, Sport, Arbeitsgemeinschaften, etc. zur Verfügung.

Versorgung

Viele Kinder und Jugendliche erscheinen ohne (angemessenes) Frühstück in der Schule, ernähren sich unregelmäßig und ungesund. Ein hoher Prozentsatz leidet an Essstörungen. Dieses ist besonders an einer Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung zu beobachten.

So schaffen gemeinsames Frühstück und Mittagessen für viele Schüler die *Basis*, sich überhaupt auf Unterricht einlassen zu können und bieten gleichzeitig ein soziales Erfahrungsfeld. Zudem besteht hier die Möglichkeit, durch das Nahebringen *gesunder und ausgewogener Ernährung* zur Gesundheitserziehung beizutragen. Seit dem Sommer 2013 nimmt die CRS am EU-Schulobstprogramm NRW teil.

Insbesondere hat das kostenlose Mittagessen (Refinanzierung über BuT Mittel und Zuwendungen über den Verein „Tischlein deck dich“) bei Schülern wie Lehrern einen hohen Stellenwert, weil sich beim gemeinsamen Essen in entspannter Atmosphäre Gespräche entwickeln, die sich im unterrichtlichen Kontext sehr selten ergeben.

Unterricht und Aktivitäten / Projekte

Der Unterricht orientiert sich in der Regel an den *Richtlinien und Kernlehrplänen* der Hauptschule, wobei der Grundsatz der *Bedürfnisorientierung* maßgebend ist. Die Schüler erhalten so viel Unterricht im Sinne inhaltlicher Stoffvermittlung wie möglich, um die Chancen auf eine Rückschulung bzw. einen Schulabschluss zu erhöhen.

Schaffung verbesserter Bildungschancen

Dabei wird jedoch immer auf die individuelle Bedürfnislage geachtet. Häufig bereiten Aktivitäten wie z.B. Bewegungsübungen erst die Grundlage, dass sich die Schüler auf die Auseinandersetzung mit Inhalten einlassen können, andere Schüler benötigen z.B. erst einmal eine Ruhepause oder ein Essen, ehe sie sich den Unterrichtsfächern zuwenden können.

Aufgrund der Heterogenität der Schüler bezogen auf ihr Lern- und Leistungsverhalten, ihre Emotionalität und ihr Sozialverhalten sind an der Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung unterschiedlichste Methoden notwendig.

Schaffung zusätzlicher Lernzugänge

Gezielte Aktivitäten und Projekte bieten Möglichkeiten für die Schüler, sich selbst als erfolgreich und Teil einer Gruppe zu erleben.

Entlastung brisanter Familiensituationen

Die verlässliche und zeitlich ausgedehnte Beschulung bedeutet für viele Erziehungsberechtigte eine Entlastung der familiären Situation durch:

- Reduktion der häuslichen Konflikte durch Integration der Hausaufgaben in den Schulalltag,
- Sicherheit, dass die Kinder verlässlich pädagogisch betreut sind,
- mehr Zeit für die Erziehungsberechtigten, persönlichen Belangen und ihrer Berufstätigkeit nachzukommen.
-

Zeitraster

Aufgrund der räumlich eingeschränkten Kapazität der Mensa, der dringend gebotenen Entzerrung der Schüler der Primarstufe von der Sekundarstufe in der Pause auf dem Schulhof und dem Verständnis, dass das gemeinsame Essen im Kontext „sozialen Lernens“ einen hohen Stellenwert besitzt, haben wir die Unterrichtszeiten und damit die Dauer der Unterrichtseinheiten diesen Gegebenheiten angepasst.

Montag: 08.15 h – 12.35 h,

Dienstag: 08.15 h – 15.10 h

Mittwoch: 08.15 h – 15.10 h

Donnerstag: 08.15 h – 15.10 h

Freitag: 08.15 h – 13.20 h

Das Zeitraster ergibt ein Stundensoll von wöchentlich 35 Unterrichtsstunden, wobei die Essenszeit als ein integraler Bestandteil unserer pädagogischen Arbeit gesehen wird, da kein Schüler aus finanziellen Gründen vom Essen ausgeschlossen ist und die Lehrer in der Regel am Essen teilnehmen.

