

KIRCHE UND SCHULE

DIE FACHZEITSCHRIFT DER HAUPTABTEILUNG SCHULE UND ERZIEHUNG



Wenn's hakt

Erzieherische Herausforderungen
annehmen

IMPRESSUM

HERAUSGEBER

Bischöfliches Generalvikariat Münster
Hauptabteilung Schule und Erziehung
48135 Münster, Fon 0251 495-412
www.bistum-muenster.de/schule

REDAKTION

Dr. Stephan Chmielus (verantwortlich), Georg Garz

KONZEPTION

Judith Matern, Abteilung Katholische Schulen

LAYOUT & SATZ

kampanile | medienagentur, Münster
www.kampanile.de

DRUCK

Druckerei Joh. Burlage, Münster | www.burlage.de

REDAKTIONSSEKRETARIAT

Bischöfliches Generalvikariat Münster,
Hauptabteilung Schule und Erziehung
Abteilung Religionspädagogik
Kardinal-von-Galen-Ring 55, 48149 Münster
Fon 0251 495-417, Fax 0251 495-7417
kluck@bistum-muenster.de

TITELBILD UND FOTOS

mashiki / photocase.de (Titelfoto)
Christian Schwier / [AdobeStock](http://AdobeStock.com) (6)
nivoa / photocase.de (10)
rowan / photocase.de (12)
Thomas K. / photocase.de (26)
Rein Van Oyen / photocase.de (30)
2Design / photocase.de (32)
Addictive Stock / photocase.de (36)
Kristina Frönd (5, 38)
Manuel von Harenne (19)
Angelika Niederer (22, 35)

ISSN: 2195-9447

Das verwendete Papier ist aus 100 % Altpapier hergestellt.

LIEBE KOLLEGINNEN UND KOLLEGEN!

„Ausgangspunkt und Maßstab für die erzieherischen Bemühungen an katholischen Schulen ist die Achtung vor der Freiheit und Würde, die jedem Menschen als Geschöpf und Ebenbild Gottes zukommt“. Soweit das Leitbild für die katholischen Schulen im Bistum Münster (S. 11f.). Doch was, „wenn’s hakt“? Die Zunahme des Beratungsbedarfes, insbesondere im psychosozialen Bereich, war Anlass dafür, dass sich die Schulleiterjahrestagung des Bistums Münster im letzten Jahr mit erzieherischen Herausforderungen beschäftigte. Die vorliegende Ausgabe von Kirche und Schule greift Anstöße der Tagung auf und dokumentiert Lösungswege.

Das eindrucksvolle Beispiel einer Schule, die engmaschige Strukturen aufgebaut hat, um im Alltag mit herausforderndem Schülerverhalten umzugehen, schildert der Beitrag von Dr. Ulrike Becker. Der zweite Beitrag unter der Rubrik „Schwerpunkt“ geht vom Erleben des Lehrers/der Lehrerin aus. Michael Wedding macht auf Unterstützungspotentiale von Supervision aufmerksam und rät: ausprobieren!

Auch die Beiträge unter der Rubrik „Beispiel“ können als ermutigende Hinweise darauf gelesen werden, wie man erzieherische Herausforderun-

gen annehmen kann. Die Idee des Lerncoachings wird als Möglichkeit vorgestellt, im Rahmen einer veränderten Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden, die Selbstverantwortlichkeit und Leistungsbereitschaft von Schüler/innen zu stärken. Die Perspektiven von Schulpsychologin und Sozialarbeiterinnen liefern weitere Hinweise auf produktive Handlungsmöglichkeiten im Umgang mit Schüler/innen, deren Verhalten zunächst als herausfordernd erlebt wird.

Schließlich dokumentieren die Erfahrungen des Fürstenberg-Gymnasiums Recke, wie ein gesamtes Kollegium systematisch und kontinuierlich am professionellen Umgang mit pädagogischen Herausforderungen arbeiten kann.

Christliches Menschenbild und eine entsprechende pädagogische Haltung als Basis pädagogischer Professionalität verstehen sich auch an katholischen Schulen nicht von selbst. Sie benötigen regelmäßige Pflege durch Elemente von Eigenreflexion und Verständigung der pädagogisch Handelnden untereinander. Besonders fruchtbar wird dies, wenn eine Zusammenarbeit mit Schulseelsorge, Schulsozialarbeit, schulpsychologischer Beratung und weiteren außerschulischen Trägern von Beratung gelingt (vgl. die unter „Bemerkenswert“ erwähnten „Eckpunkte“, S. 7).



Dr. William Middendorf
Leiter der Hauptabteilung
Schule und Erziehung



Dr. Stephan Chmielus
Verantwortlicher Redakteur

INHALT

6 SCHWERPUNKT

6 **Leben und Lernen in der Schulgemeinschaft**

Schülerinnen und Schüler mit
Verhaltensauffälligkeiten

Dr. Ulrike Becker

12 **Spannungen in der Schule**

Wie Supervision helfen kann

Michael Wedding

18 BEISPIEL

18 **Individuelle Wege aus den alltäglichen Lernkrisen**

Lerncoaching am Gymnasium St. Christophorus
in Werne

Claudia Wegmann

22 **Herausfordernde Verhaltensweisen an der Papst-Johannes-Schule**

Ein Bericht aus schulpsychologischer Sicht

Angelika Niederer

26 **Mit pädagogischen Herausforderungen professionell umgehen**

Der Weg des Kollegiums am
Fürstenberg-Gymnasium in Recke

*Michael Kamlage, Anne-Katrin Kamprolf
und Anne Reuter*

32 **Ein „typischer“ Tag**

Schulsozialarbeit an der Friedensschule in Münster

Ann-Kathrin Schuck

36 **Auf „schwieriges Verhalten“ reagieren**

Beratung am Gymnasium St. Mauritz in Münster

Kristina Frönd

38 **Helfen ohne Wort**

39 SERVICE

39 **Sehenswert**

Neu in der Mediothek

41 **Lesenswert**

Gott im Spiel

Gewaltfreie Kommunikation in der
Schule

43 **Bemerkenswert**

Der Löwe von Münster

Eckpunkte

Fachtagung Schulpastoral



DER TORHÜTER

In einer Stadt war zur Bewachung des Stadttors ein Torhüter bestellt. Eines Tages kam ein Fremder und fragte: „Wie sind die Leute in der Stadt? Ich möchte mich in ihr niederlassen.“ Der Torhüter fragte zurück: „Wie waren denn die Leute in deiner Heimatstadt?“ „Ach“, sagte der Fremde, „die waren neidisch und streitsüchtig!“ Da sagte der Torhüter: „So sind sie auch hier.“

Bald darauf kam wieder ein Fremder mit der gleichen Frage. Auch ihn fragte der Torhüter

nach den Menschen seiner Heimat: „Oh!“, sagte der andere, „die sind immer freundlich und hilfsbereit gewesen.“ Da sagte der weise Torhüter: „So sind die Leute auch hier.“ Ein Freund, der beide Gespräche mit angehört hatte, fragte: „Wie kannst du über die Bürger in unserer Stadt so unterschiedliche Urteile fällen?“ Der Torhüter antwortete: „Die Menschen sind gut und schlecht. Sie können freundlich und feindlich sein, hilfsbereit und rücksichtslos. Es kommt darauf an, wie man sie anspricht.“

Text nach Udo Tworuschka: Himmel ist überall.
Geschichten aus den Weltreligionen.
Gütersloh 1985, S. 17f.
Bild: Kristin Frönd



LEBEN UND LERNEN IN DER SCHULGEMEINSCHAFT

SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER MIT VERHALTENSAUFFÄLLIGKEITEN

So vielfältig wie unerwünschtes Verhalten sind dessen Ursachen in den Lebensbedingungen von Kindern. Schulen, die es damit aufnehmen, müssen Strukturen entwickeln und Zeitressourcen finden, damit sie die Kinder in ihren Schwierigkeiten annehmen, ihnen festen Halt geben, sie engmaschig begleiten und immer wieder in die Gemeinschaft einbinden können. Gelingensbedingungen geben Anregung für eigene Wege.

von Dr. Ulrike Becker

Der Beitrag von Professorin Dr. Ulrike Becker erschien zunächst in PÄDAGOGIK, 2016, Heft 11, S. 28-31.
Er ist auf der Website der Verlagsgruppe Beltz kostenpflichtig abrufbar:
<https://tinyurl.com/y2tx9pu6>



SPANNUNGEN IN DER SCHULE

WIE SUPERVISION HELFEN KANN

„Wenn's hakt“ – der Titel dieser Ausgabe von KIRCHE UND SCHULE lenkt die Aufmerksamkeit eher auf das, was an und in Schule unangenehm ist, Schwierigkeiten und Ärger machen kann. Davon gibt es, keine Frage, vieles. Auch dieser Beitrag beschäftigt sich primär hiermit und thematisiert deshalb die anderen, lebenswerten und erfreulichen Seiten von Schule weniger. Zunächst wird ein Blick auf Schule als ein auch von Widersprüchlichkeiten geprägter Raum geworfen, in dem es deshalb beinahe zwangsläufig „haken“ muss. Anschließend wird anhand einer Reihe von Indizien dargelegt, dass Supervision ein Weg sein kann, mit diesen „Hakeleien“ besser umzugehen.

von Michael Wedding

Schule – zu spannungsgeladen? „... Wahrscheinlich gibt es nicht viele Berufe, an die die Gesellschaft so widersprüchliche Anforderungen stellt: Gerecht sollen sie sein, die Lehrerinnen und Lehrer, und zugleich menschlich und nachsichtig, straff sollen sie führen, doch taktvoll auf jedes Kind eingehen, Begabungen wecken, pädagogische Defizite ausgleichen, Suchtprophylaxe und Aids-Aufklärung betreiben, auf jeden Fall den Lehrplan einhalten, wobei hochbegabte Schülerinnen und Schüler gleichermaßen zu berücksichtigen sind wie begriffstutzige. Mit einem Wort: Die Lehrkräfte haben die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.“ (V. Herzog, in: „Die Weltwoche“ vom 2. Juni 1988)

Manche dieser Formulierungen sind pädagogisch wohl nicht mehr up to date, aber wenn dieses Bild bereits vor 30 Jahren keine Wahnvorstellung

war, wird man behaupten dürfen, dass es heute noch um einiges facettenreicher ist. Der „normale Wahnsinn“ im Lehrerberuf, wird manche Lehrerin, mancher Lehrer sagen, hat eher zugenommen. Jede Profession, jeder Beruf ist geprägt von typischen Belastungsfaktoren und Herausforderungen. Für den Lehrerberuf ist das neben anderen Momenten eine Mischung von Spannungsverhältnissen, wenn nicht gar Widersprüchlichkeiten, die weitgehend aus der Art herrührt, wie Schule „gestrickt“, gedacht, gemacht, also aus dem System generiert wird. Auf der anderen Seite erlebt jede Lehrerin, jeder Lehrer diese Spannungen individuell, bewältigt sie mittels der persönlich-individuellen Befähigungen und Ressourcen.

Versucht man, die Komplexität eines Zusammenhangs zu reduzieren, besteht die Gefahr von Simplifizierungen. Dies gilt natürlich in besonderer Weise für den „Komplex“ Schule/Lehrer/innen. Lehrer/innen müssen fallspezielle Spannungsfelder bewältigen und gestalten, sich darin professionell bewegen und verhalten. Möglicherweise, das wäre hier die These, hat sich Schule in den letzten Jahren und Jahrzehnten vielfach so entwickelt, dass diese Spannungen unter den geltenden Rahmenbedingungen und Einflussfaktoren so zugenommen haben, dass sie als Widersprüche, Unvereinbarkeiten, sogar als Antinomien empfunden werden. Dies alles kann zur Quelle schwieriger Herausforderungen im beruflichen Alltag von Lehrerinnen und Lehrern werden.

Rivalisierende Ansprüche

Die folgende Zusammenstellung versteht sich heuristisch, will einige Akzente setzen und durchaus Zuspitzungen nicht vermeiden.

Fachorientierung/Wissensvermittlung versus Erziehung

Auch heute noch dürften nicht wenige Lehrerinnen und Lehrer ihre berufliche Rolle zunächst als „Ich unterrichte meine Fächer“ definieren. Dieses

Verständnis speist sich aus eigenen Schulerfahrungen, besonders aber aus der traditionellen fächer- und disziplinenorientierten universitären Lehrerausbildung, die nur ausschnittweise das spätere Berufsfeld in Augenschein nimmt. Diesen blinden Fleck vermag die zweite Phase, der Vorbereitungsdienst, kaum hinreichend auszuleuchten, ist sie doch überwiegend an fachdidaktischen und methodischen Fragestellungen interessiert. Zudem konnotieren viele junge Kolleginnen und Kollegen besonders diese Zeit mit Überlastung, Kontrolle, Konkurrenz.

Adressat der Unterrichtsbemühungen ist die „Klasse“. Man darf fragen, was für ein soziologisches Gebilde das ist. Das Bild der Klasse insinuiert ein eher homogenes Publikum, das zu unterrichten ist. Schon die konsequente Beachtung der Tatsache, dass es um eine Lerngruppe geht, die alle Merkmale aufweist, die Gruppen nun einmal mit sich bringen, würde den sozialen Charakter von Unterricht, mithin auch den der Erziehung besser zur Geltung bringen. Auf den erzieherischen Teil der beruflichen Rolle sind und fühlen sich Lehrer/innen kaum vorbereitet. Tauchen erzieherisch anspruchsvolle Situationen auf, stellen sich schnell Gefühl und Erleben von Überforderung und Frustration ein. „Dafür bin ich nicht ausgebildet!“, ist eine ebenso gängige wie nachvollziehbare Reaktion.

Förderung versus Forderung

Jedes Kind in seiner Individualität und mit seinen unverwechselbaren (Un)Möglichkeiten zu sehen und zu fördern, ist pädagogische Maxime für einen großen Teil der Kollegien, besonders im Grundschulbereich. Das bedeutet, sich auf höchst heterogene Begabungen, Beschränkungen, Lernwege, Tempi, Motivationslagen, Anstrengungsbereitschaften einzulassen. Dem stehen Standardisierung, Klassen- und Jahrgangsziele sowie zentralisierte Erfolgskontrollen häufig entgegen. An dieser Stelle hakt es auch mit der Inklusion, die eben mit Selektion und Separation nicht gleichzeitig zu haben ist.

Zu Schule scheinen Zwang und Drucksituationen, Angst vor Scheitern zu gehören. Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen haben keineswegs von vorneherein dieselben handlungsleitenden Interessen. Damit eine ausreichende Schnittmenge entsteht, bedarf es immer wieder neuer, mühsamer Aushandlungsprozesse. Außerdem: Schon früh überbetonen viele Eltern den Forderungsaspekt, missachten die Eigengesetzlichkeit der Entwicklung

ihres Kindes und übergeben die Verantwortung dafür, dass das Kind sein oder besser ihr Ziel erreicht, gern an die Unterrichtenden. Wenn es dann hakt und nicht so richtig klappt, sehen sich Lehrer/innen zunehmend Vorwürfen und Anklagen, auch im juristischen Sinne, ausgesetzt. Anerkennung des Expertentums der Lehrenden und Respekt vor ihrer Leistung und Person bleiben oft auf der Strecke, was sich im Gefühl gering geschätzt zu werden niederschlägt.

