

II 12584 der Beilagen zu den Stenographischen Protokollen
des Nationalrates XVIII. Gesetzgebungsperiode



BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KUNST

GZ 10.000/121-Parl/93

Wien, 9. Februar 1994

Herrn Präsidenten
des Nationalrates
Dr. Heinz FISCHER

Parlament
1017 Wien

5726 IAB

1994-02-11

zu 5796 IJ

Die schriftliche parlamentarische Anfrage Nr. 5796/J-NR/93, betreffend Beratungslehrer-Modell, die die Abgeordneten Mag. Erich Schreiner und Genossen am 15. Dezember 1993 an mich richteten, beehre ich mich wie folgt zu beantworten:

In der pädagogischen Fachsprache ist die Verwendung des Begriffes "schwererziehbare Kinder" nicht mehr üblich, weil in dieser Bezeichnung eine Diskriminierung des Kindes gesehen wird und dieser Ansatz die Ursachen der Schwierigkeiten einseitig beim Kind festmacht. Aus den Erkenntnissen der Verhaltensauffälligenpädagogik ist jedoch bekannt, daß Erziehungsschwierigkeiten meistens auf ein komplexes Zusammenwirken unterschiedlicher Ursachenfaktoren zurückzuführen sind (wenn man vielleicht von einigen krankheitsbedingt auftretenden psychopathologischen Verhaltensweisen absieht). Fest steht weiters, daß sich die Auffassungen darüber, was unter Erziehungsschwierigkeiten zu verstehen ist, im Laufe der Zeit und oft parallel zu gesellschaftlichen Entwicklungen verändern.

Im Schulwesen steht bei der Beurteilung von Erziehungsschwierigkeiten im allgemeinen der "Störfaktor" im Vordergrund, der darin besteht, daß durch Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten der reguläre Unterrichtsbetrieb gestört wird bzw. sich auf der individuellen Ebene Verhaltensweisen entwickeln, die mit

- 2 -

den Bildungszielen der österreichischen Schule unvereinbar sind. Generell kann daher festgestellt werden, daß im Rahmen der Bandbreite kindlicher Verhaltensvariabilität jeder Lehrer in unterschiedlichem Umfang mit sogenannten Verhaltensauffälligkeiten oder Erziehungsschwierigkeiten konfrontiert wird. Bis Ende der 70er Jahre gab es im österreichischen Schulwesen außer den schulpsychologischen Beratungsstellen keine schulischen Interventionsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten. Sofern die Erziehungsschwierigkeiten eine bestimmte tolerierbare Grenze überstiegen, erfolgte ein Antrag auf Aufnahme in eine Sondererziehungsschule (für erziehungsschwierige Kinder).

Erst im Zuge der geänderten Auffassungen über die Integration behinderter Kinder entwickelten sich zuerst in Wien und in weiterer Folge auch in den anderen Bundesländern verschiedene Formen einer ambulanten oder integrativen Betreuung verhaltensauffälliger Kinder. Ausgangspunkt dieser Bemühungen war das Zentrum für Verhaltenspädagogik in Wien mit seinem Sitz an der Sondererziehungsschule in Wien IX, Galileigasse.

Die in Ablichtung beigelegte Broschüre liefert einen guten Überblick über diese historische Entwicklung. Als rechtliche Grundlage für den mobilen Einsatz dieser speziellen Sonderschullehrer wurde in Wien der § 25 Abs. 6 Schulorganisationsgesetz (SchOG) herangezogen, während andere Bundesländer vorzogen, vergleichbare Systeme auf der Basis von Schulversuchen gem. § 7 SchOG einzurichten.

1. In welchen Kompetenzbereich fällt derzeit die Ausbildung von Beratungslehrern?

Antwort:

Die Lehreraus- und -fortbildung fällt in den Kompetenzbereich des Bundes in Gesetzgebung und Vollziehung (Art. 14 Abs. 1 Bundesverfassungsgesetz (B-VG)). Die Ausbildung von Sonderschulleh-

- 3 -

rern, welche als Betreuungslehrer eingesetzt werden können, erfolgt an den Pädagogischen Akademien, die Fortbildung von Lehrern erfolgt am Pädagogischen Institut.

2. In welchen Kompetenzbereich fällt derzeit der Einsatz von Beratungslehrern?

Antwort:

Angelegenheiten des Dienstrechts der Lehrer für öffentliche Pflichtschulen ist Bundessache in Gesetzgebung und Landessache in Vollziehung (Art. 14 Abs. 2 B-VG).

3. Gibt es eine einheitliche Regelung für alle Bundesländer bezüglich Einsatz und Ausbildung?

Antwort:

Eine einheitliche Regelung für alle Bundesländer bezüglich des Einsatzes von Betreuungslehrern stellen die auf der Grundlage des Art. 14 Abs. 2 B-VG erlassenen Dienstrechtsgesetze dar (Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz, Landesvertragslehrergesetz). Bezüglich der Ausbildung von Betreuungslehrern sei auf die Beantwortung von Punkt 1 verwiesen.

4. Wird die Einstellung von Beratungslehrern von den einzelnen Schulen abhängig gemacht?

a) Wenn nein, von wem sonst?

Antwort:

Die Einstellung von Betreuungslehrern ist insofern von den einzelnen Schulen abhängig, als vorab geprüft werden muß, ob der sonderpädagogische Förderbedarf eines behinderten Kindes an

- 4 -

einer bestimmten Schule erfüllt werden kann. In diesem Zusammenhang kommen dem Bezirksschulrat weitreichend Kompetenzen zu (siehe insbesondere § 8a des Schulpflichtgesetzes 1985).

5. Wird ein einheitlicher Lehrplan zur Qualifizierung von Beratungslehrern erstellt werden?

Antwort:

Hinsichtlich der Lehrerausbildung ist festzustellen, daß - wie auch sonst häufig bei vergleichbaren Schulentwicklungen - zuerst die inhaltliche und organisatorische Ausformung im Vordergrund stand, zu der begleitend allmählich auch Maßnahmen der Lehrerfortbildung hinzutraten. Bei den sogenannten Beratungslehrern handelt es sich daher im wesentlichen um Sonderschullehrer, die sich zusätzlich auf den Umgang mit erziehungsschwierigen und verhaltensauffälligen Schülern spezialisiert haben. Der Terminus Beratungslehrer kommt bis dato weder im SchOG noch im LDG vor.

Das Bundesministerium für Unterricht und Kunst hat mit Zahl 16.950/6-31/87 vom 10. April 1987 eine Ausbildungs- und Prüfungsvorschrift für Lehrer an Sondererziehungsschulen (für erziehungsschwierige Kinder) erlassen, in der sich folgende Ausführungen finden: "Der vorliegende Ausbildungsplan vermittelt auch Grundqualifikationen für eine integrative Betreuung erziehungsschwieriger oder verhaltensauffälliger Schüler innerhalb des allgemeinen Schulwesens in Form zusätzlicher therapeutischer und funktioneller Übungen oder im Rahmen entsprechender Schulversuche (Beratungslehrer u.a.). Im Wege von Lehrerfortbildungsveranstaltungen können für Lehrer in dieser speziellen Verwendung weitere spezifische Ausbildungsinhalte vorgesehen werden (zum Beispiel Selbsterfahrungstraining)" (Beilage). Daraus ergibt sich schlüssig, daß für die Tätigkeit als Beratungslehrer die Ausbildung als Lehrer an Sondererziehungsschu-

- 5 -

len (für erziehungsschwierige Kinder) mit einer entsprechenden Lehramtsprüfung Voraussetzung ist.