Zeittafel Primarstufe

- | | | |
|---------|-------------------|-----------------------------|
| 1. Std. | 08.15 h - 09.00 h | |
| 2. Std. | 09.00 h - 09.45 h | |
| | 09.45 h - 10.00 h | Frühstück |
| | 10.00 h - 10.20 h | 1. Pause |
| 3. Std. | 10.20 h - 11.00 h | |
| 4. Std. | 11.00 h - 11.40 h | |
| | 11.40 h - 11.55 h | 2. Pause |
| 5. Std. | 11.55 h - 12.35 h | |
| 6. Std. | 12.35 h - 13.25 h | (Mittagessen und Spielzeit) |
| 7. Std. | 13.25 h - 14.10 h | |
| 8. Std. | 14.10 h - 15.10 h | |

Dienstag findet in der Zeit von 14:00-15:00 eine Chor-AG statt, am Mittwoch von 13.10 h bis 15.10 gehen die Klassen E2 und E3 schwimmen, am Donnerstag von 14.00 h bis 15.00 h halten wir eine Handball-AG vor. Die beiden AG's besuchen Schüler verschiedener Primarstufenklassen.

Die übrigen Primarstufenschüler werden in der 7. und 8. Stunde jeweils von Kolleginnen und Kollegen der einzelnen Klassenteams betreut, neben der obligatorischen Lernzeit von ca. 30 Minuten werden die Schüler in eine Spielzeit, in Walderkundungen und wechselnden Projekten in der jeweiligen Klasse mit dem Klassenlehrer eingebunden.

Zeittafel Klasse 5,6,7

- | | |
|---------|-------------------------------|
| 1. Std. | 08.15 h - 09.00 h |
| 2. Std. | 09.00 h - 09.35 h |
| | 09.35 h - 09.55 h Pause |
| 3. Std. | 09.55 h - 10.40 h |
| 4. Std. | 10.40 h - 11.20 h |
| | 11.20 h - 11.35 h Pause |
| 5. Std. | 11.35 h - 12.20 h |
| 6. Std. | 12.20 h - 13.00 h |
| | 13.00 h - 13.20 h Mittagessen |

Dienstag: 13.00 h - 13.20 h Mittagessen
13.20 h - 15.10 h Schwimmen (Klingenhalle Weyersberg)

Mittwoch 13.00 h - 13.20 h Mittagessen
13.20 h - 14.00 h Hofpause
14.00 h - 14.30 h Lernzeit
14.30 h - 15.10 h Sportangebote (Halle, Klettern Hof), Spielangebote in der Klasse

Donnerstag 13.00 h - 13.20 h Mittagessen
13.20 h - 13.30 h Hofpause
13.30 h - 14.00 h Lernzeit
14.00 h - 15.10 h ausgewählte, wechselnde Angebote

Zeittafel Sekundarstufe Klasse 8,9,10

1. Std. 08.15 h - 09.00 h
2. Std. 09.00 h - 09.35 h
09.35 h - 09.55 h Pause
3. Std. 09.55 h - 10.40 h
4. Std. 10.40 h - 11.20 h
11.20 h - 11.35 h Pause
5. Std. 11.35 h - 12.35 h
6. Std. 12.35 h – 13.25 h (Pause und Essen)
7. Std. 13.30 h - 14.00 h Lernzeit
8. Std. 14.00 h - 15.10 h AG's, Sport, ZP 10, Aktivitäten an anderen Lernorten,
etc. (siehe AG Plan),

Der Unterricht beginnt am Ende der Pausen an den verschiedenen Sammelpunkten der Klassen auf dem Schulhof. Die Schüler werden von den zuständigen Klassenlehrern an den Sammelpunkten abgeholt. Diese Maßnahme dient der Reduzierung von Konflikten.

Die Rasterung des Unterrichtstages ergibt einen Minutenumfang von 370 Minuten und entspricht einem Stundenumfang von 8 Unterrichtsstunden.