Verständnis und Schutz versus Konfrontation

Für diese Gegenüberstellung, die eher auf die Verhaltensebene zielt, lässt sich Ähnliches beobachten: Jedes Kind, jeder Jugendliche hat für sein Verhalten zunächst einmal einen „guten Grund“, der seinem Verhalten Sinn gibt. Das gilt auch für die noch so abzulehnenden und dysfunktionalen Verhaltensweisen. Erst wenn dieser Sinn und das ihm innewohnende vitale Interesse aufgespürt und möglicherweise der Unsinn darin entdeckt worden ist, kann man nach Alternativen suchen und bekömmlichere Umgangsweisen erproben. Das gilt für alle in und mit der Schule lebenden und arbeitenden Menschen. Jede erfolgreiche Form von Konfliktbearbeitung beruht auf der Annahme des guten Grundes beim Gegenüber. Das ist schon in einer Zweierbeziehung ein höchst anspruchsvolles Unterfangen, wie sollte es nicht im Umgang mit 30 „guten Gründen“ und mehr zu Unzufriedenheiten und Ermüdungserscheinungen kommen können?

Nähe versus Distanz

Dabei ist auf einer darunter liegenden Ebene die Spannung zwischen Nähe und Distanz wirksam. Kaum ein zweiter Beruf lebt so sehr von und in Beziehung wie der Lehrer/innenberuf. Die Balance zu halten zwischen Kontakt, Berührbarkeit, wirklich persönlicher Begegnung, mit allen Risiken, die das impliziert, und Abstand, Abgrenzung, Schutz des Eigenraums, wiederum mit den Risiken, die das birgt, ist ein Hauptschlüssel für Erfolg. Zufriedenheit und Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern, „Taktgefühl“ ist dafür eine zentrale Eigenschaft. „Kontakt“ kommt von lateinisch „tangere“, berühren, was den Nähe-Teil ausmacht. Zugleich verbinden wir mit „Takt“ eine gewisse Zurückhaltung, Beobachtungsgabe, das Gespür für die angemessene Intervention und Kommunikation. Nicht zuletzt zeugt Taktgefühl vom richtigen Rhythmus, dem angemessenen Tempo. Professionelle Distanz zwischen „Broterwerb“ und „Berufung“ kann ich nur

halten, wenn ich mich selbst beobachte, reflektiere und auch mich beobachten und reflektieren lassen möchte.

Freiheit versus Reglementierung

Bildung und Erziehung, besonders wenn sie christlich motiviert sind, müssen fundamental an der Autonomie und Freiheit des Menschen orientiert sein. Ist unser Schulsystem angemessen daran orientiert? Schule ist zu einem großen Teil „Regel-Werk“, ein verrechtlichter Raum. Schulgesetze, Erlasse, Verordnungen, Anweisungen, Dienstordnungen, Überprüfungen und Erfolgskontrollen aller Art sind allgegenwärtig. Sie regeln das Miteinander und greifen direkt in die Bildungsprozesse ein, für die sich Lehrer/innen als die Expert/innen verstehen wollen und sollen. Ihr Autonomiestreben, ohne das Kreativität, Freude an Schule und Lernen auf der Strecke bleiben, sehen Kolleginnen und Kollegen vielerorts bedroht. Willkür und Gutdünken wäre keineswegs das hilfreiche Gegenteil. Auch hier geht es um Ausgewogenheit.

Mitbestimmung versus Leitung

Wenn schulische Bildung ihren Teil dazu beitragen soll, dass Menschen sich in der Gesellschaft zurechtfinden, ihren Platz einnehmen und aktiv gestalten, dann stehen die Prinzipien von Demokratie und Teilhabemöglichkeit auch auf dem Programm von Schule. Kinder sollen von ihren Lehrer/innen auf ihrem Weg zu selbstständigen, selbstbewussten, kritikfähigen und mitwirkenden Menschen begleitet und gefördert werden. Lehrer/innen ihrerseits können das nur tun, wenn sie sich selbst als solche Menschen in ihrem Beruf ausleben und erleben können. Die Grenzen hierfür scheinen aber eher eng zu sein. Viel zu viel im deutschen Schulwesen wird „top down“ gemanagt. Bereits der Begriff „Schulaufsichtsbehörde“ ist Indiz hierfür. Die zuweilen spürbare Unlust von Kollegien an aktiver Unterrichts- und Schulentwicklung hat auch damit zu tun, dass die Rede von „die da oben“ nicht nur Rechtfertigung eigener Bequemlichkeit ist. Für die Vitalität von Kollegien ist mitentscheidend, wie Hierarchie und Leitung sich verstehen und fungieren. Dass auch die Fähigkeit und der Wille, sich leiten zu lassen, unabdingbar sind, sollte selbstverständlich sein. Teilhabe und demokratische Strukturen sind zwar anstrengend und fordernd, aber gleichermaßen Voraussetzung wie Ziel von Bildung, Schule und Erziehung.

Rollenjongleur/innen

Lehrerin und Lehrer zu sein heißt, in zahlreichen Rollen auf der Bühne zu stehen, wobei das gespielte Stück gern innerhalb weniger Minuten Titel und Genre wechselt. Lehrer und Lehrerinnen sind Wissenschaftler, Wissensvermittlerinnen, Bewerter, Chancenverteilerinnen, Trainer, Schiedsrichterinnen, Kundschafter, Übersetzerinnen, Psychologen, Seelsorgerinnen, Familien- und Elterntherapeuten, Krisenmanagerinnen, Tröster, Mütter, Väter, Krankenpflegerinnen, Reiseleiter, Konfliktmanagerinnen, Verwaltungsfachkräfte, Organisationsberaterinnen, Schulentwickler ... Wer bietet mehr? Die Rollenvielfalt ist Fluch und Segen gleichzeitig, macht den Beruf interessant und spannend, aber auch sehr anspruchsvoll, unruhig und ermüdend. Die genannten Widersprüchlichkeiten und Unvereinbarkeiten, die das System Schule verursacht, aktualisieren sich auch im Denken, Fühlen, Handeln der Lehrer, in ihrem „Inneren“. Es ist schwierig, das eigene berufliche Selbst zu entwerfen, zu pflegen und zu entwickeln. Viele Studien zu Berufsrisiken und Gesundheit zeigen, dass Lehrer/innen einem überdurchschnittlichen Gesundheitsrisiko ausgesetzt sind, nicht wenige erreichen „angeschlagen“ die Rente, oft vorzeitig.

Gefährdungspotentiale bergen vor allem

- Rollenunklarheit, fehlende Rollenambiguitätstoleranz
- Motivationsverlust
- Belastende Konfliktsituationen, oft mit Eltern, Kollegen/innen, in Teams, mit Leitung, herausfordernden Schüler/innen, Umgang mit Widerständen, gepaart mit wenig erfolgreichem Konfliktmanagement
- Be- und Verarbeitung von ungewünschtem Verhalten
- Unausgewogene Work-Life-Balance, ausufernde Präsenz von Arbeit
- Unzureichendes Stressmanagement
- Perfektionsstreben
- Erfahrung von Geringschätzung, mangelndem Respekt, unzureichendem Erfolg bei hohem Arbeitseinsatz
- Fokussierung auf Problemlagen, mangelnde „Zufriedenheitspflege“
- Zu geringe Bereitschaft zu Selbstreflexion, Fortbildung, Austausch und Teamarbeit.

Das weit verbreitete und empfehlenswerte Instrument zur Messung von „Arbeitsbezogenen Verhal-

tens- und Erlebensmustern“ (vgl. Schaarschmidt/Fischer 2003) weist elf Dimensionen auf, in denen sich entscheidet, wie gesund und zufrieden Menschen im Erwerbsleben unterwegs sind:

- Subjektive Bedeutsamkeit der Arbeit im persönlichen Leben
- Beruflicher Ehrgeiz
- Verausgabungsbereitschaft
- Perfektionsstreben
- Distanzierungsfähigkeit (Fähigkeit zur psychischen Erholung von der Arbeit)
- Resignationstendenz bei Misserfolg
- Offensive Problembewältigung (aktive und optimistische Haltung)
- Innere Ruhe und Ausgeglichenheit (Erleben psychischer Stabilität)
- Erfolgserleben im Beruf (Zufriedenheit)
- Lebenszufriedenheit
- Erleben sozialer Unterstützung

Hilft Supervision?

Ja. Weil sie die geschilderten Belastungszusammenhänge zwar nicht auflösen kann, aber leichter handhaben und besser mit ihnen leben lässt und einen Beitrag leistet zu gesundheitsfördernden Entwicklungen in den genannten elf Dimensionen. Sie ist ein Beitrag zu beruflicher Professionalität. Die besten Wirkungen erzielt Supervision in folgender Hinsicht:

Abstand zu schaffen.

Supervision als zeitlich begrenzte Gelegenheit, mit professioneller Begleitung von anderen das berufliche Handeln zu reflektieren, verschafft oft im übertragenen Sinne die Chance, „noch eine Nacht drüber zu schlafen“.

Festzustellen, dass meine Sicht auf die Dinge zwangsläufig begrenzt ist.

Perspektivwechsel ist das entscheidende – auch methodische – Instrument von Supervision. Im Konfliktfall sind wir oft geneigt, nach dem Muster zu verfahren „Sieh‘ es so, wie ich es sehe, dann haben wir kein Problem mehr!“ Umso verfahrenere wird es dann allerdings. In der Supervision kann es gelingen, die Situation aus dem Blickwinkel aller Beteiligten zu sehen, und etwa in einer Simulation ausdrücklich die Rolle des Konfliktpartners einzunehmen. Multiperspektivität verbietet es, simple Ursache-Wirkung-Zusammenhänge anzunehmen. Der systemische Blick nimmt dagegen möglichst viele personale wie nichtpersonale Einflussfaktoren, „Spieler“, in einer Situation in den Blick. Das

hilft zu verstehen und nach verschiedenen Ansatzpunkten für Verbesserung zu suchen.

Die jeweilige Wirklichkeit zu akzeptieren, wirklich anzunehmen.

Akzeptieren der Wirklichkeit meint nicht tolerieren, sondern sie als den Gestaltungsspielraum zu sehen, der mir gegeben ist, einschließlich der Begrenztheit der eigenen Ressourcen und Möglichkeiten. In dieser Akzeptanz liegt die Quelle von Gelassenheit und Bereitschaft zu Engagement.

Zu erleben, dass ich beim Supervisor, bei den teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen auf wohlwollendes Verständnis stoße.

Dabei bildet die Sprache die Wirklichkeit nicht nur ab, sie schafft sie gleichermaßen. Zum Beispiel: „Marcel ist schwierig“ lässt kaum noch Spielraum zu. „Marcel macht Schwierigkeiten“ erlaubt immerhin die Frage, wann und wie er sie macht, was er macht, wenn er keine Schwierigkeiten macht. „Marcel macht mir Schwierigkeiten“ anerkennt, dass ich selbst Teil des Spiels bin, und gibt Raum, nach Veränderungsmöglichkeiten in meinen Interaktionen zu forschen. Oft entsteht ein „Problem“ erst dadurch, dass wir es so nennen, zumindest aber vermag Sprache, eher in Richtung Problemverschärfung oder -lösung zu gehen. Supervision kann dafür sensibilisieren, sorgsam und mit Respekt über mich selbst, die anderen und die Verhältnisse zu sprechen.

In der Verknüpfung von Person – Rolle – Institution.

Im Prinzip geht es in Supervision immer um diese Trilogie: Sie fragt nach den in der Person begründeten Wirkfaktoren, nach Auftrag und Aufgabe, die die Institution stellt, nach deren Bedingungen und vor allem nach der Rolle, die die Lehrerin, der Lehrer in der gegebenen Situation hat. Dabei ist „Rolle“ nicht mechanisch-funktionalistisch zu verstehen, sondern als persönliche Interpretation einer gestellten Aufgabe.

Die Erfahrung zu machen, in einem vielleicht größeren Maße als vermutet, Regisseur/in des eigenen beruflichen Films zu sein.

Denn, wenn sich das Gefühl einstellt, keinen eigenen Spielraum mehr zu besitzen, lediglich Spielball nicht zu beeinflussender Prozesse zu sein, ist der Frust am größten. Supervision hilft, bislang nicht genutzte Spielräume und Fähigkeiten zu entdecken und Handlungsoptionen zu entwerfen. Supervision ist pragmatisch angelegt: Was ist mir in der

gegebenen Situation unter Berücksichtigung der in ihr wirksamen Faktoren und unter Wahrnehmung meiner eigenen Ressourcen möglich? Sie fragt danach, was nützt, und ermutigt, das dann auch zu tun und, wenn es nicht nützt, künftig etwas anderes auszuprobieren. Das geht nicht, ohne Klarheit darüber zu entwickeln, in welcher Rolle ich gerade agiere, welche angemessen und professionell ist, welche mich und andere überfordert, ausbremst ...

Sich fortzubilden in Sachen Kommunikation, Konfliktverhalten, Analyse von Gruppenprozessphänomenen, Leitung von Gruppen ...

Das impliziert echtes Lernen. Supervision hat mit Psychologisierung und „Rumschwafeln“ nichts zu tun.

Erfolgsorientiert zu sein.

In der Supervision wird ausdrücklich nach den größeren und kleineren Erfolgen im Beruf gefragt: „Was ist Ihnen in den letzten 14 Tagen gelungen? Und was genau war Ihr Beitrag dazu?“

Angemessenen Optimismus walten zu lassen.

„Es ist noch immer gut gegangen“ trifft es nur zum Teil. Vielmehr wird nach den berechtigten Gründen für die Annahme gesucht, dass eine schwierige Situation sich verbessern lässt. Wann hatte ich eine ähnliche Lage zu meistern? Was war damals hilfreich und was kann ich nun auf heute übertragen? Dabei helfen oft der Perspektivwechsel und Ideenreichtum anderer Teilnehmer/innen.

Supervision ist in vielen sozialen Berufsfeldern mittlerweile implementiert. Oft wird sie vom Arbeitgeber organisiert, in der Arbeitszeit angeboten und finanziert. Davon sind wir im Schulbereich weit entfernt, was neben den schlechten institutionellen Bedingungen immer noch an begrenzter Akzeptanz von Supervision bei Kolleginnen und Kollegen liegt.

Nach aller Erfahrung ist es begrenzt Erfolg versprechend, Supervision theoretisch zu begründen und zu bewerben. Das Beste ist: ausprobieren, gute Erfahrungen machen und in diesem Falle weiter-sagen. Das Angebot von Seiten der Hauptabteilung Schule und Erziehung steht jedenfalls. Bei Interesse einfach melden!

Literatur:

Bauer, J./Unterbrink, T./Hack, A.: Working Conditions. Adverse Events and Mental Health Problems in a Sample of 949 German Teachers, in: International Archives of Occupational and Environmental Health, 80, April 2007, S. 442-449.

Bauer, J.: Burnout bei schulischen Lehrkräften. In: Psychotherapie im Dialog 10, 3/2009, S. 251-255.

Johannes, C.: „Supervision – Wer’s braucht?!“. Förderliche und hemmende Faktoren der Akzeptanz von Supervision bei Lehrkräften, unveröffentlichte Masterthesis im Masterstudiengang Supervision der Katholischen Hochschule NRW, Abteilung Münster, Februar 2019.

Kies, S.: Personenzentrierte Supervision für Lehrkräfte: Chancen für das Gesamtsystem Schule, in: Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung Heft 1/2017, S. 23-29.

Schaarschmidt, U./Fischer, Andreas W.: AVEM. Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster, Hogrefe-Verlag 2003.

Wedding, M. Wer Visionen hat, muss nicht zum Arzt. Warum Supervision etwas mit Gesundheit im Beruf zu tun hat, in: „Kirche und Schule“ Nr. 147, September 2008, S. 16-17.