Mit Zahl 36.153/91-I/14/92 vom 8. Oktober 1992 wurden in einem Erlaß an die Pädagogischen Institute Ausbildungsrichtlinien für Beratungslehrer (Betreuungslehrer) bekanntgegeben, die den Besuch von fachspezifischen Veranstaltungen im Umfang von 150 Wochenstunden vorsehen (siehe Beilage). Daraus ergibt sich jedoch keine gegenüber anderen Sonderschullehrern geänderte dienst- oder besoldungsrechtliche Stellung eines Beratungslehrers.

Bei den bisher durchgeführten Ausbildungsgängen hat sich gezeigt, daß bei der Lehrerschaft ein großes Interesse hinsichtlich eigener Qualifikationsverbesserungen besteht. Der Besuch der einzelnen Ausbildungslehrgänge soll dazu beitragen, die eigene Unterrichtsarbeit besser zu bewältigen und insbesondere im Umgang mit erziehungsschwierigen Kindern kompetenter zu werden. Diesbezügliche Ausbildungsangebote sind daher auch dann, wenn sie nicht unmittelbar in eine Änderung des Tätigkeitsfeldes umgesetzt werden können, eine wichtige Investition in Lehrerberqualifikationen und daher auch in die Leistungsfähigkeit des österreichischen Schulwesens. Man könnte sogar die Auffassung vertreten, daß eigentlich jeder österreichische Lehrer eine ähnlich gute Qualifikation haben sollte, wie dies im allgemeinen Beratungslehrer haben, weil sich dadurch das System der Beratungslehrer wohl selbst weitgehend erübrigen würde. Der Auffassung, daß eine Ausbildung die nicht sofort beruflich umgesetzt wird, sinnlos ist, kann daher nicht beigetreten werden.

6. Hat eine empirische Untersuchung über die zahlenmäßige Notwendigkeit von Beratungslehrern stattgefunden?

a) wenn ja, kann eine flächendeckende Betreuung von Schulen gewährleistet werden?

- 6 -

Antwort.

Die Frage der Notwendigkeit von Beratungslehrern wird in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich beurteilt. Eine exakte Bedarfslage läßt sich insofern objektiv nicht feststellen, als auch betreuungsbedürftige Verhaltensauffälligkeiten oder Erziehungsschwierigkeiten nirgends definiert sind oder definierbar wären. Schließlich stehen auch andere Maßnahmen wie Förderklassen oder Sondererziehungsschulen zur Verfügung.

7. Ist gesichert, daß alle Beratungslehrer eine ihnen zumutbare Stelle bekommen?

Antwort:

Aus der freiwilligen Absolvierung eines bestimmten Ausbildungslehrganges läßt sich kein Anspruch auf einen entsprechenden dienstlichen Einsatz ableiten, was jedoch kein Spezifikum dieser Lehrerkategorie ist.

8) Welche Kosten wird die Ausbildung pro Beratungslehrer in Anspruch nehmen?

Antwort:

Die Kosten der Ausbildung von Beratungslehrern lassen sich analog den Kosten für die Ausbildung von sonstigen Sonderschullehrern errechnen. Insgesamt fallen für einen Ausbildungslehrgang Kosten im Umfang von ca. 400 Werteinheiten an, die jeweils durch die Anzahl der teilnehmenden Lehrer zu dividieren wären. Eine genaue Berechnung für einen einzelnen Lehrer ist nicht möglich, weil noch die unterschiedlich hohen Vertretungskosten zu berücksichtigen wären.

- 7 -

9. Wieviele Beratungslehrer wurden bereits ausgebildet?

10. Wieviele sind derzeit in Ausbildung?

Antwort:

Die Fragen könnten nur nach entsprechenden aufwendigen Recherchen in den Bundesländern beantwortet werden, die in der für die Beantwortung von parlamentarischen Anfragen vorgesehenen Frist, nicht möglich waren.

11. Welches Budget ist für den Einsatz von Beratungslehrern 1994 vorgesehen?

12. Wie hoch war das Budget für deren Einsatz 1993?

Antwort:

Die einzelnen Sonderschullehrerkategorien sind im Budget für die Landeslehrer nicht gesondert ausgewiesen. Auch die Stellenplananträge der Bundesländer differenzieren nicht nach unterschiedlichen Lehrerkategorien.

13. Sind Ausbildungsstellen in jedem Bundesland vorgesehen?

a) wenn nein, wo sind welche geplant?

Antwort:

Ausbildungsstellen sind die jeweiligen Pädagogischen Institute der einzelnen Bundesländer.

14. Gibt es für den außerschulischen Einsatz von Beratungslehrern derzeit einen ausreichenden versicherungsrechtlichen Schutz?

- 8 -

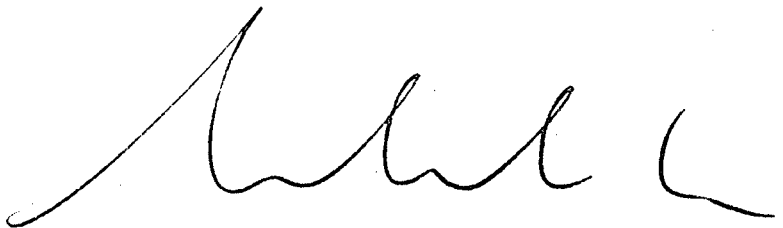
Antwort:

Beratungslehrer werden außerschulisch nicht eingesetzt. Sofern mit der Fragestellung gemeint ist, daß Beratungslehrer auch außerhalb der Unterrichtszeit und außerhalb des Lernortes Schule zum Beispiel bei Elternbesprechungen tätig werden, handelt es sich um dienstliche Verrichtungen, für die die gleichen rechtlichen Bestimmungen gelten wie für die sonstige Lehrtätigkeit auch.

15. Ist die Privatsphäre der Schüler durch allfällige Aufzeichnungen gefährdet?

Antwort:

Eine diesbezügliche Gefährdung konnte bisher nicht wahrgenommen werden.

BeilageA large, stylized handwritten signature in black ink, consisting of a long, sweeping initial stroke followed by several loops and a final horizontal stroke.

761-118

BEILAGEN



BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT UND KUNST

Sachbearbeiter:
MR Dr. Heinz Gruber
Tel.: 53120-4448

GZ 36.153/91-I/14/92

An alle Landesschulräte
(Stadtschulrat für Wien)

An alle Sonderschulinspektoren
(laut Liste)

An alle Pädagogischen Institute
(Abt. f. allgemeinbildende
Pflichtschulen laut Liste)

Ausbildungsrichtlinien für Beratungs-
lehrer (Betreuungslehrer) zur integrativen
Betreuung verhaltensauffälliger Kinder

Mit Vorzahl 36.153/80-I/14/90 vom 10. Jänner 1991 hat das Bundesministerium für Unterricht und Kunst einen Entwurf für die Gestaltung der Ausbildung von Beratungslehrern (Betreuungslehrern) zur integrativen Betreuung verhaltensauffälliger Kinder zur Stellungnahme ausgesandt. Nach Auswertung der eingelangten Stellungnahmen werden folgende Richtlinien erlassen:

Voraussetzung und Grundlage für die Tätigkeit als Beratungslehrer (Betreuungslehrer) sind eine mindestens dreijährige Unterrichtspraxis im Pflichtschulbereich und die Lehrbefähigung für Sondererziehungsschulen.

Beratungslehrer haben die Aufgabe, verhaltensauffällige Schüler in allgemeinen Schulen mit der Zielsetzung zu betreuen und zu fördern, daß der Schulbesuch an der allgemeinen Schule weiter ermöglicht wird und die der Störung zugrundeliegenden Ursachen beseitigt bzw. verringert werden.

Dieser integrative Ansatz macht es auch notwendig, das Umfeld des betroffenen Schülers (Familie, Schule, Institutionen u.a.) in die Betreuung einzubeziehen, weil Verhaltensauffälligkeiten nicht nur

als Problem des einzelnen Schülers betrachtet werden können. Freiwillige Mitarbeit aller am Geschehen Beteiligten ist eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg dieser sonderpädagogischen Intervention.