Aufgrund von Lernorten außerhalb der Schule und den damit verbundenen Fahrzeiten beginnen die AG's Rollhouse, Mofa nicht um 14.00 h sondern früher, die Fahrrad AG beginnt um 14.30 h, da sonst nicht ausreichend Zeit für die Reparaturen um.

Die Anfangszeiten der AG's sind auf den Teilnehmerlisten AG's ausgewiesen.

10. Übergang Schule Beruf

Die sich im Laufe der letzten Jahre allgemein immer schwieriger gestaltende Situation des Arbeitsmarktes führt dazu, dass konzeptionelle Überlegungen zu dem Praxisfeld „Berufsvorbereitung und Berufsorientierung“ in Schulen zunehmend mehr an Bedeutung erlangen. Die Tatsache, dass aktuell ein flächendeckendes neues Übergangssystem von Schule und Beruf (NÜS) entwickelt wird, welches für gesamt NRW gelten soll, bekräftigt dies. Viele der Standardelemente, die durch das neue Übergangssystem eingeführt werden sollen, sind an der CRS bereits seit mehreren Jahren Bestandteile des Konzepts im Kontext der Berufsvorbereitung und /–orientierung.

Die Bedeutsamkeit der schulischen Berufsvorbereitung an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung ist jedoch noch mal in besonderer Weise hervorzuheben. Viele Studien zeigen im Laufe der letzten Jahre, dass zum einen die Leistungsdefizite, zum anderen aber vor allem fehlende soziale Kompetenzen der Schüler den Erhalt bzw. das Behalten von Ausbildungsplätzen in hohem Maße erschweren. Die Schülerinnen und Schüler der CRS weisen fast immer grundlegende Schwierigkeiten in beiden dieser Bereiche auf, was dazu führt, dass sie häufig ohne entsprechende Unterstützung keinen Ausbildungsplatz oder eine andere weiterführende Maßnahme nach Beendigung der Schulzeit erlangen.

Aus diesem Grund sollen alle Schülerinnen und Schüler der CRS die Möglichkeit erhalten frühzeitig (ab Klasse 8), d. h. präventiv, diverse schulische Angebote wahrnehmen zu können, die den Einstieg in das Berufsleben erleichtern. Darüber hinaus sollen diese Maßnahmen dazu dienen, die o. g. oft fehlenden sozialen Schlüsselkompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern aufzubauen bzw. zu erweitern.

Im Folgenden werden nun die verschiedenen Angebote/Maßnahmen, die an der CRS durchgeführt werden, kurz erläutert:

Teilnahme an dem Projekt „Start-Klar“ / KAoA

Die Basis des aktuellen Konzepts im Kontext der Berufsvorbereitung und –orientierung an der CRS bildet die Teilnahme an dem Projekt „Start-Klar“ seit dem Schuljahr 2012 / 2013, da dieses zahlreiche Elemente beinhaltet, die bereits vorher einzeln durchgeführt wurden. „Start-Klar“ beginnt in der Jahrgangsstufe 8 und endet mit der Beendigung der Schulzeit in Klasse 10. Wesentliche Bestandteile in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen sind:

Klasse 8

Potenzialanalyse bei einem außerschulischen Bildungsträger (IB)

Die Potenzialanalyse soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten handlungsorientiert ihre fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Stärken und Interessen im Hinblick auf die Arbeitswelt und verschiedene Anforderungen derer zu entdecken. Ebenso dient sie dazu auf ggf. vorhandene förderbedürftige Kompetenzen hinzuweisen. Im Rahmen des Weiteren individuellen Entwicklungs- und Förderprozesses können und sollen dann die Ergebnisse der Analyse verstärkt Beachtung finden.

Berufsfelderkundung bei einem außerschulischen Bildungsträger (IHK Lehrwerkstatt Solingen)

Die Berufsfelderkundung soll den Schülerinnen und Schülern die Arbeitsanforderungen verschiedener exemplarischer Berufsfelder praxisnah näherbringen. Sie können Arbeitsabläufe, sowie Anforderungen diverser Berufe kennen lernen und sich in diesen erproben. Im Hinblick auf die Auswahl eines Betriebspraktikumsplatzes kann die Berufsfelderkundung den Schülerinnen und Schülern eine Entscheidungshilfe bieten. In der IHK Lehrwerkstatt, die der außerschulische Bildungsträger ist, in dem die Berufsfelderkundung für die Schülerinnen und Schüler der CRS stattfindet, werden die Berufsfelder „Metall“, „Elektrotechnik“ und „Hotelgastronomie“ angeboten.