Michael Wedding

Bischöfliches Generalvikariat Münster
Leiter der Abteilung Schulpastoral
wedding@bistum-muenster.de

INDIVIDUELLE WEGE AUS DEN ALLTÄGLICHEN LERNKRISEN

LERNCOACHING AM GYMNASIUM ST. CHRISTOPHORUS IN WERNE

Häufig hören wir von Schüler/innen: „Irgendwie klappt das mit dem Lernen nicht“ oder „Zuhause konnte ich das alles, aber in der Arbeit war’s wieder weg“. Dass dieselben Schüler/innen in der Reflexion ihres Lerncoachings folgende Erfahrungen äußern: „Ich sehe jetzt nicht mehr immer nur das Schlechte. Nach Misserfolgen mache ich weiter“ und „Ich kann mich jetzt besser organisieren. Vor Klassenarbeiten habe ich keine Angst mehr“, ist Ausdruck von Entwicklungen, die uns als Lerncoaching-Team motivieren, neue Wege mit den Coachees zu entdecken und sie zu begleiten. Die gemeinsamen positiven Erfahrungen im Lerncoaching verändern auch das Leben und Lernen an unserer Schule und stärken den lösungsorientierten Blick aller Mitglieder der Schulgemeinschaft.

von Claudia Wegmann

Misserfolge und Krisen im Lernprozess kennen nicht nur Schüler/innen; auch wir Lehrenden hadern häufig mit den Aufgaben und mit den an uns gestellten Anforderungen unsere Probleme. Lösungsmöglichkeiten ergeben sich häufig erst auf den zweiten Blick, zum Beispiel nach einem Gespräch mit Kollegen/innen, in dem ein neuer Impuls unsere Gedanken auf einen anderen Weg bringt. Diese Gespräche, Raum und Zeit, um über Lern- und Motivationskrisen anders nachzudenken und alternative Verhaltensmöglichkeiten auszuloten, geben wir unseren Schüler/innen im Lerncoaching. Allein oder mit anderen machen sie sich auf den Weg in die extra hierfür eingerichteten Räume, die abgelegen von den Unterrichtsräumen zum Perspektiv- und Rollenwechsel einladen. Die

Schüler/innen werden zu Coachees, die begleitenden Lehrer/innen zu Lerncoaches. Dann beginnt die spannende Begegnung „auf Augenhöhe“, bei der die Coachees die Experten für sich und ihre Handlungsmöglichkeiten sind und die Coaches Anregungen und Reflexionsmöglichkeiten zur Verfügung stellen. Die gemeinsamen Erfahrungen prägen und verändern beide Seiten. Auch wir als Lerncoaches reflektieren unsere Einstellungen und oftmals sind wir beeindruckt vom Mut zur Veränderung und von der Tatkraft der Coachees. Auch in den Situationen, in denen ein Ziel nicht erreicht wird, sondern neu nachgedacht werden muss, zeigen sich Ressourcen und Durchhaltewillen.

Im Schuljahr 2015 haben wir als Kollegen/innen nach Wegen gesucht, wie wir den Lernkrisen unserer Schüler/innen anders begegnen können als in einem Gespräch „zwischen Tür und Angel“. Selbstverständlich hatten wir Methodenlernen und „Lernen lernen“ in den Unterricht integriert und bemühten uns alle, den Schüler/innen mit ihren Anliegen gerecht zu werden. Es gab den Wunsch, etwas Grundlegendes zu verändern und der Erarbeitung von Lösungsstrategien mit den Schüler/innen gemeinsam mehr und professioneller Raum zu geben. Die Idee Lerncoaching fest an der Schule zu verankern und damit den Bereich der individuellen Förderung und der Beratung zu erweitern, war geboren.

Durch Kontakte in schulübergreifenden Netzwerken (Lernpotenziale) konnten wir 2016 Ria Kurscheidt für eine Fortbildung, die von der Schulstiftung Münster finanziert wurde, gewinnen. Zunächst ließen sich acht Kollegen/innen weiterbilden. Bereits nach dem ersten Fortbildungsmodul begann die Arbeit. Material wurde nach Ideen aus



den gemeinsamen Treffen entwickelt und schnell fanden sich Schüler/innen, die mit uns den Einstieg wagten. Diese ersten Coachings waren noch recht improvisiert, ließen uns aber erleben, wie bereichernd und zielführend wir gemeinsam mit den Coachees arbeiten konnten. 2018 qualifizierten sich sechs weitere Kollegen/innen und 2019 sind wir ein Team von 14 Lerncoaches. Wir haben leerstehende Räume hergerichtet, mit der finanziellen Unterstützung des Fördervereins und mit viel Kreativität Materialien erstellt, ein umfangreiches Programm von themenbezogenen Lerncoachings erarbeitet und unsere Ideen in einem Konzept veranschaulicht. Als wichtiger Teil des Förderkonzepts ist Lerncoaching seit 2016 an unserer Schule fest im Schulprogramm verankert und stärkt das Erleben von Selbstwirksamkeit, fördert die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen und stellt die Voraussetzungen für das fachliche Lernen wieder her. Ideen aus dem Lerncoaching, zum Beispiel Ressourcenentwicklung, Motivationstechniken

und Organisationshilfen, wurden auch in unserem „Lernen lernen“-Programm aufgenommen und finden darüber zunehmend Eingang in den Alltag vieler Klassen.

Unsere Coachees kommen aus allen Jahrgängen der Sekundarstufen I und II und die von ihnen geäußerten Sorgen und Anliegen sind vielfältig. Dem Schulstressempfinden liegt in einigen Fällen eine aus dem Lot geratene Work-Life-Balance zu Grunde und häufig steckt hinter dem vermeintlichen Vergessen von Hausaufgaben und Material eher ein Motivationsproblem. Damit stehen die Schüler/innen aber nicht allein. Auch wir Lehrer/innen erleben Korrekturunlust und Eltern berichten bei unseren Elternabenden von unkonventionellen Strategien, unangenehme Aufgaben (zum Beispiel Bügeln oder das Erledigen der Steuererklärung) immer wieder zu vertagen. „Aufschieberitis“ ist ein häufiges Anliegen im Coaching, für das wir gemeinsam mit den Coachees nach Lösungen suchen. In

Situationsbezogene Coachings:

Im Laufe eines Schuljahres bieten wir gezielt Gruppencoachings für unterschiedliche Anliegen der einzelnen Jahrgangsstufen an. Themen 2019 waren u. a.:

„Herzlich Willkommen“ (EF):

Coaching für Neueinsteiger/innen

„Ab jetzt zählt jeder Punkt“ (Q1):

Erfolgreicher Einstieg – Motivationsstrategien/Prüfungsvorbereitung/Sonstige Mitarbeit

„Der Countdown läuft“ (Q2):

Ressourcenorientierte Prüfungsvorbereitung mit Blick auf das Abitur

„Wenn die Schule lästig wird!“ (Jg. 8/9):

Organisation und ein realistischer Einsatz von Ressourcen machen Erfolg möglich!

„Mehr Mut“ (Jg. 6):

Konzentration und aktive Mitarbeit im Unterricht

den meisten Fällen lohnt eine Klärung des hinter der Aufgabe stehenden Sinns, oder wenn dieser sich bei Lateinvokabeln und Matheformeln nicht erschließen will, des persönlichen Nutzens, wenn die Aufgaben zeitgerecht und für alle Seiten zufriedenstellend erledigt werden. Auch Belohnungssysteme zeigen nachhaltig Wirkung.

Wie sieht die Arbeit im Coaching ganz konkret aus?

Nehmen wir an, Ben, Schüler einer 7. Klasse, möchte sich aufmachen, sein Lernverhalten zu verändern, denn „das mit dem Lernen klappt irgendwie nicht“. Da alle organisatorischen Details (Namen der Kollegen/innen, Termine etc.) auf einem Infoplatz in allen Klassen sowie auf der Homepage veröffentlicht werden, kann Ben sich direkt mit seinem Anliegen an seinen Wunschcoach wenden und einen Termin vereinbaren. In einem ersten gemeinsamen Gespräch klären der Lerncoach und Ben zunächst, welche konkreten Handlungen, Erwartungen und Vorstellungen hinter der Formulierung „das mit dem Lernen“ stehen

und was denn ein gelingendes Lernen aus Bens Sicht ausmacht und warum „das“ denn überhaupt „klappen“ soll. Erst eine konkrete Vorstellung von der Ausgangssituation und der erwünschten Ziel-situation ermöglicht es dem Lerncoach und Ben, Schritte zu erarbeiten, damit er eine dauerhafte Veränderung und Verbesserung seiner Lernsituation erreichen kann.

Im weiteren Verlauf der Lerncoachingsitzungen erarbeiten der Lerncoach und Ben konkrete Maßnahmen. Zum Beispiel kann die Strukturierung von Lern- und Freizeit oder das Festlegen verbindlicher Arbeitszeiten ein Schritt auf dem Weg zur Lösung sein. Organisationshilfen (zum Beispiel für den Schreibtisch/die Schultasche/den Lernstoff), Lern-techniken (zum Beispiel Vokabellernen) sowie Konzentrations- und Entspannungsübungen können zudem eingeführt und eingeübt werden. Ben kennt Methoden und Arbeitsweisen, die ihm beim Lernen helfen könnten, konnte sich aber bislang oft nicht „aufraffen“, den „inneren Schweinehund“ zu überlisten und erlebte sich deshalb häufig als gescheitert: wieder eine Hausaufgabe

nicht gemacht und wieder Ärger mit Lehrern/ Lehrerinnen und Eltern. Um die nötige Energie zur Veränderung, für den Abschied von vielleicht auch lieb gewonnenen Angewohnheiten zu mobilisieren, arbeitet er mit dem Lerncoach intensiv an der Stärkung der inneren Kräfte und beschäftigt sich mit der Frage „Wie und wann profitiere ich von meiner Anstrengung?“. In der Auseinandersetzung kommt Ben vielleicht zu der Erkenntnis, dass der Unterricht entspannter ist, wenn er sich durch die Hausaufgaben und das Wiederholen des Lernstoffs vorbereitet hat. Oder er stellt fest, dass feste Lernzeiten auch regelmäßige Freizeit ermöglichen und das schlechte Gewissen nicht immer mit ins Kino oder zum Treffen mit Freunden geht. Eine mögliche Erkenntnis ist auch, dass es guttut, nach investierter Zeit Erfolg und Lob zu ernten.

In jedem Fall wird Ben erleben, dass er nicht allein mit seinen Fragen und Nöten ist und sein Erfolg oder Misserfolg in der Schule nicht der einzige bestimmende Faktor für ihn als Person ist. Im Paar- oder Gruppencoaching unterstützen ihn die anderen Coaches mit ihren Ideen und auch in der gegenseitigen Wertschätzung. Lob und Anerkennung für die Anstrengung und das Geleistete sind selbstverständlicher Bestandteil der gemeinsamen Arbeit.

Bens Erfolg liegt in seiner Hand, kann aber durch die Unterstützung seiner Familie deutlich gestärkt werden. Wir informieren die Eltern in den Elternpflegschaften und bieten den Eltern der Coaches

mehrmals im Schuljahr einen Coaching-Abend an. Dann denken auch die Eltern über ihren „inneren Schweinehund“ und die Überwindung von Widerständen nach und tauschen sich über Unterstützungsstrategien für ihre Kinder aus. Die Erkenntnis, mit den häufig stressigen Erfahrungen im häuslichen Zusammenleben nicht alleine zu sein, erleichtert viele der Teilnehmer/innen. Sie gehen mit neuen Ideen und Impulsen für die Begleitung ihrer Kinder nach Hause.

Damit wir neben der „normalen“ Unterrichtsarbeit auch Zeit finden mit den Coaches zu arbeiten, haben wir uns als Team organisiert und erhalten von der Schulleitung und den Kollegen/innen Entlastungsstunden. Zwei- bis dreimal im Jahr treffen wir uns zu einer Teamsitzung, in der Ideen ausgetauscht werden, die momentane Arbeit organisiert und gemeinsam auf herausfordernde Situationen im Coaching geschaut wird. Dieser konstruktive Austausch hilft uns, einen differenzierten Blick auf unser Arbeiten zu entwickeln und auch in stressigen Zeiten die Gelassenheit für unsere Arbeit zu finden. Eine gemeinsame Fortbildung alle zwei Jahre unterstützt unsere Professionalität und dient als Tankstelle für neue Impulse.

Die Schulgemeinschaft erlebt das Lerncoaching als gegenseitige Bereicherung und erfährt die Begleitung unserer Schüler/innen in Lernkrisen und bei der Entwicklung neuer Perspektiven als einen produktiven, effektiven und spannenden Weg, der den Einsatz und die Anstrengung lohnt.



Claudia Wegmann

Gymnasium St. Christophorus, Werne
Kordinatorin individuelle Förderung
Lehrerin für die Fächer Englisch und
Geschichte
claudia.wegmann@gsc.schulbistum.de



HERAUSFORDERNDE VERHALTENSWEISEN AN DER PAPST- JOHANNES-SCHULE

EIN BERICHT AUS SCHULPSYCHOLOGISCHER SICHT

Die Papst-Johannes-Schule in Münster ist eine Förderschule für geistige Entwicklung. Sie wird besucht von circa 185 Schülerinnen und Schülern im Alter von sechs bis maximal 25 Jahren mit verschiedensten Ausprägungen einer so genannten „geistigen Behinderung“. Aufgrund des individuellen und intensiven Förderbedarfs sind die Klassen mit acht bis zwölf Schüler/innen klein und die Klassenteams in Kernzeiten mit zwei Lehrkräften besetzt. Unterstützt werden die Sonderpädagogen/innen und Fachlehrer/innen in den Klassen durch Integrationskräfte, die Schüler/innen mit intensivem Förderbedarf in der Eins-zu-Eins-Betreuung im Schulalltag begleiten.

von Angelika Niederer

(Ab hier geht es der Einfachheit halber weiter mit ausschließlich der männlichen Form.)

Trotz des hohen Betreuungsschlüssels kommt es in den Klassen immer wieder zu Situationen, die Lehrer und Schüler an ihre Grenzen bringen. Um in solchen Situationen zu begleiten und zu beraten, gibt es an der Papst-Johannes-Schule schon seit Schulgründung vor 45 Jahren eine Sozialpädagogin und eine Schulpsychologin. In den letzten Jahren hat sich hieraus das so genannte PS-Team – das psychosoziale Team der Papst-Johannes-Schule – entwickelt. Zu diesem Team gehören neben der Schulleiterin und der Konrektorin zwei Sozialpädagoginnen mit jeweils halber Stelle und eine Schulpsychologin mit ebenfalls halber Stelle. Ergänzt wird das Team aktuell durch einen Pädagogen, der für ein zweijähriges Projekt zur Begleitung von Kindern mit Migrationshintergrund angestellt wurde. Dieses multiprofessionelle Team trifft sich einmal wöchentlich für 90 Minuten zur Besprechung einzelner Fälle. Es ist Ansprechpartner für Lehrer, Schüler und Eltern zu schulischen Problemstellungen. Darüber hinaus steht es spontan bereit zur Intervention in Krisensituationen, wenn Schüler in den Klassen nicht mehr führbar sind, es zu aggressiven Übergriffen gekommen ist, Lehrer nicht mehr weiterwissen, Eltern ratlos sind. Auch das PS-Team stößt so manches Mal an Grenzen, wenn Situationen eskalieren. Aber durch die Multiprofessionalität im Team, die vertrauensvolle Zusammenarbeit und die gute Vernetzung mit außerschulischen Institutionen, Schul-, Jugend- und Gesundheitsamt,

Beratungsstellen und Ärzten findet sich in gemeinsamen Besprechungen doch eine Idee, was der nächste Schritt zur Unterstützung sein kann.

Ein wesentlicher Grundstein der Arbeit des psychosozialen Teams ist die Haltungsarbeit. Diese ist geprägt durch eine christliche Grundhaltung, jedem Menschen mit Wertschätzung zu begegnen, und wird untermauert durch zwei Konzepte, die der Traumapädagogik entlehnt sind: Das Konzept des guten Grundes und das Konzept des sicheren Ortes.