Wie alle Lehrer wählt der Beratungslehrer (Betreuungslehrer) aus den ihm zur Verfügung stehenden wissenschaftlich begründeten Methoden selbständig und eigenverantwortlich jene aus, die zur Erreichung der angestrebten Ziele als die am geeignetsten erscheinen.

Da die Ausbildung als Sonderschullehrer für erziehungsschwierige Kinder zwar unentbehrliche Grundlagen für die Erziehung verhaltensauffälliger Kinder liefert, jedoch überwiegend auf eine Unterrichtstätigkeit in einer Sondererziehungsschule ausgerichtet ist, sind ergänzende Qualifikationen für die spezifische Tätigkeit als Beratungslehrer (Betreuungslehrer) notwendig. Vorwiegend sollte es sich dabei um Fortbildungsangebote handeln, die eine bessere Kenntnis der eigenen Persönlichkeitsstruktur und Persönlichkeitsdynamik bewirken, um berufsspezifisch im Umgang mit anderen Personen und Personengruppen verantwortlich handeln zu können. (Zum Beispiel analytische Methoden, klienten- und gesprächspsychotherapeutische Methoden, systemische Methoden, Verhaltenstherapie u.a.). Nach einer Einführung über verschiedene therapeutische Möglichkeiten sollte die gewählte Ausbildungsrichtung während des gesamten Lehrganges weitgehend konstant bleiben. Darüber hinausgehend werden vorerst keine detaillierten Inhalte festgelegt, um zu ermöglichen, daß regionale Erfahrungen und Ausformungen in den Planungen der jeweiligen Pädagogischen Institute genutzt und berücksichtigt werden können. Nach einem angemessenen Beobachtungszeitraum wird entschieden werden, ob ein vereinheitlichter Lehrplan zur Qualifizierung von Beratungslehrern erlassen wird.

Im Hinblick auf die erforderliche Akzeptanz sollen Vortragende bzw. Leiter einschlägiger Fortbildungsangebote an den Pädagogischen Instituten aufgrund von fachspezifischen Auswahlkriterien unter Mitwirkung von Experten der Verhaltensauffälligenpädagogik und der auszubildenden Lehrer ausgewählt werden.

Der Umfang der ergänzenden Qualifikation für Beratungslehrer (Betreuungslehrer) soll 150 Studieneinheiten betragen. Bereits absolvierte einschlägige Ausbildungen bzw. einschlägige Veranstaltungen zur Selbsterfahrung bei anerkannten Vereinen oder psychotherapeutischen Schulen können vom Pädagogischen Institut als gleichwertig anerkannt werden, sobald sie im entsprechenden Zeitausmaß nachgewiesen werden können.

Über die Absolvierung der Ausbildung zum Beratungslehrer zur integrativen Betreuung verhaltensauffälliger Kinder kann vom Pädagogischen Institut eine Bestätigung ausgestellt werden, aus der Umfang und Inhalt der absolvierten Ausbildung hervorgehen.

Wien, 8. Oktober 1992

Für den Bundesminister:

Dr. Gruber

F.d.R.d.A.:

Diese Broschüre wurde anlässlich einer am 23. Oktober 1986 im Rathaus abgehaltenen Enquete zum zehnjährigen Bestehen des Projektes für integrative Betreuung und Förderung verhaltensauffälliger Kinder an Regelschulen herausgegeben.

Ehrendschutz: Bundesminister für Unterricht, Kunst und Sport
Dr. Herbert Moritz
Landeshauptmann der Stadt Wien
Bürgermeister Dr. Helmut Zilk

Hauptreferat: Univ.-Prof. Dr. Erwin Ringel

Kontaktadresse: Zentrum für Verhaltenspädagogik
Schule Galileigasse 3
1090 Wien
Telefon: 34 21 70

ZENTRUM FÜR VERHALTENS- PÄDAGOGIK

Integrative Betreuung verhaltensauffälliger Kinder 1976–1986

Der Stadtschulrat für Wien informiert

Hans Matzenauer

Amtsführender Präsident
des Stadtschulrates für Wien
Abgeordneter zum Nationalrat



Neben ihren pädagogischen und unterrichtlichen Zielsetzungen ist die Schule seit jeher auch mit Erziehungsfragen befaßt. Da das Verhalten des Schülers entscheidenden Einfluß auf das Unterrichtsgeschehen und die Lernsituation ausübt, wurde der Behebung von Schwierigkeiten in diesem Bereich stets große Bedeutung beigemessen.

Im Zentrum für Verhaltenspädagogik wurde mit dem Projekt „Integrative Betreuung verhaltensauffälliger Schüler an den Pflichtschulen“ im Schuljahr 1976/77 eine Entwicklung eingeleitet, die wesentliche Veränderungen auf diesem Gebiet bewirkte. Das Modell des „Beratungslehrers“, der in Mittlerfunktion zwischen Jugendamt, Schulpsychologen, Schulärzten, Erziehungsberatungsstellen, Kliniken, Elternhaus und Schule tätig ist, hat sich außerordentlich bewährt. Die Notwendigkeit einer spezifischen Betreuung und Beratung Jugendlicher, die durch dieses System ermöglicht wird, hat im Hinblick auf die gesellschaftliche und soziale Entwicklung der letzten Zeit immer größere Bedeutung erlangt.

Wie erfolgreich diese Einrichtung geworden ist, geht schon daraus hervor, daß über 4 300 Schüler in ambulanter Betreuung erfaßt wurden, von denen 95% im Regelschulverband verbleiben konnten.

Damit konnte das gesteckte Ziel realisiert werden, eine Aussonderung verhaltensauffälliger Kinder aus der Schule zu vermeiden, eine Maßnahme, die für die spätere Integration in die Gesellschaft eine wesentliche Belastung darstellen würde.

Es ist zu hoffen, daß das Zentrum für Verhaltenspädagogik auch in Zukunft diesen erfolgreich eingeschlagenen Weg fortsetzt, der dem einzelnen Menschen dient und damit in der Folge auch für die Gesellschaft positive Auswirkungen zeigt.

H. Matzenauer

Traude Egger

Leiter der Abteilung I
des Stadtschulrates für Wien

Im Schuljahr 1977/78, ein Jahr nach der Konzipierung der integrativen Betreuung, wurde dieses Modell in jenen Bezirken erprobt, die ich damals als Bezirksschulinspektor zu betreuen hatte. So lernte ich die Arbeit der Beratungslehrer schon in der Aufbauphase kennen. Grundsätzlich galt: Nur wer Hilfe sucht und wünscht, soll sie auch bekommen. Keiner Schule, keinem Lehrer und keinem Elternteil wurde ein Beratungslehrer aufgedrängt. Grenzen und Möglichkeiten des Modells mußten für alle Beteiligten erkennbar sein, sodaß bei der Problembewältigung niemand eine Wunderlösung erhoffen konnte und Fortschritte nur bei aktiver Beteiligung aller zu erwarten waren.

Sobald sich diese realistische Erwartungshaltung durchgesetzt hatte, wurde die Arbeit der Beratungslehrer zu einem wesentlichen Bestandteil des positiven pädagogischen Klimas an den Schulen. Hatte vorher so manches Kind sämtliche Schulen des Bezirks durchwandert, weil Lehrer und Eltern, Leiter und Bezirksschulinspektoren keine andere Möglichkeit mehr sahen, so konnte nun der Beratungslehrer zwischengeschaltet werden. In fast allen Fällen gelang es den Beratungslehrern, in Teamarbeit mit Schule und Elternhaus das Kind im Klassenverband zu halten bzw. durch einen einmaligen Klassenwechsel besser zu integrieren.