Klasse 9/10

In der zweiten Phase des Projektes haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit an so genannten „Fachkompetenz-, Praxis- und Sozialkompetenzkursen“ teilzunehmen. Diese werden ebenfalls von außerschulischen Bildungsträgern angeboten und umfassen die verschiedensten Bereiche. „Grundkenntnisse der Holzverarbeitung“, „Pneumatik“ aber auch „verkaufsfördernde Maßnahmen“ sind nur einige Beispiele der möglichen angebotenen Kurse.

Portfolioinstrument: Berufswahlpass

Begleitend zu den praktischen Anteilen des Projektes „Start-Klar“ erhalten die Schülerinnen und Schüler zu Beginn der Klasse 8 einen so genannten „Berufswahlpass“, der von der CRS gestellt wird. In diesem werden sämtliche Aktivitäten, Bescheinigungen u. ä., die die Schülerinnen und Schüler im Laufe der drei Jahre erhalten gesammelt bzw. dokumentiert. Ebenso dient der Berufswahlpass als Selbstreflexionsinstrument und wird von allen Lehrkräften der CRS im Fach „Arbeitslehre“ eingesetzt.

Betriebspraktika in Klasse 8/9/10; Jahrespraktika

Die Schülerinnen und Schüler der CRS absolvieren in jeder Jahrgangsstufe der Oberstufe ein dreiwöchiges Betriebspraktikum, um einen möglichst realistischen Eindruck in verschiedene Berufe zu erlangen und ihre Interessen und Stärken zu erkennen und auszubauen. Außerdem sollen diese Praktika dazu dienen Kontakte zu optionalen späteren Arbeitgebern zu knüpfen bzw. den Schülerinnen und Schülern durch ein positiv gestaltetes Praktikum die Möglichkeit auf einen Ausbildungsplatz zu bieten. Diese Praktika werden von den entsprechenden Lehrkräften eng betreut, damit ggf. auftretende, für die Schülerinnen und Schüler entmutigende Erlebnisse zeitnah reflektiert und Ursachen wenn möglich gemeinsam verändert werden können (z. B. durch einen Wechsel des Praktikumsplatzes), so dass die Praktikumszeit erfolgreich absolviert werden kann.

Jahrespraktika unterstützen genanntes in besonderer Weise. In diesen besuchen die Schülerinnen und Schüler weiterhin die Schule, arbeiten aber parallel dazu z. B. einmal

in der Woche in einem Betrieb. Solch ein Praktikum wird vor allem für solche Schülerinnen und Schüler angedacht, denen der Übergang in das Berufsleben besonders schwer zu fallen erscheint. Durch das parallele Verbleiben in der Schule haben diese weiterhin die Anbindung an diese und erhalten von den betreuenden Lehrkräften die nötige Unterstützung.

Unterrichtsfach Arbeitslehre: Reavis, Fahrrad – AG, Facility Management

Kooperation mit dem Technischen Berufskolleg

In regelmäßigen Zeitabständen finden Koordinierungsgespräche mit Kollegen des TBK's statt, um den Übergang der Schüler an die Berufsschulen möglichst gleitend zu koordinieren. Neben dem fachlichen Austausch können die Schüler noch vor dem Verlassen der CRS die „neuen“ Lehrer kennenlernen, die aus 1.Hand den Schülern erklären, welche Angebote das TBK vorhält, wie der Unterricht abläuft und auf welche Besonderheiten der Beschulung sie dann treffen werden.

Teilnahme an Forum Beruf

Berufsmesse; regelmäßige Konferenzen der Stubos (Berufs- und Studienwahlkoordinatoren), um Konzepte schulübergreifend zu entwickeln.

11. Themen-Mindmaps