Warum zeigt ein Schüler „herausfordernde“ Verhaltensweisen? Das Grundbedürfnis des Menschen ist eine sichere Bindung. Wir möchten geliebt werden, brauchen sozialen Kontakt. Was aber bewegt Schüler dazu, sich immer wieder in Situationen zu bringen, in denen sie zurechtgewiesen oder bestraft werden? Die Gründe sind mannigfaltig, manchmal liegen sie auf der Hand, oft braucht es einen genaueren Blick ins Schul- oder Familiensystem. Mal ist es die völlige Übermüdung, weil ein Kind zu Hause nicht zur Ruhe gekommen ist, mal die Frustration, weil die jüngere Schwester mit deutlich besseren Leistungen nach Hause kommt und der Bruder „nur“ die Papst-Johannes-Schule besucht und die subtile Enttäuschung der Eltern spürt. Und mal ist es der unsichere Aufenthaltsstatus, der ein angstvolles Gefühl von Unsicherheit und Entwurzelung hinterlässt und der über aggressives Verhalten, das ein Gefühl von Kontrolle suggeriert, kompensiert wird. Gründe gibt es viele und die finden sich an einer Förderschule genauso wie an der Regelschule. Eins ist sicher: Es gibt immer einen guten Grund für ein Verhalten und es braucht einen wertschätzenden und interessierten Blick, um die Funktionalität des Verhaltens zu entdecken und nach alternativen Handlungsweisen für das Kind und das umgebende System zu suchen.

Und es braucht vertrauensvolle, sichere Bindungen. Einen sicheren Ort, an dem ein Kind wachsen und reifen kann. Nach der Bedürfnispyramide von Maslow braucht ein Mensch neben der Erfüllung der physiologischen Grundbedürfnisse wie Nahrung und Schlaf ein grundsätzliches Gefühl von Sicherheit. Erst dann kann eine Selbstverwirklichung im Sinne von kognitivem Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechnen erfolgen.

In den Klassen der Papst-Johannes-Schule wird das Erlernen von Kulturtechniken und Sachthemen daher ergänzt durch eine Vielfalt pädagogischer

„Es gibt immer einen guten Grund für ein Verhalten und es braucht einen wertschätzenden und neugierigen Blick, um die Funktionalität des Verhaltens zu entdecken und nach alternativen Handlungsweisen für das Kind und das umgebende System zu suchen.“

Methoden, um die Kinder und Jugendlichen darin zu unterstützen, tragfähige Beziehungen zu knüpfen, zur Ruhe zu kommen, ein gesundes Gefühl für sich selbst und andere zu entwickeln. Methoden zum sozialen Lernen und der Klassenrat sind fest im Stundenplan verankert. Viele Klassen führen regelmäßig Einheiten zur Achtsamkeit und Entspannung durch, einige haben feste Waldtage mit erlebnispädagogischen Inhalten im Wochenplan etabliert. Für das gemeinsame Kochen wird zusammen eingekauft und abgestimmt, wer welche Aufgabe übernimmt, so dass jeder im Rahmen seiner Möglichkeiten zum Ergebnis für die Gemeinschaft beiträgt. In der Mittelstufe gibt es für einige Kinder das Angebot, einmal wöchentlich an der tiergestützten Intervention oder dem heilpädagogischen Reiten teilzunehmen. In Kooperation mit dem Gut Kinderhaus (Westfalenfleiß) haben diese Kinder die Möglichkeit, Meerschweinchen und Kaninchen zu füttern, Hühner zu streicheln, Hunden Tricks beizubringen oder Ziegen und manchmal auch Alpakas durch den Wald zu führen. Sie lernen dabei auf natürlichem Wege, auf andere Rücksicht zu nehmen, Beziehung aufzubauen, Ängste zu überwinden und die Belohnung erfolgt durch die Zuneigung der Tiere prompt. Darüber hinaus reduziert das Zusammensein mit den Tieren und der Aufenthalt in der Natur die Anspannung, das Nervensystem beruhigt sich und oft kommt die Rückmeldung aus den Klassen, dass die Kinder ruhiger und lernbereiter zurückkehren.

Trotz aller ausgeklügelten Pädagogik gibt es Kinder und Jugendliche, die kaum noch in der Klasse führbar sind, weil sie aggressiv sind, selbst- oder fremdgefährdend und den Unterricht so stören, dass Klassengemeinschaft und Lehrer darunter leiden. Manchmal reicht es, den Schüler in eine Partnerklasse zu geben, um die Situation zu entschärfen

und in anderer Lernumgebung zur Ruhe kommen zu lassen oder eine kollegiale Fallberatung bringt neue Impulse und Entlastung. Oft aber braucht es mehr. Die Fachkonferenz Erziehung hat sich in den vergangenen zwei Jahren über Best-Practice-Beispiele anderer Schulen informiert, hospitiert, Erfahrungen ausgetauscht und die Frage gestellt: Was davon können wir an der Papst-Johannes-Schule etablieren? Es gibt zahlreiche Ideen, die noch sortiert werden wollen. Viele Ordnungsmaßnahmen, Time-out- oder Trainingsraum-Methoden sind kognitiv orientiert und suggerieren, dass der Schüler sich selbst regulieren kann. Manchmal braucht es eine deutliche Grenzsetzung: Gewalt oder sexuelle Übergriffigkeit darf nicht sein und erfordert eine Ordnungsmaßnahme. Was aber ist mit den Kindern, die sich aufgrund einer Traumatisierung nicht mehr selbst regulieren können? Die, wenn sie einmal getriggert sind, nur noch im Flucht- oder Angriffsmodus agieren können, dissoziieren oder aggressiv werden?

An dieser Stelle ist die Veränderung des Schülerklientels der Papst-Johannes-Schule über die letzten 45 Jahre zu erwähnen. Unter den Schülerinnen und Schülern finden sich neben den Kindern mit Gendefekten, neurologischer Erkrankung oder Geburtstraumata immer häufiger Kinder mit extremen Verhaltensauffälligkeiten, die zurückzuführen sind auf Traumatisierung. Sei es, weil sie aus schwierigen Familienverhältnissen kommen, Migrations- und Fluchterfahrung haben oder einen dauerhaft unsicheren Aufenthaltsstatus. Traumata wirken sich auf die kognitive Leistung aus. So leidet die Schulleistung und die Kinder erreichen in einer Intelligenzdiagnostik geringe Werte. Wie zuvor erwähnt brauchen diese traumatisierten Kinder – wie jedes Kind – eine sichere Bindung, vertrauensvolle Beziehung und die Wertschätzung, dass das

schwierige Verhalten, das sie immer wieder zeigen, einen guten Grund hat. Und sie müssen sich selbst wieder wirksam erfahren in dem, was sie tun. Wenn aber das ganze Körpersystem unter Anspannung steht, fällt dies schwer.

Die guten Erfahrungen aus Erlebnispädagogik, Waldtagen und tiergestützter Intervention hat das Kollegium der Papst-Johannes-Schule daher dazu genutzt, auf einem bisher brachliegenden Teil des Außengeländes die so genannte „Wildnis“ entstehen zu lassen. Hier kann gemeinsam gebaut, gebuddelt und geklettert werden. Es gibt einen Sitzkreis und eine Feuerstelle, an der auch schon mal Waffeln gebacken werden können. Auf den Hochbeeten wird gepflanzt und geerntet und im neuen Schuljahr sollen Hühner einziehen. Von diesem Gelände profitieren alle Klassen. Ein Pädagoge arbeitet regelmäßig vorrangig mit den Schülern, die in den Klassen „schwierig“ sind, durch Aggression oder Verweigerung oder auch durch extremen Rückzug auffallen. Es löst immer wieder Erstaunen und Freude bei allen Beteiligten aus, wie sich diese Kinder in dem anderen Setting positiv verändern, wie sie tragfähigere Beziehungen zu Erwachsenen und Mitschülern aufbauen, zugänglicher werden, entspannen und begeistert sind über das, was sie mit eigenen Ideen erschaffen haben, und wie sie dann wieder in den Klassenalltag zurückkehren und auch dort entspannter und erfolgreicher lernen können.

Was also braucht es, um erfolgreich lernen zu können – egal mit welchem Hintergrund ein Kind in die Schule kommt? Was braucht ein Kind, um sein Potential voll entfalten zu können? Es braucht zunächst gute Versorgung und Sicherheit, um überhaupt offen zu sein für kognitive Lerninhalte. Es braucht gute Bindung, Wertschätzung und das Gefühl, „ich bin okay, so wie ich bin“. Und es braucht individuelles Hinsehen. Was ist denn das Potential genau dieses Kindes? Vielleicht ist es nicht der große Rechner, dafür aber sozial und emotional sehr kompetent. Oder es ist sehr stark, um immer wieder tatkräftig mit anzupacken. Möglichkeiten, sich selbstwirksam zu erfahren, gibt es im Schulalltag viele. Und die moderne Schulentwicklung hält hierfür Vieles bereit – nicht nur an der Förderschule mit ihrem besonderen Setting, auch an der Regelschule. Immer mehr Schulen starten zum Beispiel mit dem „Projekt Herausforderung“, in dem sich Schülerinnen und Schüler der achten bis

zehnten Klasse in Kleingruppen unter Begleitung eines Erwachsenen einer eigenständig gewählten und umzusetzenden außerschulischen Aufgabe stellen. Unter eigener Regie wird zum Beispiel von Berlin an die Ostsee gewandert, mit schmalen Budget, selbst gestaltet und verantwortet. Das öffnet die Möglichkeit, eigene Erfahrungen, aber auch eigene Fehler zu machen und daraus zu lernen. Immer mehr Grund- und weiterführende Schulen öffnen sich für Soziales Lernen und Erlebnispädagogik. Es gibt die Schulfarm, Bauspielplätze, Barfußgang, das Schülerparlament, die wöchentliche Schulversammlung. Beispiele gibt es viele, wie Schule sich entwickeln kann, um die Potentialentfaltung eines jeden Einzelnen – Schüler wie Lehrer – zu unterstützen. Um zu entscheiden, was eine Schule für sich braucht und umsetzen kann, lohnt sich ein wertschätzender Blick auf das gemeinsame Potential des jeweiligen Lehrerkollegiums.

Eines sei darum zum Abschluss betont: Es handelt sich hier um einen Bericht aus der Perspektive der Schulpsychologin der Papst-Johannes-Schule in Münster. Jeder aus dem Kollegium hätte diesen Bericht aus seiner Perspektive anders geschrieben, andere Aspekte in den Fokus gerückt – und sicher gibt es noch viele wertvolle Methoden und Aktivitäten, die hier nicht erwähnt wurden. Aber auch das ist Vielfältigkeit und Potentialentfaltung, wenn sich jeder mit seinen eigenen Sichtweisen und Talenten zeigen darf und damit zum Gelingen des großen Ganzen beitragen kann.

In diesem Sinne wünsche ich allen Kolleginnen und Kollegen einen individuellen und wertschätzenden Blick auf das Potential ihrer Schülerinnen und Schüler – und auf das eigene. Und frohes Forschen, was ihr eigener Schulalltag an Innovation und Möglichkeiten bietet.



Angelika Niederer
Papst-Johannes-Schule, Münster
Schulpsychologin
Psychologische Psychotherapeutin
angelika.niederer@posteo.de



MIT PÄDAGOGISCHEN HERAUSFORDERUNGEN PROFESSIONELL UMGEHEN

DER WEG DES KOLLEGIUMS AM FÜRSTENBERG-GYMNASIUM IN RECKE

Dass Schüler und Schülerinnen unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen und Lerngruppen heterogen zusammengesetzt sind gilt als pädagogische Binsenweisheit und wiederkehrende Erfahrung auch an weiterführenden Schulen, an denen Kinder vermeintlich ähnlichen Leistungsvermögens unterrichtet werden. Längst beschäftigen Lehrer/innen aber auch noch ganz andere Dinge als das reine Unterrichten, das Fördern und Fordern und Feststellen von Leistungen. Subjektiv hat man zudem das Gefühl, dass pädagogische Herausforderungen zunehmen.

von Michael Kamlage, Anne-Katrin Kamprolf
und Anne Reuter

Schon in der Erprobungsstufe begegnen uns Kinder mit außergewöhnlichen persönlichen Lebensgeschichten oder einem schwierigen Verhalten. Manchmal geschieht das mit Vorankündigung von Seiten der Grundschulen und der Eltern. Noch häufiger erschließt sich die Dimension der Probleme erst schrittweise und erfordert, dass sich die betreffenden Kollegen/innen darauf einlassen und idealerweise kompetent reagieren.

In den letzten Jahren hat es am Fürstenberg-Gymnasium verstärkt Bemühungen gegeben, einzelnen Kindern individuelle Hilfe zukommen zu lassen. Dabei ist es leicht, sich auf ein hörbehindertes Kind einzustellen, das technische Hilfsmittel, eine Rücksicht nehmende Klasse und eine ruhige Lernumgebung braucht, von der letztlich alle in der Klasse Arbeitenden profitieren. Aber schon bei einer primär für Pflegeeltern und

Betreuungspersonen gedachten Veranstaltung der Kinderpsychologin Dr. Martina Cappenberg in Münster 2017, an der eine Kollegin teilnahm, war von Bedarfen der Kinder die Rede, von Traumatisierung und schweren Bindungsstörungen, die tatsächlich nicht umkehrbar, nicht im eigentlichen Sinne heilbar sind. Das Thema erwies sich als viel komplexer und vielschichtiger als angenommen. Wie würden wir in der Schule mit einem solchen Kind, hinter dessen Impulsivität und Provokation letztlich nur Ängste steckten, umgehen können? Die anwesenden Eltern konnten kaum glauben, dass sich die Lehrerin einer Regelschule überhaupt mit den Problemen eines Pflegekindes auseinandersetzen mochte.

Im gleichen Jahr wurden acht Lehrerinnen und Lehrer als Lerncoaches ausgebildet. Sie bieten Schüler/innen der Klassen 5 bis 9 in Einzel- und Gruppencoachings Unterstützung zur Verbesserung von Selbstorganisation und Lernstrategien an, helfen bei der Überwindung von Angst vor Klassenarbeiten oder Scheu, sich im Unterricht zu melden. Das Mentorenprogramm, das nie der eigene Fachlehrer/die eigene Fachlehrerin der Kinder durchführt, wird sehr gut nachgefragt. Einzelkomponenten wie diese führten zum Wunsch nach tieferem Verständnis: Was geht in diesen Kindern und Jugendlichen genau vor? Wie geht man mit diesen Kindern und Jugendlichen richtig, das heißt möglichst professionell um? Reichen Rück Erinnerungen an die eigene Kindheit und Jugend, die Erfahrung mit den eigenen Kindern oder das, was man instinktiv für das Richtige hält? Wie kann man als Kollegium sein Wissen erweitern, mehr Verständnis gewinnen und zur gegenseitigen Entlastung auch einheitlich vorgehen?

Schließlich schlug die Mehrheit des Kollegiums vor, eine schulinterne Fortbildungs-Tagung (SchILF) zum Thema „Kindliche Entwicklungspsychologie“ durchzuführen.