Der persönliche Einsatz eines erfolgreichen Beratungslehrers ist allerdings enorm und geht weit über die Grenzen eines durchschnittlichen beruflichen Engagements hinaus. Rückschläge und Mißerfolge waren für das Team der Beratungslehrer immer nur Impulse, neue Mittel und Wege zu suchen, um Kindern trotz Schwierigkeiten einen positiven Schulbesuch zu ermöglichen. So entstand das Projekt „Tribuswinkel“, und es wird sicher auch noch das Projekt „Reiterhof“ konkrete Gestalt annehmen.

Als Abteilungsleiter für allgemeinbildende Pflichtschulen im Bereich des Stadtschulrates für Wien möchte ich zum zehnjährigen Bestehen des Zentrums für Verhaltenspädagogik allen seinen Mitgliedern Dank sagen im Namen jener Kinder, Eltern und Lehrer, denen sie in den vergangenen Jahren Rat und Hilfe bieten konnten. Ich wünsche allen Beratungslehrern, daß es ihnen auch in Zukunft gelingen möge, zur Humanisierung der Schule beizutragen.

Univ.-Prof. Dr. Erwin Ringel



Einige Bemerkungen zur Verbesserung der Lehrerbildung

Die Schule ist heute mehr denn je „in aller Munde“. Hier wird die Ganztagschule, dort die Tagesheimschule, hier die Gesamtschule, dort weiterhin die Trennung von höheren und Pflichtschulen, ja sogar die Errichtung von sogenannten Eliteschulen gefordert. Es kann kein Zweifel darüber bestehen, daß es sich dabei um wichtige Entscheidungen handelt, die unsere zukünftige Gesellschaftsstruktur wesentlich beeinflussen werden, es ist auch durchaus verständlich, daß diese Sache somit zu einem Gegenstand der Politik und der Politiker geworden ist, was sie nur noch komplizierter und schwerer lösbar macht. Aber alle diese Auseinandersetzungen gehen insofern am Wesentlichen vorbei, als es doch zuerst einmal nötig wäre, **eine neue, eine gute Schule** zu haben.

Nicht daß ich damit sagen möchte, daß wir jetzt eine schlechte Schule haben. Sie wird ihrer Verpflichtung, Wissen zu vermitteln, sicherlich gerecht, freilich hat man auch diesbezüglich manchmal den Eindruck, daß sie selbst auf diesem Gebiet nicht so viel erreicht, wie sie erreichen könnte, wenn die gefühlsmäßige Komponente der Lehrer- und Schülerbeziehung mehr berücksichtigt würde (siehe später). Aber wenn der alte, vielpropagierte Satz stimmt, daß wir nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen, dann müßte man sich fragen: Was brauchen wir denn für das Leben? Genügt es da, wenn man gelernt hat, sich „durchzusetzen“, oder fängt das Leben nicht erst dort an, wo es zu einem glücklichen Zusammenleben mit den verschiedenen Gemeinschaften wird? Was man für dieses eigentliche Leben wirklich lernen müßte, wäre also: mit der eigenen Gefühlswelt zurechtkommen und sich für die Mitmenschen verantwortlich zu fühlen.

Und das muß nun an dieser Stelle mit aller Deutlichkeit gesagt werden: **daß die heutige Schule an dieser Aufgabe weitgehend vorbegeht**, ja sie sich vielfach dieser Problematik nicht einmal bewußt wird (sie einfach verdrängt). Sie meint offenbar vielmehr, wer Wissen vermittelt, leiste damit automatisch auch einen Beitrag zur Menschwerdung, zur Humanität, obwohl gerade unser Jahrhundert, besonders in der NS-Zeit, viele erschütternde Beweise dafür gebracht hat, daß „Intellektualität“ in keiner Weise davor schützt, die schlimmsten Unmenschlichkeiten zu begehen, beziehungsweise sie durch „Mitmachen“ und „Gehorchen“ zu ermöglichen. Auf der einen Seite provoziert unsere gegenwärtige Schule durch ihr einseitiges Leistungs- und Erfolgsdenken negative Gefühle im Sinne des Neides und des Hasses, fördert mehr das Gegeneinander als das Miteinander, auf der anderen Seite bleiben die jungen Menschen mit diesen Gefühlen sich selbst überlassen, sodaß die Formulierung Ingmar Bergmans ihre Berechtigung hat: „Unsere Schüler verlassen die Schule als Analphabeten des Gefühls“. Daher findet sich in ihrer Gefühlswelt ein unbewältigtes „Chaos“ aus destruktiven Streben, immer gekoppelt mit Angst, welches mangels anderer Abstraktionsmöglichkeiten, wie mein Schüler Pieringer in Graz nachgewiesen hat, erschreckend oft und ständig zunehmend „internalisiert“, das heißt im eigenen Inneren krankhaft verarbeitet wird, und zwar sowohl in Form von Psychoneurosen (Depression, Erschöpfung, Hemmung, Leistungsabfall, Verhaltensstörungen, Selbstschädigung) als auch in Form psychosomatischer Störungen (Übelkeit, Erbrechen, Magengeschwür, Verstopfung, Durchfälle, Schwitzen, Kopfschmerzen). Es muß bei dieser Gelegenheit einmal klargestellt werden, daß es in den seltensten Fällen der sogenannte „Schulstreß“ ist, der krank macht, sondern erst die mangelhafte zwischenmenschliche Kommunikation, in diesem Fall zwischen Lehrern, Kindern und natürlich auch Eltern, anders ausgedrückt, erst das persönliche menschliche Versagen verwandelt den (sogar notwendigen) Eustreß in den krankmachenden „Dysstreß“. Noch etwas muß hinzugefügt werden: Die Selbstmordtendenz nimmt von Jahrzehnt zu Jahrzehnt zu, sie tritt auch immer frühzeitiger, was das Alter betrifft, in Erscheinung, tragischerweise zählen heute Jugendliche bereits zur Gruppe jener Menschen, die ein erhöhtes Suizidrisiko aufweisen. Wie zahlreiche Untersuchungen gerade in unserem Jahrhundert bewiesen haben, sind Kindheits- und Jugendjahre ganz entscheidend dafür, ob sich ein Mensch in Richtung Ermutigung, Selbstvertrauen, lustvolle Durchdringung des Lebensraumes, „Sinnfindung des Daseins“ oder aber Entmutigung, Min-

derwertigkeitsgefühl, Rückzug von den Lebensaufgaben und Lebensmüdigkeit entwickelt. Wenn es uns nicht gelingt, in Zukunft Menschen zu erziehen, die sich dem Leben besser gewachsen erweisen, werden wir – fürchte ich – von einer Selbstmordwelle geradezu überrollt werden: Der Schule käme bei dieser „Erziehung gegen den Selbstmord“ eine immer größere Bedeutung zu, aber wie sollte sie erfolgen, wenn sie nicht um Persönlichkeitsformung bemüht ist, wenn sie nicht lehrt, besser mit dem Leben fertig zu werden?

Ohne Zweifel: eine Änderung dieses Zustandes kann ohne einen neuen Typus des Lehrers nicht erreicht werden. Und das muß die große Aufgabe der Zukunft sein, diesen „neuen Lehrer“ durch eine verbesserte Ausbildung zu fördern und zu ermöglichen. Der Lehrer ist das Musterbeispiel eines helfenden Berufes: Aber wie bei allen diesen Berufsgruppen (die Ärzte eingeschlossen) erhebt sich die schicksalhafte Frage: Hält das bewußte Motiv „helfen zu wollen“ einer kritischen Prüfung stand, steckt nicht dahinter viel zu oft der tiefe Wunsch „Macht auszuüben“, weil ja doch gerade die helfenden Berufe fast immer mit einer beträchtlichen Machtposition verbunden sind? Zu Recht hat **Silvia Zwettler** in ihrem Buche „Warum Lehrer Lehrer werden“ gezeigt, daß sich die altruistischen Motive der Berufswahl bei näherem Zusehen häufig in egoistische verwandeln; ebenso zu Recht hat Schmidbauer darauf aufmerksam gemacht, daß man, wenn man mit einem bestimmten Beruf im Grunde sich selbst helfen will, dann den anderen **nicht** helfen kann, somit „hilflose Helfer“ resultieren. Was also für jeden Lehrer Voraussetzung einer erfolgreichen Berufsausübung wäre, ist die Bereitschaft, sich selbst zu erkennen, die eigenen Motive zu erforschen, Bewußtseinserweiterung zu betreiben. Im „Alpenkönig und Menschenfeind“ sagt Raimund: „Du begehest die schwerste Sünde, du kennst dich selber nicht“.