Lernen und Schülerverhalten aus Sicht der Psychologie und Neurobiologie

Die Inhalte der zweitägigen Fortbildung im Februar 2018 lassen sich hier nur kurz benennen.¹

Professorin Dr. Rosa Maria Puca vom Institut für Psychologie der Universität Osnabrück trägt zum Thema „Rückmeldestrategien und die Furcht vor Misserfolg“ vor. Es ist erstaunlich, wie stark die Art der Rückmeldung an Kinder vom jüngsten Alter an Einfluss auf die Fähigkeit hat, sich geeignete Ziele zu setzen und schwierige Situationen zu bewältigen. Professor Dr. Roland Brandt, Direktor des „Depart-

ment of Neurobiology“ der Universität Osnabrück (Vortrag: „Wie sich neuronale Netzwerke entwickeln, reifen und verfeinern und was das mit Lernen zu tun hat“), und Professorin Dr. Ursula Stockhorst vom Institut für Psychologie, ebenfalls in Osnabrück angesiedelt (Vortrag: „Gehirn, Hormone und Verhalten und was das für die Schule bedeutet“), gehen ausführlich auf die faszinierenden biologischen Grundlagen aus dem Bereich der Hirnforschung ein. Diplompsychologin Dr. Martina Cappenberg stellt in ihrem Vortrag „Schwierige Kinder oder Kinder mit Schwierigkeiten?“ Bindungsstörungen als mögliche Ursache von Verhaltensauffälligkeiten vor und gibt dem Kollegium praktische Hinweise für mehr Professionalität in Haltung und Umgang mit diesen Kindern und Jugendlichen.

RÜCKMELDUNGEN DES KOLLEGIUMS ZUR FORTBILDUNG

Erkenntnisse

Jedes Verhalten, jedes Gefühl, jeder Gedanke eines Kindes ...

- haben einen biografischen Grund,
- werden von neurobiologischen Prozessen beeinflusst,
- basieren auf Bindungserfahrungen (vor allem in den ersten Lebensjahren),
- sind Ausdruck von Bedürfnissen.

Schlussfolgerungen

- Lehrer/innen müssen bereit sein, im Umgang/durch Kommunikation mit den Schüler/innen an der gemeinsamen Beziehung zu arbeiten, diese positiv zu stärken sowie gleichzeitig die Bedürfnisse zu ergründen, die für das Verhalten der Schüler/innen eine Rolle spielen können.
- Es geht insgesamt also um eine Frage der Haltung!
- Rückmeldung/Feedback/Lob muss vor diesem Hintergrund nicht personen-, sondern handlungsbezogen bzw. leistungsbezogen bzw. prozessorientiert, sachbezogen sein.
- Es bedarf klarer Strukturen, Regeln, Vereinbarungen, formulierter Konsequenzen, einer klaren Haltung in Bezug auf Verhaltensstörungen und -auffälligkeiten, Verständnis und Unterstützung der Kinder bei Überforderung mit dem Regelwerk.

Fragen

- Wie können wir eine klare Haltung entwickeln, durch welche Gesprächstechniken können wir Bedürfnisse aufspüren, die hinter einem auffälligen Verhalten stehen, wie können wir die Beziehung zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen stärken ...?
- In den Kreisen des Kollegiums haben in erster Linie die Beratungslehrer/innen und die Lerncoaches das entsprechende Knowhow, das Kollegium in der Breite aber nicht. Wie können wir dieses Wissen erweitern?

Wünsche

- Vor diesem Hintergrund weiter an der Feedbackkultur der Schule arbeiten

Professionell kommunizieren und beraten in der Schule

Ein vierköpfiges Team machte sich mit Beginn des neuen Schuljahres auf den Weg, auf Basis der Evaluationsergebnisse der Fortbildung einen pädagogischen Tag zu konzipieren, der im Februar 2019 stattfand. Die Kolleginnen und Kollegen konnten dabei zwischen zwei angebotenen Modulen wählen, deren Referenten vom Institut für Lehrerfortbildung Essen und dem Kompetenzteam Steinfurt vermittelt und mit Unterstützung der Schulstiftung finanziert wurden.

Modul 1: „Üben Rückmeldungen zu geben, die Mitarbeit begünstigen“.

Auf Basis des Kommunikations- und Konfliktlösungsmodells von Marshall Rosenberg sollten angemessene Rückmeldungen nach einem kompakten Schema ausgiebig geübt werden.

Modul 2: „Professionell kommunizieren und beraten in der Schule“ war thematisch etwas breiter angelegt. Hier ging es darum, Handlungssicherheit, Klarheit und einen reflektierten Umgang mit der

eigenen professionellen kommunikativen Kompetenz zu entwickeln. Zu diesem Zweck wurden auf Grundlage des systemisch-konstruktivistischen Ansatzes unterschiedliche Methoden vorgestellt und praktisch erprobt.

Durchführung des pädagogischen Tages

Das Kollegium startete gemeinsam in den Tag, um sich noch einmal an die wesentlichen Erkenntnisse der SchiLF zu erinnern. Auf diese Weise konnte das zuvor erworbene theoretische Wissen reaktiviert und dadurch auch die inhaltliche Klammer zwischen SchiLF (Schwerpunkt: Theorie) und pädagogischem Tag (Schwerpunkt: Praxis) verdeutlicht werden. Danach erfolgte die etwa fünfstündige Arbeit in den zwei Workshops, bevor sich die Kollegen/innen zu einer gemeinsamen Abschlussrunde trafen, um erste Ergebnisse auszutauschen.

Evaluation des pädagogischen Tages

Die Evaluation, die unter anderem mithilfe des Programms „Feedback-Schule“ stattfand, ergab, dass die gewonnenen Erkenntnisse sowie die daraus resultierenden Wünsche der Kollegen/innen aus

RÜCKMELDUNGEN DES KOLLEGIUMS ZUM PÄDAGOGISCHEN TAG

Eine professionelle Kommunikation in der Schule erfordert ...

- beständige Beziehungsarbeit
- die richtige Haltung
- eine reflektierte Wortwahl, um wertfrei und wertschätzend kommunizieren zu können
- eine intensive Auseinandersetzung mit den Verhaltensmotiven der Schüler/innen, um die Ursachen (Bedürfnisse) zu erkennen und besser beraten zu können (jedes Verhalten hat einen guten Grund)

Dazu wird benötigt ...

- eine geeignete Gesprächsführung (Fragetechnik, Kommunikationsmodell), die sich an einem zuvor verbindlich festgelegten Leitfaden orientiert → Verbindlichkeiten schaffen (auch für Eltern und Schüler/innen)
- Klarheit darüber, welche Funktion das Gespräch hat, denn diese bestimmt das Gesprächsverhalten (Konflikt- vs. Beratungsgespräch)
- eine gute Vorbereitung des Gespräches

Das erfordert ...

- kontinuierlichen Austausch und fortlaufende Einübung der Techniken im Kollegen/innenkreis
- Bereitstellung von Zeitfenstern und geeigneten Räumen oder bessere institutionelle Strukturen (Sprechzeiten, kollegiale Fallberatung, ...)
- die Weitergabe von Wissen an Eltern und Schüler/innen durch zum Beispiel Kommunikationsworkshops und -training



den zwei Workshops an vielen Stellen Parallelen aufweisen.

Die Rückmeldungen zum Bereich „Inhalte/Kompetenzerweiterung“ der Tagung waren insgesamt zufriedenstellend. Die meisten Teilnehmer/innen der Workshops haben für sich neue Anstöße bezüglich des pädagogischen Handelns mitgenommen. Dies resultiert möglicherweise aus der vertieften, nun aber eher praktischen Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex.

Viele Kollegen/innen wünschten sich mehr Zeit und Raum für die Einübung von Kommunikationsstrategien bzw. -techniken und „eine weitere Vertiefung der Aspekte zur Kommunikation“. Die konsequente Weiterführung der inhaltlichen Auseinandersetzung mit der Frage, wie es gelingt, Kinder und Jugendliche besser zu verstehen und zu begleiten, scheint im Kollegium verankert zu sein. Dass eine professionelle und wertschätzende Kommunikation auch zu diesem Ziel beiträgt, ist den Lehrer/innen bewusst.

Aktueller Stand des Projektes

Auf einer Lehrerkonferenz im Frühjahr 2019 wurden die Evaluationsergebnisse dem Kollegium vorgestellt sowie die daraus abzuleitenden nächsten Handlungsschritte zur praktischen Verankerung einer professionellen und wertschätzenden Kommunikation erörtert und abschließend folgende Bausteine/Maßnahmen verabschiedet:

Baustein 1: Integration des Bausteins „professionelle und wertschätzende Kommunikation“ in das Curriculum „Soziales Lernen“ der Schule

Geplant ist die Schulung der Klassenkollegien aller fünften und sechsten Klassen (vornehmlich: Klassen- und Hauptfachlehrer), sodass die Klassenlehrer im Rahmen der Einführung und Durchführung der Methode „Klassenrat“ die kommunikative Kompetenz der Schüler/innen auch in dieser Hinsicht fördern. Zugleich soll in der Folge auch im Fachunterricht mehr Wert auf wertschätzendes Feedback gelegt werden.

Ferner werden künftig Übungen zur wertschätzenden Kommunikation in das Programm der „Klassenwerden-Tage“ der Jahrgangsstufe 5 zu Beginn des Schuljahres eingebunden, um bei den Schüler/innen einen bewussteren Umgang mit Sprache und eine größere Kompetenz im Umgang mit Konflikten zu initiieren.

Baustein 2: Workshops zum genannten Thema in loser zeitlicher Folge für interessierte Kolleg/innen

Diese tragen dem Wunsch der Kollegen/innen Rechnung, in einen regelmäßigen Austausch zu kommen. In den Workshops können je nach Interessenlage der Teilnehmer/innen Gesprächsstrategien/-techniken geübt oder Problemfälle etc. in Form einer kollegialen Fallberatung besprochen werden. So werden auch diejenigen Kollegen/innen angesprochen bzw. eingebunden, die weder Klassenlehrer/in noch Fachlehrer/in der Erprobungsstufe sind. Bei der Planung und Durchführung wird auch auf Expert/innen aus dem Kollegenkreis (Beratungslehrer/innen, Lerncoaches) zurückgegriffen.

Ein erster Workshop, der noch einmal das Konzept der „Gewaltfreien Kommunikation“ in den Mittelpunkt stellte, fand am Ende der Sommerferien 2019 statt. Diese Themenwahl hatte sich aus der Evaluation des pädagogischen Tages ergeben. Die Durchführung lag bei einer Beratungslehrerin unserer Schule, die ein entsprechendes Expertenwissen mitbringt.

Baustein 3: Einbindung der Eltern- und Schülerschaft

Die Eltern sollen über den aktuellen Arbeitsstand regelmäßig informiert werden, zum Beispiel im Rahmen einer Klassenpflegschaftssitzung. Zu einem späteren Zeitpunkt sind auch Informationsveranstaltungen denkbar, in denen Wissen über eine „professionelle und wertschätzende Kommunikation“ durch Lehrkräfte und/oder externe Referent/innen weitergegeben wird.

Zudem soll eine Überarbeitung der Erziehungsvereinbarung mit Eltern-, Schüler- sowie Lehrervertretern im Sinne einer Schulcharta erfolgen. In diesem Zusammenhang könnte eine „wertschätzende Kommunikation“ als elementarer Bestandteil der Schulkultur aufgenommen werden.

Auf der Schulkonferenz wurden die Eltern- und Schüler/innenvertreter über den Fortgang und

aktuellen Stand des Projektes informiert und das weitere konkrete Vorgehen beschlossen. Auch die Schulpflegschaft hat sechs Elternvertreter für den Arbeitskreis „Neufassung Erziehungsvereinbarung“ benannt. Das erste Arbeitstreffen findet im September 2019 statt.

¹ Eine ausführliche Darstellung mit bibliographischen Hinweisen findet sich als Download unter www.bistum-muenster.de/kus.



Michael Kamlage

Fürstenberg-Gymnasium, Recke
Schulleiter und Lehrer für die Fächer
Chemie, Mathematik und Informatik
kamlage@bistum-muenster.de



Anne-Katrin Kamproff

Fürstenberg-Gymnasium, Recke
Lehrerin für die Fächer Deutsch
und Geographie
zuständig für Projekte zur
allgemeinen Schulentwicklung
anne.kamproff@fgr.schulbistum.de



Anne Reuter

Fürstenberg-Gymnasium, Recke
Lehrerin für die Fächer Englisch und
Geschichte
Koordinatorin der Erprobungsstufe
und Beauftragte für Fragen der
Inklusion
reuter-a@bistum-muenster.de



EIN „TYPISCHER“ TAG

SCHULSOZIALARBEIT AN DER FRIEDENSSCHULE IN MÜNSTER

Schule als Lebensraum so zu gestalten, dass alle Schüler ihren Platz darin finden, ist seit fünf Jahrzehnten das Anliegen der Schulsozialarbeit an der Friedensschule Münster. Mittlerweile arbeiten wir mit drei Fachkräften auf einer vertrauensvollen und wertschätzenden Basis mit Schüler/innen, Eltern, der Schulleitung und den Lehrkräften zusammen. Den „schwierigen“ Schüler/die „schwierige“ Schülerin gibt es für uns nicht, für uns hat herausforderndes Verhalten einen Sinn, den es zu ergründen gilt. Unsere Schüler/innen zu begleiten, zu unterstützen und zu stärken, um mit herausfordernden Situationen umgehen zu können, ist das Hauptanliegen von Schulsozialarbeit. Um aufzuzeigen, wie dies aussehen kann, zeichnet die Autorin einen Schultag aus Sicht der Sozialarbeit auf.

von Ann-Kathrin Schuck

7 Uhr: Ankunft in der Schule

Noch ist es ruhig auf dem Schulgelände, unser Tag startet, bevor die Schüler/innen die Schule betreten. Erst mal den Computer hochfahren, die Mails checken und den Anrufbeantworter abhören. Ein erster Blick in den Kalender, was steht heute an? Die ersten Vorbereitungen für den Tag werden getroffen, Material für die Gruppenarbeit bereit-

gelegt und ein kurzer Blick in die Gesprächsnotizen von letzter Woche geworfen. Meinen Kollegen treffe ich schon auf dem Flur und gemeinsam geht es zu unserem ersten Angebot für die Schüler/innen.

7.30 Uhr: Morgencafé

Ab 7.30 Uhr sind alle Schüler/innen bei uns im Morgencafé willkommen. Morgens sind wir ein verlässlicher Anlaufpunkt: Es gibt Tee, Brötchen oder Kekse für einen gelungenen Start in den Tag zu kaufen. Entspannte, manchmal noch etwas müde Gespräche werden mit uns oder den Mitschülern aller Altersstufen geführt. Es gibt von allen Seiten Beruhigung, falls am Tag eine Arbeit ansteht oder schnell noch einen Tipp zum Umgang mit Lehrer/in XY. Einige Schüler/innen nutzen die Zeit für eine Partie Schach oder eine Runde Uno, fürs Knobeln von Geduldsspielen, eine Runde Dart oder Billard. Nebenbei läuft das Radio oder jemand hat sein Handy an die Anlage angeschlossen. Diese Idylle wird durch das erste morgendliche Läuten der Schulglocke unterbrochen und die meisten Schüler/innen machen sich auf den Weg in ihren Unterricht.

8.15 bis 9 Uhr: Betreuung

Die Schüler/innen, für welche die ersten Stunden entfallen, werden von uns betreut. Wir sind in der

Aula, den Sitzschnecken und unseren Stufentreffpunkten für die Schüler/innen da. Einige Schüler/innen verbringen ihre Freistunde mit Freunden und quatschen oder lernen, andere spielen draußen Verstecken-Freischlagen oder Tischtennis und Kicker in der Schule. Wieder andere nutzen die Stufentreffpunkte für sich.

Der Stufentreffpunkt für den 5. und 6. Jahrgang heißt „Spielewelt“ und macht seinem Namen alle Ehre. Verschiedene Gesellschaftsspiele, Airhockey, Billard und mehr stehen zur Auswahl. Die Jahrgänge 7 bis 10 treffen sich im „Hochsitz“, welcher über der Aula thronet. Hier kann in Zugabteilen oder Sitzgruppen geredet werden oder es wird Billard oder Dart gespielt. Als Schulsozialarbeiter kommen wir an diesen Orten niederschwellig in Kontakt mit unseren Schüler/innen. Wir sind miteinander im Gespräch über die Schule, das Wochenende, Freunde und Familie. Mit Hilfe der Spielangebote gelingt dies häufig einfacher. Des Weiteren kennen die Schüler/innen unsere Rolle als Sozialarbeiter/innen und schätzen es, dass wir frei von Unterricht und Benotung sind. Grundlage unserer Tätigkeit ist die Beziehungsarbeit, welche von Präsenz und Ansprechbarkeit sowie von Vertrauen und Offenheit geprägt ist.

9 bis 9.50 Uhr: Teamsitzung Jahrgangsteam 5 bis 7
Mein Schwerpunkt an der Friedensschule sind die Jahrgangsstufen 5 bis 7. Einmal wöchentlich treffe ich mich mit dem Stufenleiter, der Laufbahnberaterin sowie mit unserer Sonderpädagogin zu Teamsitzungen. Gemeinsam werfen wir einen Blick auf die Themen, die Schüler/innen, Kollegen/innen und Eltern aktuell beschäftigen: Was müssen wir für die Jahrgänge beachten? Was ist in der letzten Woche passiert? Gibt es jemanden, den wir besonders in den Blick nehmen sollten? Wer übernimmt was? Unsere unterschiedlichen Blickwinkel ermöglichen hierbei einen anregenden Austausch. Ich erlebe es als Gewinn, dass verschiedene Professionen die einzelnen Schüler/innen im Blick haben und so unterschiedliche Beobachtungen bei einer Einschätzung zum Tragen kommen.

9.50 bis 10.10 Uhr: Pause

Pause – aber nicht für uns. Wir sind in unseren Stufentreffpunkten zu finden. Die Pausen sind für uns äußerst wichtige Zeiten, denn hier können wir Beziehungen zu den Schüler/innen aufbauen. In der Spielewelt ist Zeit zum Quatschen, Spielen und Chillen. Ich bin hier zuverlässig zu finden,

das wissen die Schüler/innen und nutzen dies auch bewusst. Nach einer schlecht gelaufenen Arbeit, Stress mit einem Lehrer/einer Lehrerin, Mitschüler/in oder zu Hause sitzt der ein oder andere schon mal geknickt in der Sofaecke und mancher wartet nur darauf angesprochen zu werden, andere kommen eigenständig auf mich zu. Dann werden Tränen getrocknet, überhitzte Gemüter beruhigt und Pläne geschmiedet, wie sich etwas ändern kann. Manchmal reichen ein kurzes Gespräch und die geschenkte Aufmerksamkeit aus, in anderen Fällen vereinbare ich Termine mit den Schüler/innen, um sie intensiver begleiten zu können.

10.10 bis 10.55 Uhr: Beratungsgespräch

Mia kommt vorbei. Mias Klassenlehrerin hatte mich angesprochen, da Mia momentan immer wieder durch störendes und unkonzentriertes Verhalten auffalle. Sie lenke nicht nur sich selbst, sondern auch ihre Mitschüler/innen massiv im Unterricht ab. Daraufhin sprach ich Mia an, ob sie sich vorstellen könne sich mit mir zusammensetzen. Sie nahm diese Möglichkeit dankbar an und so sind wir seit einigen Wochen regelmäßig im Gespräch. In unseren Gesprächen wird deutlich, dass Mias Eltern seit Kurzem getrennt leben und Mia immer wieder zwischen den Stühlen sitzt. Mia fällt es schwer damit umzugehen, ihre Wut und ihre Frustration kann sie häufig nicht richtig steuern und daher bricht diese immer wieder im Unterricht aus ihr heraus. Es tut ihr gut, einfach mal darüber sprechen zu können, was sie belastet. Gemeinsam werfen wir einen Blick auf ihre Ressourcen und überlegen, wie sie diese in der aktuellen Situation nutzen kann. Wir überlegen, woran sie noch arbeiten muss, und erarbeiten alternative Handlungsmöglichkeiten.

10.50 bis 11.40 Uhr: Soziales Lernen

Gemeinsam mit meinem Kollegen treffe ich die 8.5 in der Aula. Heute ist Teamwork gefragt, denn ohne die Mitschüler/innen ist die Kooperationsaufgabe nicht zu lösen. Schafft es die Klasse gemeinsam vom sinkenden Schiff ans rettende Ufer? Unsere Schüler/innen sollen sich in ihrer Schule und in ihrer Klasse gut aufgehoben fühlen. Damit dies wahrscheinlicher wird, führen wir Gruppenarbeiten für alle Klassen der Jahrgangsstufen fünf und acht durch. Mit Hilfe unterschiedlicher Übungen werden die Kompetenzen der Schüler/innen gestärkt, damit sie mit verschiedenen Situationen und Herausforderungen wirkungsvoll und aktiv

umgehen und Konflikte angemessen lösen können. Ein regelmäßiges Treffen (ca. alle drei Wochen) ermöglicht eine hohe Präsenz der Sozialarbeit bei den Schüler/innen und eröffnet viele Chancen, unmittelbar auf aktuelle Themen der Schüler/innen einzugehen. Die Reflexion des Erlebten und die gemeinsame Erarbeitung des Transfers auf den persönlichen und schulischen Alltag sichern den Ausbau persönlicher Handlungskompetenzen im sozialen Kontext.

11.40 bis 11.50 Uhr: Pause

Es geht wieder in den Treffpunkten rund. Jona findet nur schwer Anschluss in seiner Klasse, er hat den Eindruck, die Jungs interessieren sich für ganz andere Dinge, als er es tut. Eine Zeit lang kam er deshalb morgens immer mit Bauchschmerzen zur Schule. Seine Pausen verbringt er häufig in der Spielwelt, hier hat er Kontakte zu Schülern anderer Klassen knüpfen können und so Freunde gefunden. Mit Hilfe dieses sicheren Ankers, einer guten Kooperation zwischen den Eltern, der Klassenlehrerin und uns als Sozialarbeit, ist es gelungen Jona zu stärken, sodass er wieder angstfrei in die Schule kommt.

11.55 bis 12.40 Uhr: Bildungs- und Teilhabepaket

Zu unserer Arbeit gehört es auch, Anträge für das Bildungs- und Teilhabepaket zu schreiben und zu bearbeiten. Meine Kollegin tut dies schwerpunktmäßig, sie ist stets mit den Klassenlehrer/innen und Eltern im Austausch und hat im Blick, welche Familien finanzielle Unterstützung benötigen. Diese Unterstützung greift zum Beispiel bei Klassenfahrten, dem Mittagessen oder der Nachhilfe. Für eben diese ist sie immer auf der Suche nach Nachhilfekräften und stellt passende Paarungen zusammen. Doch die Arbeit reicht über den reinen Verwaltungsakt hinaus. Für viele Familien, im Besonderen für unsere neuzugewanderten Familien, ist dieser Kontakt in die Schule und unser Unterstützungs- und Beratungsangebot ein wichtiger Bezugspunkt. Häufig geht es um mehr als um schulische Belange, auch die Freizeitgestaltung und die persönliche Entwicklung der Schüler/innen hat meine Kollegin im Blick. Nicht jeder Schüler/jede Schülerin für den/die eine Lernförderung beantragt wird, braucht diese auch wirklich, manchmal sind die Bedarfe ganz andere, welche allerdings erst durch genaues Hinschauen aufgedeckt werden. So stellte sich beispielsweise heraus, dass einem Schüler das Lernen unter anderem so schwer fiel, weil er die Buchstaben und Zahlen nicht richtig sehen konnte und eine Brille brauchte.

12.40 bis 13.40 Uhr: Mittagspause

Mein Kollege mit dem Schwerpunkt auf die Jahrgänge 8 bis 10 ist während der Pausen immer im Hochsitz anzutreffen. Dort betreiben wechselnde kleine Schülergruppen des achten und zehnten Jahrgangs den Kiosk und verdienen damit ein wenig Geld für die Abschlussfeier. Dies stärkt die Eigenverantwortlichkeit der Schüler/innen und bindet sie aktiv in das Schulleben ein. Neben der Begleitung und Organisation des Kiosks ist er als Schulsozialarbeiter dort ebenfalls Ansprechpartner für alle Sorgen, Nöte und Freuden der Schüler/innen.

13.40 bis 14.25 Uhr: Beratung mit einer Klassenlehrerin

Eine Klassenlehrerin des fünften Jahrgangs macht sich große Sorgen um einen ihrer Schüler. Dieser provoziert immer wieder Mitschüler und gerät auch mit älteren Schülern in Konflikte. Ein Gespräch mit den Eltern hat der Kollegin aufgezeigt, dass dieses Verhalten schon in der Grundschule vorhanden war, aber keine regulierenden Maßnahmen ergriffen wurden. Die Eltern schilderten, dass es auch Zuhause immer wieder zu Wutausbrüchen komme, mit denen sie nur schwer umgehen könnten. Gemeinsam mit der Kollegin überlege ich, welche Möglichkeiten wir in diesem Fall haben. Ich biete Gesprächsangebote bei mir oder meinem Kollegen an und wir denken klare Absprachen mit den unterrichtenden Kollegen bezüglich des herausfordernden Verhaltens des Jungen und entsprechende Grenzsetzung an. Da wir allerdings auch an Grenzen stoßen und die Eltern ebenfalls in der Verantwortung sind, biete ich für diese ebenso ein Gespräch an und gebe Informationen für einen Kontakt in der Erziehungsberatungsstelle und der schulpsychologischen Beratungsstelle weiter.

14.30 bis 15.15 Uhr: Auszeitraum

In dieser Stunde bin ich im Auszeitraum präsent. Zentrale Funktion des Auszeitraumes ist es, Schüler/innen eine Anlaufstelle zu bieten, die zurzeit nicht in der Lage sind, am Regelunterricht teilzunehmen. Sie haben hier einen Rückzugsraum, ohne die Schule verlassen oder Sanktionen fürchten zu müssen. Im Auszeitraum finden sie einen Ansprechpartner und können je nach Verfassung vorliegende Probleme ansprechen oder in einer emotionalen Situation zur Ruhe kommen.

In dieser Stunde kommt Moritz vorbei, er hat eine sozial-emotionale Entwicklungsstörung. In den letzten Jahren hat er gelernt den Auszeitraum für sich zu nutzen, bevor er, wie er sagt „explodiert“.



Mittlerweile kann er seine eigenen Signale erkennen, die ihn darauf hinweisen in den Auszeitraum zu gehen. Dort kann er sich bei einem Gespräch und etwas Lego bauen wieder entspannen.

15.15 bis 16 Uhr: Betreuung

Wie zu Beginn des Schultags so auch zum Ende, sind wir für die Schüler/innen da, bei denen die letzte Stunde ausfällt. Da wir in unserem Team durch einen Bundesfreiwilligendienstleistenden unterstützt werden, habe ich zwischendurch die Möglichkeit einen Abstecher in mein Büro zu machen. Der Anrufer blinkt, eine Mutter berichtet von Zickereien in der Klasse ihrer Tochter und sorgt sich, dass daraus Mobbing werden könnte. Ein Telefonat kann die Mutter beruhigen, ich bin bereits mit der Klassenlehrerin und der Mädchenclique in Kontakt. Viel Freud und Leid, Konflikte oder Probleme bekommen wir tatsächlich im Laufe des Schultags durch die Schüler/innen oder Kolleg/innen mit. Doch ebenso wichtig ist es für uns, wenn Eltern den Kontakt suchen und uns auf Problemlagen aufmerksam machen, denn nicht jede Schülerin/jeder Schüler und nicht jeder Kollege/jede Kollegin nutzt unser Angebot für sich.

16 bis 16.30 Uhr: Elterngespräch

Eine Sportkollegin hatte mich darauf aufmerksam gemacht, dass eine Schülerin ihrer siebten Klasse seit einiger Zeit nur noch langärmlige Shirts trage und kürzlich habe sie einen Blick auf den Arm des Mädchens werfen können, der Anzeichen von Selbstverletzungen aufwies. Nach Rücksprache mit dem Mädchen und mir entschieden wir uns dafür, die Eltern zum Gespräch einzuladen. Im Gespräch zeigt sich, dass die Eltern bereits einen Verdacht hatten, allerdings unsicher waren, wie sie ihre Tochter darauf ansprechen sollten. Bei allen Beteiligten breitet sich eine Erleichterung aus, denn nun kann über das Thema gesprochen werden und das

Versteckspiel kann enden. Als Ansprechpartnerin bei Krisen biete ich meine Hilfe an. Wichtig ist mir allerdings, dass die Schülerin außerhalb von Schule Unterstützung erhält, daher gebe ich Kontakte von Kinder- und Jugendtherapeuten weiter und empfehle dringend eine Vorstellung dort.

16.30 bis 17 Uhr: Tagesabschluss

Bevor der Tag endet, noch ein letztes Mal für heute Mails checken, Notizen der Gespräche festhalten und einen kurzen Blick auf morgen werfen. Und dann geht es auch für mich nach Hause.

Würde es einen typischen Tag in unserer Arbeit geben, dann würde er vielleicht so aussehen. Doch meist verlaufen unsere Arbeitstage anders als geplant. Dann rufen besorgte Eltern an, Schüler/innen tauchen vor unseren Büros auf und Lehrerkollegen/innen sprechen uns „nur kurz“ auf dem Flur an. Nicht alles, was wir in der Schule tun, kann an diesem beispielhaften Tag gezeigt werden. So sind wir auch innerhalb der Schule in verschiedenen Teams wie dem Inklusionsteam oder dem Schulentwicklungsteam aktiv, bieten Arbeitsgemeinschaften an oder nehmen an Konferenzen teil. Wir fahren mit auf Klassenfahrten, gestalten die Tage religiöser Orientierung oder Projekte.

Wir sind Netzwerker und Beziehungsknüpfer/innen, wir sind Vertrauenspersonen, Streitschlichter/innen, Spielkameraden und vieles mehr. Für uns ist jeder Tag anders, überraschend, vielseitig, ja voller Leben.



Ann-Kathrin Schuck
Friedensschule Münster
Sozialpädagogin und
Schulsozialarbeiterin
schuck@bistum-muenster.de



AUF „SCHWIERIGES VERHALTEN“ REAGIEREN

BERATUNG AM GYMNASIUM ST. MAURITZ IN MÜNSTER

Der Leitspruch des Gymnasiums St. Mauritz lautet „Leben entdecken“. Manchmal wird das Entdecken jedoch zunehmend schwieriger. In einer Zeit, in der sich viel um Konsum und Leistung dreht, fehlt oft die Muße zum Entdecken. Daher liegt es uns am Herzen, die Balance von Leistungsanforderung und Achtsamkeit, sich selbst und anderen gegenüber, im Blick zu behalten. Ziel ist es, die Resilienz der Schüler/innen zu stärken, so dass sie sich in der Gesamtheit ihrer Emotionen positiv entwickeln können. Oft nicht so leicht, wenn man an den Begriff „schwierige Schüler“ denkt. Doch was heißt für uns eigentlich „schwierig“, „schwieriges Verhalten“? Wie entsteht es? Wie gehen wir damit um?

von Kristina Frönd

„Schwieriges Verhalten“ als unverständliches Ausagieren von Emotionen

Unser Verhalten, unsere Reaktionen sind immer dann „schwierig“, wenn wir für andere in unserem Verhalten in einer Situation nicht kongruent sind. Wenn also eine Inkongruenz in Mimik, Körperspra-

che und Gesagtem und/oder zur Situation besteht und wir dadurch für das Gegenüber nicht „lesbar“ sind. Das Gegenüber erkennt nicht, welche Emotion ursächlich ist. Er oder sie kann nicht erkennen, welches Ziel verfolgt wird und ist damit nicht in der Lage, einen Zusammenhang zwischen Situation und Verhalten herzustellen. Dies verursacht Unsicherheit, das Verhalten wird als „schwierig“ und störend empfunden.