Wir müssen wegkommen von der „Mir san mir“- , von der „Wia ma san, so san ma“-Mentalität, müssen Mut haben, uns selber in Frage zu stellen, dürfen uns nicht für unfehlbar halten, dürfen uns nicht „von uns selber alles gefallen lassen“ (Frankl) – die das tun, lassen sich dann natürlich als Überkompensation von den anderen gar nichts gefallen –, müssen aufhören, je nach Laune im Moment reflexhaft zu reagieren, und müssen stattdessen beginnen, Selbstreflexion zu betreiben. Im „Don Carlos“ sagt Posa mutig zum Tyrannen Philipp: „Sire, Ihr beherrscht ein großes Reich, nur einen beherrscht Ihr schlecht, der seid Ihr selber“.

Und am Ende des „Puntila“ formuliert Brecht: „Den guten Herrn finden sie bestimmt, wenn sie erst ihre eigenen Herren sind“. Wer ist sein „eigener Herr“ – der, der sich selbst beherrscht, weil er sich selbst verstehen gelernt hat. **Heute gibt es einen Weg, diese Selbsterkenntnis zu lernen, nämlich „Selbsterfahrung“ in Gruppen, und solange diese Möglichkeit im Rahmen der Lehrerausbildung nicht zumindest angeboten wird (zwingen sollte man niemanden, ich bin aber aufgrund meiner Erfahrung, daß sehr viele Lehrer begeistert von dieser Möglichkeit Gebrauch machen würden, überzeugt), kann von einer guten Ausbildung der Lehrer keine Rede sein.**

Die Kinder werden heute immer häufiger bereits in den ersten sechs Lebensjahren neurotisiert, sie kommen also schon mit allen Kriterien des Neurotikers in die Schule, und der Lehrer steht somit vor einer Aufgabe, die Grillparzer mit den Worten charakterisiert: „Und mache gut, was andere verdarben“.

Wie aber soll der Lehrer diese Aufgabe bewältigen, wenn er nicht genug Neurosenlehre während seiner Ausbildung erhalten hat? Das neurotische Kind „überträgt“ Gefühle, die es gegenüber den Eltern entwickelt hat, später auf alle wichtigen Figuren seines Lebens („Übertragung“, dadurch „Wiederholung“), es sieht den Lehrer dadurch nicht, wie er wirklich ist, es projiziert vielmehr die Eigenschaften des Vaters, der Mutter in ihn hinein. Wie sollte sich der Lehrer davor schützen, auf eine solche „Übertragung“, die ja oft eine aggressive Antwort geradezu provoziert, falsch und jäh zu reagieren, wenn er nicht mit diesen Gesetzen der Neurosenlehre vertraut ist? Wenn er noch dazu (siehe früher) keine Selbsterfahrung besitzt, wird er dann das Verhalten des Kindes nicht umso eher als Vorwand benützen, um seine eigenen unbewältigten Gefühle am Kind „abzureagieren“? Ein solches Verhalten aber wird in dem Kind die Neurose endgültig fixieren, die beste Chance auf eine Besserung, die ja in jungen Jahren noch relativ leicht zu erreichen ist (im Gegensatz zu später), scheint damit vertan. Aus allen diesen Gründen (noch viele ließen sich anführen, hier ist aber nicht der Raum dafür) muß der Satz formuliert werden: **Ohne gute Neurosenlehre gibt es keine gute Lehrerausbildung!** Ich frage provokant, aber leider berechtigt: Wo findet sie statt (besonders berechtigt erscheint diese Frage hinsichtlich der Schulung von Lehrern der allgemeinbildenden höheren Schulen)?

Ein letzter Gesichtspunkt: Wo lernt der Mensch, von den Griechen zu Recht als „Zoon politikon“ bezeichnet, von **Max Adler**

mit dem Sozial-Apriori versehen (d. h. daß er eigentlich alles im Hinblick auch auf andere tut), wo lernt er heute Sozialisation? Die Familie hat ihre Bedeutung und auch ihren Zusammenhalt, ihre partnerschaftliche Organisation vielfach verloren. Und in der Schule? Ein Zitat aus dem Wiener Kurier auf eine Anfrage an junge Menschen, ein 17jähriges Mädchen: „Viele Schüler sprechen von meinen Klassenkameraden. Ist diese Bemerkung richtig oder nur ein Deckmantel, denn meistens besuchen die Schüler bloß die gleiche Klasse. Jeder kümmert sich um den eigenen Vorteil. Aber ist es denn, wenn man es nüchtern betrachtet, wirklich so unmenschlich? Was bringt uns die jetzige Zeit: Fortschritt, Technik, Lernstoff, vermehrten Streß und Hektik im Alltag. Wo soll man da noch zueinanderfinden? Mein Klassenkamerad? Ein Wort wie eine Aktie ohne Deckung.“

Für **Alfred Adler**, den Begründer der Individualpsychologie, galt als ein entscheidendes therapeutisches Ziel, das egoistische neurotische Macht- und Geltungsstreben zu überwinden, statt dessen Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln und dort, wo ich war, das Wir zu setzen, wenn ich ein bekanntes Wort **Freuds** in diesem Sinne abwandeln darf. Vergessen wir nicht: Leben ist in Wirklichkeit auf die Dauer für niemanden möglich, wenn man sagt: **Den** soll es treffen, wenn es nur **mich** nicht trifft! Leben ist erst möglich, wenn man sagt: Dein Nächster, das bist du selber; damit kommt dann das Wir, die Solidarität zustande. Ich frage: Fehlt nicht dieses Wir bis zum heutigen Tage in unseren Schulen?

Jede Schulklasse müßte zur Gruppe werden, Unterricht sollte Gruppenarbeit und bis zu einem gewissen Grade Gruppentherapie sein. In Norwegen hat man, wie ich gehört habe, zweimal in der Woche das, was sie „Stunde der Klasse“ nennen, wo man sich also zusammensetzt mit allen Lehrern und die zahlreichen und vielfältigen Probleme bespricht; dabei erfährt man einiges über sich selbst und auch über die anderen, man lernt, aus der eigenen Haut zu schlüpfen und in andere sich hineinzusetzen, man erkennt, daß man einander helfen muß, daß man gemeinsam Krisen besser überwinden kann (wie ich höre, gibt es erfreulicherweise bereits in Österreich, nachdem ich dies in einem Vortrag mitgeteilt habe, da und dort Nachahmungen).

So eine Gruppe kann nicht funktionieren, wenn nicht der Lehrer ihr ebenfalls echt angehört. Ich möchte dabei eines klarstellen: Der Lehrer soll nicht zum Mitschüler werden, wie es manchmal jetzt schon Lehrer in ihrer Not praktizieren, indem sie sich so hinsetzen wie Schüler, sich mit Du ansprechen lassen und

dergleichen mehr. Das wollen die Schüler gar nicht, das verunsichert sie nur, die brauchen ja den Lehrer eben als Lehrer. Jeder muß seine Rolle spielen, der Magister kann sich daher nicht in einen Schüler verwandeln, auch wenn er das aus bester Absicht tut. Sicherlich, die Lehrer haben andererseits oft Angst, in der Gruppe ihre „Autorität“ zu verlieren. Hier möchte ich **Alfred Adler** zur Ermutigung wörtlich zitieren: „Vor der Autorität des Wir wird das bisherige Über- bzw. Unterordnungsverhältnis Lehrer – Schüler hinfällig. „Freilich, und das scheint mir in der gegenwärtigen Situation ein unbedingt notwendiger Zusatz: **Voraussetzung dafür ist, daß der Lehrer über eine gute Ausbildung in Gruppendynamik und über die eigene Gruppenerfahrung verfügt** – und damit ist ein weiterer Punkt angeführt, wo die Verbesserung der Lehrerausbildung als geradezu lebensnotwendig zur erfolgreichen Berufsausübung bezeichnet werden muß.

Jüngst hat eine Untersuchung nachgewiesen, daß Schüler nichts so sehr ersehnen wie eine bessere Gesprächsbasis mit Lehrern und Lehrer umgekehrt eine bessere mit Schülern. Ein besonders tragischer Tatbestand: Beide wollen das selbe, sie können aber nicht zueinander kommen, der Strom der sie trennenden Bürokratie ist zu tief. Viele Lehrer wissen genau, was sie diesbezüglich eigentlich tun müßten, sehen sich aber außerstande, es in der Praxis zu tun, was wiederum eine besondere Form des Dysstresses bei ihnen erzeugt. Niemanden wird es also wundern, daß Dr. Köppel in einer Studie nachgewiesen hat, daß auch die Lehrer in zunehmendem Maße an psychosomatischen Störungen leiden.

In Wien gab es bereits in den Jahren 1920–1934 und 1945–1961 eine Schule, die eine solche Lehrerausbildung ermöglichte und realisierte: die individualpsychologische Versuchsschule. Wäre es nicht allerhöchste Zeit, solche und andere Modelle wieder ins Leben zu rufen, die dann ganz von selber eine verbesserte Lehrerausbildung „erzwingen“ würden? Oder sollte gerade das Wissen um diesen Zusammenhang solchen „modernen“ Initiativen im Wege stehen? Wie dem auch sei, ich weiß aus persönlicher Erfahrung, wie sehr die Lehrer bereit wären, hier mitzumachen, wie sehr sie auf diese neue Lehrerbildung, die ich hier zu skizzieren versuchte, warten.

1934 war das Ende demokratischer Verhältnisse der Grund für die Auflösung dieses großartigen Schulversuchs, 1961 die Pensionierung Oskar Spiels; es gebe aber genügend hervorragende Schüler von ihm, die mit Sehnsucht darauf warten, in seine Fußstapfen zu treten, und mit höchstem Erstaunen muß man sich

fragen, warum dies nicht ermöglicht wird, da doch die politischen Verhältnisse diesmal dafür günstig sein müßten.

Ein Wort von **Oskar Spiel** aus seinem 1946 erschienenen Buch „Am Schaltbrett der Erziehung“ (jetzt im Verlag H. Huber wieder aufgelegt) mache den Beschluß: „Daraus ergibt sich eine weittragende Folgerung: wird die Schule eine Erziehungsgemeinschaft, deren höchstes Ziel die Weckung und Pflege einer sittlichen Gemeinschaftsgesinnung ist, gleich wertvoll für alle Gemeinschaftsformen, dann wird das Lehreramt in ganz anderem Ausmaße Erziehungsamt, als es bisher war und sein konnte. Daß diese Entwicklung kommen muß, empfinden wir alle, in allen Kulturvölkern regen sich oft ganz unabhängig voneinander die Versuche, in welchem Umfang sie aber möglich ist, das kann niemand voraussagen. Mag es auch noch so viele Generationen dauern, die Elementarschule und die Berufsschule werden einst eine völlig andere Gestalt haben als heute. Das organisierende Prinzip wird nicht mehr die Übermittlung eines immer herrischer sich gebärdenden Wissensquantums sein, sondern die Erzeugung einer sittlichen Gemeinschaftsgesinnung, der sich das Prinzip einer Wissensübermittlung und Fertigkeitsgestaltung erst als sekundäres Problem unterordnet. Dann wird auch im Lehrer der Erzieher den Unterrichter weit überragen müssen. Dann wird freilich auch die Nachfrage nach dem Lehrererzieher viel größer sein als das brauchbare Angebot, bis die Völker sich bewußt werden, daß sie kein heiligeres Amt zu vergeben haben als das Erziehungs- und Lehramt.“ Dem ist auch heute, 35 Jahre später, nichts hinzuzufügen.

Gerhard Mörwald

Direktor des Zentrums
für Verhaltenspädagogik



Eine durch gesellschaftlich definierte, negative „Kernenergie“ verstrahlte Kinderseele, hat eine Halbwertszeit von 200 Jahren.

Außer Kontrolle geratene Brennstäbe haben auf dem Feld menschlicher Beziehungen vielfach folgende Ausprägungen: Zu wenig Zuwendung und Zeit für unsere Kinder, Konsumidiotie von Erwachsenen, Medienabhängigkeit, Verlust von humanistischen Instinkten und die geringe Bereitschaft, problembeladene Menschen mittragen oder ertragen zu wollen.

Randständige, Außenseiter, Normabweicher werden als lästig und beschwerlich empfunden. Sozial und emotional gestörte Kinder werden nicht als behindert gewertet, sondern als gesellschaftlich hinderlich, störend und unangenehm. Die Reaktion auf solche Grundhaltungen ist manchmal Überreaktion, sogar Explosion.

Dann bricht Katastrophenstimmung aus, panische Angst, wenn auch nur in kleinen Dosen, selbst etwas von der negativen Verstrahlung abzubekommen.

Der Ruf nach Aussonderung „gefährlicher Elemente“ wird laut. Im Reservat für „strahlengeschädigte“ Kinder sollten sich Fachleute um ihr Weiterleben und Fortkommen kümmern! Diese Fachleute verfügen über eine bessere Ausbildung und hätten daher weit höhere Aussicht auf Erfolg.

Allerdings – es gibt keine Wiederaufbereitung von Kindern. Eine Endlagerung von Kindern darf es schon gar nicht geben!

Auf humansozio-logischem Gebiet gibt es auch keine Fachleute, sondern ausschließlich Lebewesen, die sich den Ehrentitel „MENSCH“ täglich erwerben.

Solchen Ehrentitelträgern, nämlich Herrn OSR Walter Schindl und Herrn Dr. Karl Köppel sei an dieser Stelle für die Gründung und den Aufbau des Zentrums für Verhaltenspädagogik gedankt.

Rückblick – Ausblick

1976/77

konzipierte Herr OSR Walter Schindl, Direktor der SES Wilhelminenberg und der Expositur „Lindenhof“ in Eggenburg, in Zusammenarbeit mit Schulpsychologie und Jugendamt, neue Formen sonderpädagogischer Maßnahmen für erziehungsschwierige Kinder. Neu daran war, daß diese Maßnahmen integrativ, d. h. an der Regelschule, zur Anwendung kommen sollten. Dieses Konzept wurde erstmals im 2. Bezirk von einem sogenannten „Beratungslehrer“, Herrn Dr. Karl Köppel, in der Praxis erprobt.

1977/78

wechselte die Kanzlei der SES ihren Standort. Sie übersiedelte vom Wilhelminenberg nach Wien 9, Galileigasse 3. Zur SES Galileigasse gehörten nunmehr die Expositur Eggenburg mit 6 Klassen und die Expositur Rochusgasse mit 1 Klasse, wo nach dem klassischen SES Modell, also segregativ, gearbeitet wurde.