„Schwieriges Verhalten“ kann auch bedeuten, eine Person benimmt sich in einer Situation unangepasst oder unangemessen. So zum Beispiel fällt es Schüler/innen aus fremden Kulturen oft schwer, unser Verhalten zu deuten und zu verstehen. Sie verhalten sich dann unangemessen nach unserem kulturellen Verständnis. In diesem Fall mangelt es häufig an Kommunikation und Information, welches zum Verständnis und zur Verhaltensänderung führen könnten.

Auch Überreaktionen ordnen wir als unangemessenes Verhalten ein. So kann zum Beispiel impulsives Verhalten bedrohlich wirken oder uns hilflosig-

keit und/oder Handlungsunfähigkeit empfinden lassen. Es wird vom Gegenüber gegebenenfalls als respektlos und autoritätsablehnend bewertet.

Wie entsteht „schwieriges Verhalten“?

Wir verhalten uns aufgrund von eigenen Emotionen/Gefühlen in einer bestimmten Art und Weise. Dieses Verhalten wiederum bewertet das Gegenüber und verhält sich entsprechend seiner eigenen Bewertungs- und Gefühlsstrukturen. Er zeigt dann eine Reaktion auf das von ihm bewertete Verhalten des Anderen. Dies kann neue Gefühle auslösen oder die vorhandenen verstärken und damit wiederum zu neuen Emotionen, neuen Bewertungen und einem entsprechenden Verhalten führen.

Nach Paul Ekman¹ gibt es sieben Basisemotionen der non-verbalen Kommunikation: Wut, Ekel, Verachtung, Freude, Trauer, Angst, Überraschung. Als Grundlage für Verhalten möchte ich die Gefühle Enttäuschung, Hilflosigkeit, Scham, Antipathie und Überforderung sowie schwaches Selbstwertgefühl hinzufügen. Diese Emotionen können aus verschiedenen Ursachen heraus entstehen. Sie sind das Ergebnis unserer individuellen Erlebnisse und Erfahrungen, die zusammenfließend mit unseren Persönlichkeitsmerkmalen und kognitiven Denkmustern von jedem einzelnen individuell bewertet werden.

Weitere Gründe für „schwieriges Verhalten“ können psychische oder organische Erkrankungen sein. Auch traumatische Erlebnisse, schlechte Erfahrungen in gleichen oder ähnlichen Situationen, individuelle Persönlichkeitsstruktur (Erwartungshaltung, perfektionistische Einstellung, ungeduldiger Typus etc.), hormonelle Veränderungen, individuelle kognitive Bewertungsmechanismen aufgrund unzureichender Befriedigung der Grundbedürfnisse (nach Klaus Grawe²: Bindung und Zugehörigkeit, Orientierung und Kontrolle, Lustgewinnung und Unlustvermeidung, Selbstwerterhöhung und -schutz) können als Ursache in Frage kommen.

Handlungsmöglichkeiten

Der erste Schritt, um eine mögliche Verhaltensänderung herbeizuführen ist, die Ursache der Emotionen mit dem Kind gemeinsam zu analysieren. Warum handelt der Schüler/die Schülerin in einer unangemessenen Form? Was sind verhaltensaufrechterhaltende Faktoren, positive und negative Verstärker? Gab es für genau dieses (jetzt störende) Verhalten zu einem früheren Zeitpunkt

eine oder mehrere positive Reaktionen seitens seines Umfeldes, so dass sich das Verhalten zu einem Muster entwickelt hat? Was braucht das betroffene Kind für eine Veränderung? Im Anschluss müssen mit dem Kind Handlungsalternativen besprochen und eingeübt werden. Ist der Leidensdruck des Kindes oder in dessen Umfeld hoch genug, wird es unbedingt an der Situation etwas ändern wollen. Ist er es nicht, muss zunächst an der Änderungsmotivation gearbeitet werden.

In den Beratungsgesprächen verfolgen wir das Ziel, das gesamte System einzubeziehen. Schüler/in, Eltern, Lehrer/innen, Mitschüler/innen. Analysiert wird, wer beteiligt ist, welche Emotion mit welcher Ursache hinter dem Verhalten steht, was kann wer für eine Veränderung tun. Dieses Vorgehen hat unserer Erfahrung nach den größten Erfolg. Bei Selbst- oder Fremdgefährdung (Äußerungen, Planung, Handlungen) ist ein Beratungsgespräch Pflicht. Alle anderen Schüler/innen kommen freiwillig zur Beratung.

Sollte eine Beratung nicht ausreichen, kann an der Schule auch eine therapeutische Unterstützung in Anspruch genommen werden. Ziel ist, sich früh einzuschalten, um das Leben wieder leichter zu machen, das „Leben (wieder neu zu) entdecken“.

1 Paul Ekman, Erika L. Rosenberg (Hg.): What the Face Reveals. Basic and Applied Studies of Spontaneous Expression Using the Facial Action Coding (FACS). Series in Affective Science, Oxford University Press, New York 2005.

2 Klaus Grawe: Psychologische Therapie, Hogrefe, Göttingen 2000.



Kristina Frönd

Gymnasium St. Mauritz, Münster
Schulsozialpädagogin,
Diplom-Pädagogin
Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin, Gruppenpsychotherapeutin
froend@bistum-muenster.de



HELFEN OHNE WORTE

Ich bin Moritz vom St. Mauritz. Am 23. Januar 2017 erblickte ich als Labrador- und Pudelmischling (Labradoodle) das Licht der Welt. Von insgesamt neun Welpen war sehr schnell klar, dass genau ich das Zeug zum Schulhund haben würde. Ich bin neugierig und interessiert, dabei aber nicht schreckhaft. Ich habe ein ruhiges, freundliches Wesen, bin nicht stress- und geräuschempfindlich und – wenn man mal genauer hinsieht – mit einem umwerfend charmanten Lächeln ausgestattet.

Meine Arbeit im Gymnasium St. Mauritz besteht hauptsächlich darin, dass ich helfe, Stress, Aggressionen, Trauer und Ängste ab- und somit das Selbstbewusstsein der Kinder aufzubauen. Untersuchungen belegen, dass meine Anwesenheit entspannend wirkt. Die Herzfrequenz und der Blutdruck der Schüler/innen und Lehrer/innen werden gesenkt, der Kreislauf stabilisiert. Wenn die Kinder und die Lehrkräfte mich streicheln, wird in deren Körper Oxytocin ausgeschüttet. Das ist

ein Bindungshormon, welches ein Wohlgefühl und eine positive Handlungsbereitschaft erzeugt. Schulhunde wie ich werden aufgrund ihrer Wirksamkeit immer häufiger eingesetzt. Aktuell war ich bei den mündlichen Abiturprüfungen im Vorbereitungsraum und habe die Prüflinge beruhigt. Wenn ich im Raum bin, sind die Schülerinnen/Schülern leiser und aufmerksamer. Sie lernen auch, auf mich Rücksicht zu nehmen. Ich nehme jeden so an, wie er ist. Ich verbessere niemanden, ich lache niemanden aus, ich achte nicht auf die Kleidung, das Wissen oder die Herkunft und fordere keine schulischen Leistungen von den Schülerinnen und Schülern.

Ich vermittele Wärme, Vertrautheit und Sicherheit, motiviere, tröste und kann alle zum Lachen bringen. Außerdem können sich alle von mir in den Pausen ein paar Streicheleinheiten und eine Portion gute Laune im Büro meines Frauchens abholen. Ich bin einfach da und zaubere ein Lächeln in die Gesichter meiner ganzen Schulgemeinde.

SEHENSWERT

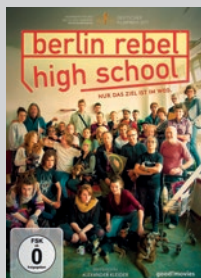
BERLIN REBEL HIGH SCHOOL

Für all jene, die keinen regulären Schulabschluss erzielt haben, bietet die Schule für Erwachsenenbildung (SFE) in Berlin-Kreuzberg seit knapp 45 Jahren die Chance auf eine nachgeholte Hochschulreife oder den Mittleren Schulabschluss. An der basisdemokratisch organisierten Einrichtung ohne Direktor und Noten nehmen die Schüler/innen ihre Bildung selbst in die Hand. – Der Dokumentarfilm porträtiert sechs der unkonventionellen Schüler/innen und einige Lehrkräfte auf dem Weg zum Abitur und würdigt als stilistisch bunte Hommage eine gelebte Utopie abseits der üblichen Denk- und Handlungsmuster einer Leistungsgesellschaft, deren Erfolg für sich spricht. (nach Filmdienst 10/2017). – In einzelnen Kapiteln abrufbar. Auch mit Untertiteln für Hörgeschädigte und in Audiodeskriptionsfassung abspielbar.

berlin rebel high school – Nur das Ziel ist im Weg. / ein Film von Alexander Kleider. – Berlin: Dok-Werk Filmkooperative, 2017. – 1 DVD (93 Minuten) – Deutschland 2017 – ab 14.

Themen: Außenseiter; Erziehung; Gemeinschaft; Identität; Individualität; Leistungsgesellschaft; Lernkultur; Schule; Verantwortung; Zukunft

DVD-0950



JUGEND OHNE GOTT

In der digitalisierten Gesellschaft der Zukunft, in der nur noch Leistungskriterien zählen, spielen Liebe, Moral und Menschlichkeit kaum noch eine Rolle. Frei nach dem 1937 erschienenen Roman von Ödön von Horváth erzählt der Film die Geschichte einer Gruppe von Eliteschülern, die plötzlich die Schattenseiten ihrer eigenen Leistungsgesellschaft erfahren: Der junge Zach nimmt nur widerwillig am alljährlichen Hochleistungscamp der Abschlussklasse teil, das über die Zulassung der Eliteschüler zur Rowald-Universität entscheidet. Anders als die übrigen Schüler hat er allerdings kein Interesse daran, auf die renommierte Universität zu kommen. Obwohl sie ihn nicht versteht, ist die ehrgeizige Nadesh von dem Einzelgänger fasziniert und versucht, ihm näherzukommen. Zach wiederum interessiert sich mehr für das geheimnisvolle Mädchen Ewa, das mit ihrer Jugend-Clique im Wald lebt und sich mit Diebstählen über Wasser hält. Als Zachs Tagebuch verschwindet und ein Mord geschieht, scheint der fragile Zusammenhalt der jugendlichen Elite an sich selbst zu

DVD-0958



zerbrechen. Ein grundanständig wirkender und vermeintlich moralisch integrierender Lehrer versucht zu helfen, verstrickt sich dabei jedoch mehr und mehr in ein Gespinnst aus Ungereimtheiten und Lügen. – Mit Arbeitshilfen im Begleitheft.

Jugend ohne Gott – München: Constantin Film, [2017]. – 1 DVD (114 Minuten) – Deutschland 2017 – ab 16.

Themen: Digitalisierung; Ethik; Gewissen; Freiheit; Gerechtigkeit; Gesellschaft; Identität; Ideologie; Individualität; Leistungsgesellschaft; Schule; Unterdrückung; Werte; Zukunftswahrnehmung

GABI

Gabi ist eine gutmütige junge Frau. Sie erledigt ihre schwere Arbeit als Fliesenlegerin und den Haushalt, hilft, wo sie kann und stellt keine Ansprüche. Ihrem untreuen Mann hält Gabi die Treue, der Schwester nimmt sie Alltagsarbeiten ab und vorübergehend holt sie auch noch ihren pflegebedürftigen Vater zu sich. Zudem steht sie ihrem Lehrling Marco zur Verfügung, damit er an ihr das „Schlussmachen“ mit seiner Freundin üben kann. Jeder weiß genau, wie er von Gabi bekommt, was er will. Doch eines Tages ändert Gabi ihre Verhaltensweise. Angeregt durch das Verhalten ihres Lehrlings „spielt“ sie andere Rollen und hält damit ihrer Umgebung einen Spiegel vor. Ihre unkonventionelle „Therapie“ scheint Erfolg zu haben. So begegnet ihr beispielsweise ihr Ehemann mit mehr Aufmerksamkeit und Zuneigung. Für den Zuschauer bleibt letztlich unklar, wann er die echte Gabi zu Gesicht bekommt: Im Spiel oder im Ernst? – Der Film ist in einzelnen Kapiteln abrufbar und mit Arbeitsmaterial auf der DVD-ROM-Ebene.

Gabi – Frankfurt a.M.: kfw Katholisches Filmwerk, 2018. – 1 DVD (30 Minuten) – Deutschland 2017 – ab 14.

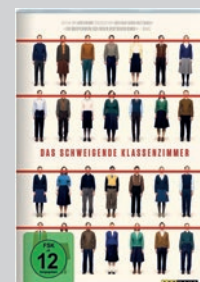
Themen: Identität; Kommunikation; Partnerschaft; Selbstfindung; Rollenverhalten

DVD-0974



DAS SCHWEIGENDE KLASSENZIMMER

Stalinstadt 1956: Bei einem Kinobesuch in West-Berlin sehen die Abiturienten Theo und Kurt dramatische Bilder vom Ungarn-Aufstand in Budapest. Zurück in Stalinstadt, beschließt ihre Klasse spontan während des Unterrichts eine Schweigeminute für die Opfer des Aufstands abzuhalten. Doch die Aktion zieht weitere Kreise als erwartet: Sie geraten in die politischen Mühlen der noch jungen DDR. Der Volksbildungsminister verurteilt sie als Konterrevolutionäre.



Es folgen Verhöre, Verdächtigungen und Drohungen und die Stasi versucht mit allen Mitteln, die Namen der Rädelführer zu erpressen. Doch die Schüler halten zusammen und werden damit vor eine Entscheidung gestellt, die ihr Leben für immer verändert. – Nach der gleichnamigen Buchvorlage von Dietrich Garstka, einem der Schüler von damals, erzählt der Regisseur Lars Kraume ein bewegendes Kapitel des Kalten Krieges. - Mit sehenswertem Bonus- und Begleitmaterial sowie Informationen im Begleitheft.

Das schweigende Klassenzimmer – Bonn: Lingua Video Medien, 2018. - 1 DVD (107 Minuten) – Deutschland 2018 – ab 14.

Themen: Jugendliche; Deutsche Demokratische Republik; Freundschaft; Meinungsfreiheit; Politik; Mut; Wahrheit; Widerstand; Solidarität; Zivilcourage

CALL OF BEAUTY

Freundinnen betreiben einen Schmink-Kanal auf YouTube. Zwischen Beauty-Industrie, Schönheitswahn und Produktplatzierungen stellt sich die Frage, ob YouTube noch das freie Medium ohne Grenzen ist, oder ob es schon längst zu einem industriell gekerbten Raum geworden ist – eine Tyrannei der Klicks, Likes und Follower, in der mit der Authentizität gehandelt und mit Wahrheiten gespielt wird. – Mit einzeln anwählbaren Kapiteln und Arbeitsmaterial auf der DVD-ROM-Ebene.

Call of Beauty – Frankfurt a.M.: kfw Katholisches Filmwerk, 2018. – 1 DVD (9 Minuten) – Deutschland 2016 – ab 10.

Themen: Anerkennung; Internet; Konsum; Manipulation; Medien; Schönheit; Schönheitsideal; Soziale Netzwerke; Vorbild; Werbung

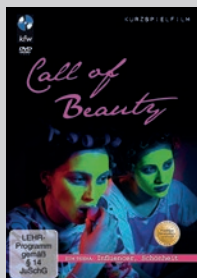
SCHWARM

Der zwölfjährige Leon hängt mit einer Gruppe von Jungs beim Dosen-schießen ab. Als er auch schießen will, erlaubt ihm der Anführer, einen Schuss abzufeuern - aber nur, wenn er auf einen Vogel schießt. Hin- und hergerissen zwischen Moral und dem Wunsch nach Anerkennung, schießt Leon. Doch die Folgen des Schusses verändern einiges ... – Eine Mutprobe als ethische Dilemmasituation. – Mit einzeln anwählbaren Kapiteln und Arbeitsmaterial auf der DVD-ROM-Ebene.

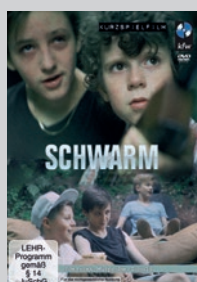
Schwarm – Frankfurt a.M.: kfw Katholisches Filmwerk, 2018. – 1 DVD (12 Minuten) – Deutschland 2017 – ab 12.

Themen: Anerkennung; Dilemma; Freundschaft; Gewissen; Gewalt; Gruppendynamik; Identität; Konflikt; Mobbing; Pubertät; Schuld; Tierethik; Verantwortung; Werte

DVD-0985



DVD-0987



ZWISCHEN DEN STÜHLEN

Um in Deutschland Lehrer zu werden, muss nach dem theoriebeladenen Studium ordnungsgemäß das Referendariat absolviert werden. Eine Feuerprobe, welche die angehenden Lehrer in eine widersprüchliche Position bringt: Sie lehren, während sie selbst noch lernen. Sie vergeben Noten, während sie ihrerseits benotet werden. Zwischen Problemschülern, Elternabenden, Intrigen im Lehrerzimmer und Prüfungsängsten werden die Ideale der Anwärter auf eine harte Probe gestellt. – Der Film begleitet drei Referendare auf ihrem steinigen Weg zum Examen. Er gibt einen einfühlsamen wie humorvollen Blick hinter die Kulissen des Systems Schule und wirft dabei nicht zuletzt die Frage auf, in was für einer Gesellschaft wir leben wollen. – Mit einzeln anwählbaren Kapiteln und umfangreichem Arbeitsmaterial auf einer extra DVD-ROM.

Zwischen den Stühlen – Ein Dokumentarfilm über das Lehrerwerden / ein Film von Jakob Schmidt. – Leipzig: Weltkino Filmverleih, 2017. – 2 DVDs (102 Minuten) – Deutschland 2017 – ab 14.

Themen: Ausbildung; Autorität; Beruf; Erziehung; Gesellschaft; Individualität; Leistungskultur; Pädagogik; Schule

DVD-1007



Bischöfliches Generalvikariat

Hauptabteilung Schule und Erziehung
Mediothek
Kardinal-von-Galen-Ring 55
48149 Münster
Fon 0251 495-6166

mediothek@bistum-muenster.de
www.bistum-muenster.de/mediothek

Öffnungszeiten

Montag von 13 bis 17 Uhr und
Dienstag bis Freitag 9 bis 17 Uhr

LESENSWERT

GOTT IM SPIEL

Biblische Geschichten erlebbar machen

„Gott im Spiel“ basiert auf dem von Jerome Berryman in Anlehnung an Maria Montessori entwickelten „Godly Play“-Ansatz und ist die Aufbereitung für den deutschen Sprachraum. Er stellt ein spirituelles und religiöses Bildungskonzept für alle Altersgruppen dar und basiert vor allem auf dem Erleben und Entdecken biblischer Erzählungen im Hier und Jetzt. In einem geschützten Raum werden biblische Geschichten durch eine mit verschiedenen Materialien gestaltete Erzählung in der Gemeinschaft erlebt und anschließend von den TeilnehmerInnen und Teilnehmern individuell und kreativ bespielt und erfahren. Dabei haben die TeilnehmerInnen und Teilnehmer die Gelegenheit, ganz individuell den existenziellen Fragen des eigenen Lebens nachzuspüren. Alle zur Gestaltung der Erzählung eingebundenen Materialien, der gestaltete Raum und die Zeit, stehen den TeilnehmerInnen und Teilnehmern zum Verarbeiten, zum Selbsttun und Gestalten zur Verfügung, was zugleich ein zentrales Element von Gott im Spiel ist.

Bereits im Lesen aber vor allem im Durchführen und Erleben solcher Einheiten öffnen sich auch für im Umgang mit der Bibel erfahrene Menschen völlig neue Dimensionen vertrauter biblischer Erzählungen und es zeigen sich neue, unbemerkte Verbindungen mit der eigenen Lebenswelt. „Godly Play“ wurde ursprünglich für amerikanische Sonntagsschulen entwickelt. Die deutsche Adaption „Gott im Spiel“ hat aber durchaus im Kontext von Schule, Gemeinde und Kita seine Berechtigung – vorausgesetzt es wird als ein Ansatz verstanden, der eine große (Ergebnis-)Offenheit besitzt und in dessen Zentrum das Angebot zur Erfahrung von Zeit, Raum und Beziehung im Kontext christlicher Traditionen in Verbindung mit den existenziellen Grundfragen des Menschseins stehen.

Von zentraler Bedeutung ist deshalb das gemeinsame aber auch persönliche Fragen und Befragen der erlebten Erzählung („Ergründen“ und „Die Spiel- und Kreativphase“), da sich hier in aller Regel Anker- und Verknüpfungspunkte mit der eigenen Lebenserfahrung auch für (junge) Erwachsene bieten. Das „Handbuch für die Praxis“, herausgegeben von Martin Steinhäuser, folgt in seinem Aufbau nahezu synchron der Phasierung einer „Gott im Spiel“-Einheit (Bereit werden – Eine Geschichte erzählen und präsentieren – Ergründen – Die Spiel- und Kreativphase – Das Fest).

Die weiteren Bände dieser Reihe wenden sich verschiedenen Themenbereichen zu, die zum einen klassische biblische Geschichten aber auch komplexe, herausfordernde biblische

Themen beinhalten.

Die Buchreihe ist aufgrund ihres hohen praktischen Nutzens empfehlenswert. Besonders die gebrauchsfertigen Vorlagen dienen als Gerüst und Inspiration bei der Erprobung und Reflexion der eigenen „Gott im Spiel-Erzählungen“. Praxisbeispiele, Texte, Materialanregungen, Anregungen zu Spielweisen, Fotos und Übungen, die als Kopiervorlagen enthalten sind, werden zugleich durch wissenschaftliche Einführungen gestützt und dienen dem tieferen Verstehen des Konzeptes und sprechen so verschiedene Leserkreise an. Die Buchreihe bedarf beim Verstehen zwar keiner Vorkenntnisse, jedoch ist es empfehlenswert, erste Berührungspunkte mit diesem Ansatz gehabt zu haben. Ebenso erhebt die Reihe keinesfalls den Anspruch, einen Erzählkurs zu ersetzen, sondern bietet eher einen Rahmen zur Reflexion, Inspiration bei der Gestaltung (Material und Raum) sowie Ideen und Anregungen zur Aufbereitung erlebter Erzähl-Situationen.



Karolin Thater

Ursula Ulrike Kaiser, Ulrike Lenz, Evamaria Simon und Martin Steinhäuser: Gott im Spiel. Godly Play weiterentwickelt. Handbuch für die Praxis, Calwer Verlag, Stuttgart 2019, 292 Seiten, 24,95 Euro

Martin Steinhäuser (Hg): Gott im Spiel. Godly Play weiterentwickelt. Vertiefungsgeschichten zum Alten Testament, Calwer Verlag, Stuttgart 2018, 220 Seiten, 19,50 Euro

Martin Steinhäuser (Hg): Gott im Spiel. Godly Play weiterentwickelt. Jesusgeschichten, Calwer Verlag, Stuttgart 2018, 320 Seiten, 22,95 Euro

Die Bände sind in der Präsenzbibliothek der Mediothek des Bistums Münster einsehbar. Ausleihbar sind dort zudem verschiedene Materialboxen. Die Medienliste erhalten Sie unter folgendem Link: <https://tinyurl.com/yyog9nn5>

LESENSWERT

GEWALTFREIE KOMMUNIKATION IN DER SCHULE

Wie Wertschätzung gelingen kann

Wer bei den Begriffen „gewaltfrei“ an Ghandi, bei „Kommunikation“ an Rogers denkt, liegt durchaus richtig. Eine religionsübergreifende Ethik und Humanistische Psychologie bilden den Hintergrund des von Marshall B. Rosenberg in den frühen 1960er Jahren entwickelten Konzeptes. Rosenberg geht von einem radikal positiven Menschenbild aus. Seine Grundannahme ist, dass alle Menschen Bedürfnisse erfüllt bekommen möchten, und dass es keine negativen Bedürfnisse gibt, sondern jedes Bedürfnis dem Leben dient. Definitionsgemäß entsprechen sie bei ihm universellen Lebensmotiven.

Wenn die Bedürfnisse das „Herz“ der Gewaltfreien Kommunikation (GFK) sind, kann man die Gefühle als Wegweiser zu Bedürfnissen verstehen. Sie zeigen uns, ob Bedürfnisse erfüllt sind oder nicht. Als Strategien werden die Handlungsweisen bezeichnet, mit denen man die Erfüllung der Bedürfnisse erreichen möchte. Im Unterschied zu Bedürfnissen können diese lebensdienlich, aber auch lebenszerstörend sein. Auf dieser Ebene liegen dann auch die Ursachen möglicher Konflikte. Als Hilfsmittel zu deren Lösung bzw. Vermeidung bietet die GFK vier Schritte an. Es geht darum, Bewertung durch Beobachtung zu ersetzen, die eigenen und fremden Gefühle wahrzunehmen, die dahinter liegenden Bedürfnisse zu erkennen und konkret darum zu bitten, was man sich vom anderen wünscht.

Der evangelische Theologe und Religionspädagoge Gottfried Orth und die Förderschullehrerin Hilde Fritz lassen den Leser, die Leserin in diesem Buch an ihren positiven Erfahrungen mit diesem Ansatz partizipieren und machen ihn für die Schule fruchtbar. Der erste Teil des Bandes (Kapitel 1 bis 7) stellt das Konzept systematisch dar. Die Autorin und der Autor weisen aber ausdrücklich auf die Möglichkeit hin, die Lektüre mit dem zweiten Teil (Kapitel 8 bis 16) zu beginnen, der von konkreten Situationen und Themen der Schulwirklichkeit ausgeht. Gut strukturiert, übersichtlich und anschaulich sind beide Teile. Die Kapitel im systematischen Teil enden mit Zusammenfassungen. Immer wieder wird die Leserin, der Leser zu Selbstreflexion und Übungen aufgefordert. Die eigenen Antworten bieten die Autorin/der Autor im Kapitel 18. Der Bezug auf den Lebensraum Schule ist durchgehend

konkret.

Dass GFK anstrengend sein kann, verschweigen die Autor/innen nicht. Sie werben aber mit der Perspektive einer Schule, in der Selbstwirksamkeit erlebt werden kann und gegenseitige Wertschätzung gelebter Alltag ist. Als konstruktive Haltung zum Umgang mit erzieherischen Herausforderungen wird in dieser Ausgabe von KIRCHE UND SCHULE von mehreren Autoren/innen die „Annahme des guten Grundes“ angeführt. Das Konzept der GFK bietet einen Rahmen, in dem diese Haltung geübt und für die pädagogische Praxis fruchtbar gemacht werden kann.



Dr. Stephan Chmielus

Gottfried Orth, Hilde Fritz: Gewaltfreie Kommunikation in der Schule. Wie Wertschätzung gelingen kann. Ein Lern- und Übungsbuch für alle, die in Schulen leben und arbeiten, Junfermann Verlag, Paderborn 2013, 247 Seiten, 25 Euro

BEMERKENSWERT

DER LÖWE VON MÜNSTER

Mobiler Escape-Room

In Tagen, in denen der Populismus wächst und der Rechtsextremismus zunimmt, ist es wichtig, das Bewusstsein dafür wach zu halten, dass Frieden und Freiheit in unserem Land ihren Preis hatten und haben. Aus diesem Grund lädt der mobile Escape-Room „Der Löwe von Münster“ zu einer Zeitreise in den Sommer 1941 ein. Damals protestierte der Bischof von Münster, Clemens August Graf von Galen, gegen die systematische Ermordung von Menschen mit Behinderung durch die Nationalsozialisten. Im Escape-Room schlüpfen Schülerinnen und Schüler in die Rolle einer Pfadfindergruppe. Heimlich treffen sie sich in der Stube ihres Gruppenleiters. Der wurde jedoch am Morgen

von der Gestapo verhaftet, weil er die Predigten des Bischofs vervielfältigt hatte. Den Pfadfindern bleibt nun eine Stunde Zeit, die Predigten zu finden, bevor die Gestapo den Raum stürmt.

Die Idee zum Escape-Room „Der Löwe von Münster“ stammt von Schulseelsorger Markus Hachmann. Im Herbst 2018 wurde der Raum gemeinsam mit Matthias Hecking und Winfried Hachmann in Emsdetten konzipiert und mit über 70 Gruppen und Schulklassen erprobt. Seitdem ist er im Bistum Münster und darüber hinaus in Kirchengemeinden und Schulen zu Gast.

www.loewevonmuenster.de

ECKPUNKTE

Orientierungsrahmen für die Profilierung katholischer Schulen

Im Bistum Münster greifen zentrale pastorale Vorhaben und Entwicklungsprozesse der nächsten Jahre in unterschiedlicher Weise das Bild einer Kirche der Beziehungen auf, die Menschen mit Gott und miteinander in Berührung bringen möchte. Auch katholische Schulen sind aufgerufen, ihren Beitrag zur Sendung der Kirche im Bistum Münster zu leisten.

Leiter/innen katholischer Schulen und Referenten/innen der Schulabteilung haben einen

Orientierungsrahmen formuliert, in dem das genannte Motiv auf den Bildungsauftrag der Schulen bezogen wird. In fünf Punkten werden einschlägige Aufgaben beschrieben. Hinweise für die Praxis konkretisieren jeweils beispielhaft diese systematische Beschreibung und regen zu weiteren Umsetzungsbemühungen an.

tinyurl.com/yyfkwhw4

FACHTAGUNG SCHULPASTORAL

Signaturen einer zukunftsfähigen Schulpastoral

Schulpastoral hat den Anspruch zur Humanisierung von Schule beizutragen. (Wie) kann sie das leisten – angesichts einer zunehmenden Ökonomisierung von Schule einerseits und einer Selbstmarginalisierung von Kirche andererseits? Im Sinne einer Kairologie (Zeitdiagnose) – Kriteriologie (Orientierungen) und Praxeologie (Gestaltungen) wird Prof. DDr. Michael Ebertz Konturen einer zeitgemäßen Schulpastoral entfalten, die den Menschen in

der Schule und dem System Schule wirksame Resonanzbeziehungen anbietet.

Die diesjährige Fachtagung Schulpastoral findet am Dienstag, 19. November 2019, 9 bis 17 Uhr im KönzgenHaus am Annaberg in Haltern am See statt.

Fon 0251 495-304
jung-da@bistum-muenster.de

Die nächste Ausgabe von KIRCHE und SCHULE erscheint im Dezember 2019.
SCHWERPUNKT: Heterogenitätssensibler Religionsunterricht

Bischöfliches Generalvikariat
Hauptabteilung Schule und Erziehung

48135 Münster

Fon 0251 495-412

sekr.leitung-schule@bistum-muenster.de