Die begonnene Versuchsarbeit der integrativen Betreuung durch den Beratungslehrer im 2. Bezirk sollte weiter ausgebaut werden. Es zeigte sich jedoch, daß für manche Kinder die ambulante Betreuung nicht ausreichend war, daher wurden in diesem Schuljahr zwei Förderklassen, eine in Wien 9, Galileigasse, eine in Wien 2, Wehlistraße, errichtet.

1978/79

arbeiteten bereits 3 Beratungslehrer und 3 Förderklassenlehrer im 2., 8., 9. und 17. Bezirk.

Da sich zeigte, daß die herkömmliche Lehrerbildung für diesen neuen Lehrertypus des Beratungs- und Förderklassenlehrers nicht ausreichte, wurden vom ZVP neue Formen der Lehreraus- und -fortbildung, die sich auf das Prinzip der Ganzheitlichkeit stützten, am Pädagogischen Institut der Stadt Wien angeboten.

1979/80

war die Zahl der Mitarbeiter auf 12 angewachsen, Pädagogen aus dem In- und Ausland interessierten sich für das „Projekt Galileigasse“. Die Mitarbeiter des Teams referierten auf Tagungen im Ausland und holten sich auch selbst von ausländischen Kollegen neue Anregungen. Die Kontakte zur Schulpsychologie und zu anderen Institutionen wurden laufend intensiviert.

Immer mehr Schulleiter aus verschiedenen Bezirken Wiens zeigten sich an einer Zusammenarbeit mit Beratungslehrern interessiert. Seit diesem Schuljahr arbeiten ein Musiktherapeut und eine Theaterpädagogin als freie Mitarbeiter regelmäßig im ZVP.

1980/81

wurden Schulen in 7 Gemeindebezirken von 15 Mitarbeitern betreut. Eine vierte Förderklasse wurde im 21. Bezirk eingerichtet.

In diesem Schuljahr übernahm ein Mitarbeiter des Teams, Herr Wolfgang Kreuzinger, die Pionierarbeit, schulpflichtige U-Häftlinge und Strafgefangene im Jugendgerichtshof Rüdengasse zu unterrichten und zu betreuen.

1981/82

ging die Entwicklung weiterhin steil bergauf. Die Zahl der Mitarbeiter des ZVP war auf 20 angewachsen. Nun konnten auch Kinder im 22. Bezirk betreut werden.

Das neue Ausbildungskonzept wurde als Blockveranstaltung „Hilfen im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern“ im Rahmen des Pädagogischen Institutes vorgestellt. Lehrer aller Schulsparten zeigten großes Interesse.

1982/83

stieg die Zahl der Mitarbeiter auf 23 an, die in 10 Bezirken arbeiteten.

Der ORF stellte die Arbeit des ZVP in der Sendung „Ohne Maulkorb“ vor.

Studenten der Pädagogischen Akademien Wiens und zahlreiche Gäste aus dem Ausland hospitierten bei Beratungslehrern.

1983/84

betreuten 25 Beratungslehrer Kinder in 11 Bezirken. Am 1. 4. 1984 trat Herr OSR Dir. Walter Schindl in den Ruhestand. Es sei hier festgehalten, daß durch seine pädagogische Haltung eine grundlegende Veränderung im Bereich der SES vorbereitet und durchgeführt wurde. Unter seiner Leitung konnten von 1976–1984 2.494 Kinder ambulant, d. h. integrativ, betreut werden.

Im April 1984 übernahm Herr SD Gerhard Mörwald die Leitung des „Projektes SES Galileigasse“.

1984/85

wurde der Standort der Förderklasse vom 21. Bezirk in den 22. Bezirk, Georg Bilgeri-Straße, verlegt.

28 Beratungslehrer betreuten in diesem Schuljahr Kinder in 12 Bezirken.

Da die Blockveranstaltung „Hilfen im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern“ bei den Wiener Lehrern starkes Interesse fand, wurde sie nunmehr jährlich zweimal im Bildungshaus Neuwaldegg abgehalten.

1985/86

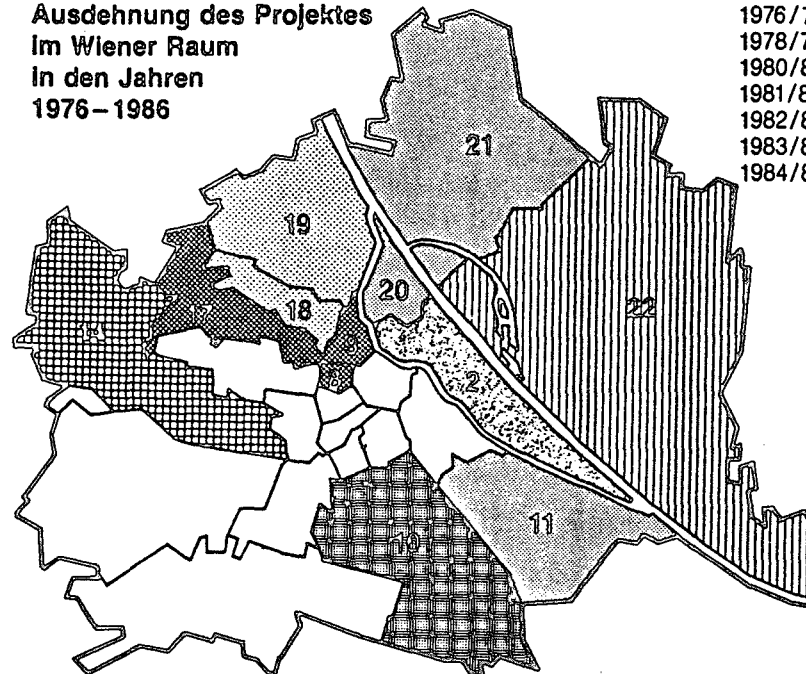
arbeiteten 30 Beratungslehrer im „Projekt Galileigasse“ mit.

In diesem Schuljahr nahm das Team an zwei Fortbildungsveranstaltungen gemeinsam mit Schulpsychologen und Psychagogischen Betreuern teil.

Im Jänner 1986 wurde in Tribuswinkel eine neue Expositur mit 3 Klassen eröffnet.

Ein weiteres Projekt „Reiterhof“ wurde konzipiert.

Ausdehnung des Projektes Im Wiener Raum In den Jahren 1976–1986



Im Zeitraum von 10 Schuljahren wurden insgesamt 4311 Kinder ambulant betreut!

Die Arbeit der Beratungslehrer während der letzten 10 Jahre ist ein wesentlicher Beitrag zur Schulentwicklung von der Sonderschul- zur Sonderpädagogik. Es zeigte sich, daß für einen Großteil der verhaltensauffälligen Kinder eine ambulante Betreuung ausreichte, um ihnen eine Aussonderung zu ersparen. Einerseits war es in vielen Fällen möglich, das Verhaltensrepertoire dieser Kinder zu erweitern, andererseits konnte vermehrte Toleranz in der Umgebung der Kinder bewirkt werden. Dadurch konnten etwa 95% der von Beratungslehrern betreuten Kinder im Regelschulbereich bleiben.

Dieses hohe Integrationsergebnis soll nicht dazu verleiten, die Arbeit der Beratungslehrer bereits am Ziel ihrer Intention zu sehen. Im Sinne der Ganzheitlichkeit können wir uns nicht mit einer physischen Integration im Klassenverband zufrieden geben. Die Unterscheidung zwischen den Bereichen Emotionalität, der vom Beratungslehrer abgedeckt wird, und Intellektualität, der in die Kompetenz des Klassenlehrers fällt, ist noch immer sehr deutlich. Die Tatsache, daß für den psychischen Persönlichkeitsbereich des Kindes ein „Lehrespezialist“ mit einer „speziellen“ Ausbildung zuständig ist, zeigt, daß eben dieser psychische Bereich im Schulalltag noch nicht integriert ist.

Einerseits läßt das Organisationsgefüge der Schule dem Klassenlehrer nur geringe räumliche und zeitliche Möglichkeiten, auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen, andererseits wird der emotionale Bereich in der herkömmlichen Lehrerbildung in zu geringem Maße berücksichtigt.

Die Entwicklung zur Integration muß daher fortgesetzt werden. Das ZVP sieht auch in Zukunft eine wesentliche Aufgabe darin, die Zusammenarbeit zwischen Beratungslehrer und Klassenlehrer weiterhin zu intensivieren, d. h. ein ständiges Zusammenspiel zwischen Emotionalität und Intellektualität zu forcieren, um sich der ganzheitlichen Betrachtungsweise der Schülerpersönlichkeit Schritt für Schritt zu nähern.

Einblicke

Die Arbeit des Beratungslehrers

Das Zentrum für Verhaltenspädagogik geht von der Überlegung aus, daß auffällig wird, wer auf sich aufmerksam machen will. Oft machen Kinder auf sich aufmerksam, weil sie Probleme haben. Dieses Auffallen kann verschiedene Formen annehmen. Deutlich erkennbar sind laute, aggressive, extravertierte Erscheinungsformen, weniger deutlich erkennbar, aber ebenso bemerkenswert, sind die stillen, introvertierten Verhaltensmuster. Verhaltensauffälligkeit ist in jedem Fall ein Hilferuf.



Die zugrundeliegende Problematik kann jedoch nicht nur dem Kind angelastet werden. Sie ergibt sich aus dem Zusammenspiel seiner Persönlichkeit und der Umwelt, in der es lebt.

Dem Konzept des ZVP liegt demnach ein umweltbezogener (ökologischer) Ansatz zugrunde. Nicht nur dem Kind, sondern mit dem Kind und seiner Umwelt wird gearbeitet.

Grundsätzliche Voraussetzung für diese Arbeit ist das Prinzip der Freiwilligkeit aller Beteiligten.

Die Vorgangsweise muß sich am personenzentrierten Ansatz orientieren, d. h.: aufgrund eines Beziehungsangebotes wird versucht, eine Atmosphäre gegenseitiger Wertschätzung und Vertrauen zu schaffen. Diese Atmosphäre ist die Grundlage für individuelle Veränderungen, die nur dann effektiv sind, wenn sie sich aus der Persönlichkeitsstruktur des Betreffenden entwickeln (Hilfe zur Selbsthilfe).

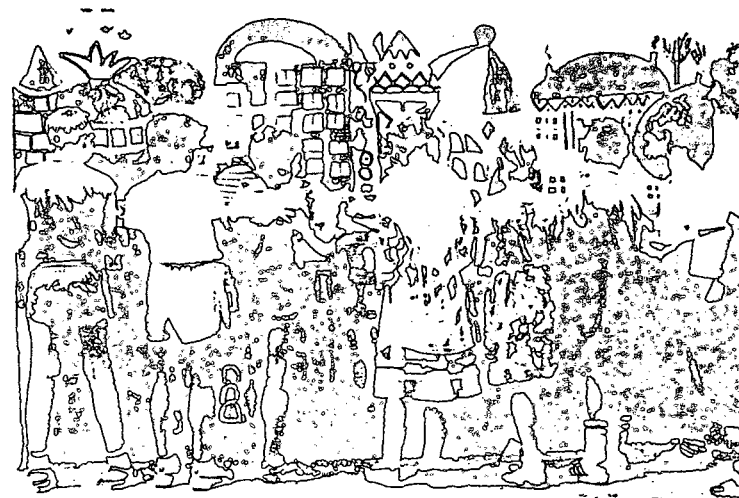
Der Beratungslehrer arbeitet im Durchschnitt an 4 Schulen und betreut ca. 30 Kinder pro Schuljahr. Im Sinne der Früherfassung werden hauptsächlich Volksschulkinder betreut.



Der Beratungslehrer arbeitet mit einzelnen Kindern, wobei die Möglichkeit der Methodik vielfältig ist: Gespräche, Spiele, kreatives Gestalten, Elemente der Verhaltensmodifikation, Konzentrations- und Entspannungsübungen etc.

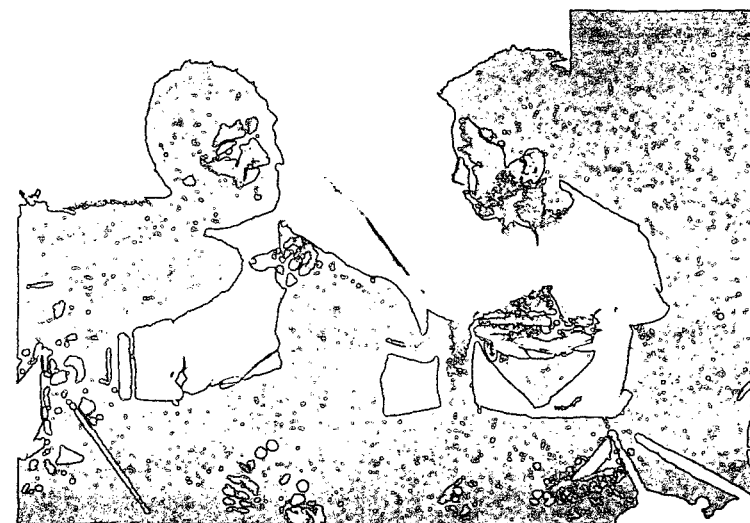


Auch die Arbeit mit Kindergruppen



oder mit ganzen Klassen ist möglich.

Dort, wo Worte versagen, kann Musik neue uralte Kommunikationskanäle erschließen. Dort, wo Sprachlosigkeit vorherrscht, kann Musiktherapie helfen, das Unsagbare sagbar zu machen.



Ausdruck in Musik

Wesentliche Möglichkeiten des Zugangs zur Emotionalität sind:



Rollen- und Theaterspiele



Ausdruck in Bewegung

Der Beratungslehrer arbeitet intensiv mit dem Klassenlehrer und der Schulleitung zusammen.

Die Arbeit mit den Familien kann in Form von Einzel-, Partner- oder Gruppengesprächen stattfinden.



Die Zusammenarbeit mit den verschiedenen Institutionen ist durch regelmäßige Kontakte gut ausgebaut.

Ausbildung des ZVP

Träger des Integrationsgedankens ist und bleibt in erster Linie der Klassenlehrer. Die berechtigte ideologische Forderung nach Integration stellt uns zwingend vor die Aufgabe, praktische Bedingungen für ihre Durchführung zu schaffen.

Dies muß einerseits auf schulorganisatorischer Ebene geschehen (z. B. durch Senkung der Schülerzahlen, Formen von Teamteaching etc.), um dem Lehrer die Möglichkeit an Zeit und Raum zu geben, sich einzelnen Kindern in aktuellen Konfliktsituationen zuzuwenden, andererseits auf der Ebene der Lehrerbildung.

Theoretisch-kognitives Wissen, wie es die traditionelle Lehrerbildung vermittelt, ist für den pädagogischen Alltag, für den Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern, zu wenig. Konflikte entstehen immer: im emotionalen Bereich, bzw. werden im Verhaltensbereich ausgetragen, daher müssen sie auch in diesen Bereichen gelöst werden. Der Lehrer braucht also nicht nur kognitives, sondern ebenso emotionelles und verhaltensspezifisches Wissen. Anders ausgedrückt: Die Lehrerbildung an den Pädagogischen Akademien berücksichtigt von den Bereichen „Kopf, Herz und Hand“ primär den Kopfbereich und setzt voraus, daß schon Junglehrer mit ihrer Herz- und Handregion etwas anzufangen wissen.

Bildung, Erziehung und Unterricht sollte sich an den **ganzen** Menschen wenden, dies gilt im Pflichtschulbereich ebenso wie für die Lehrerbildung, wenn wir wirklich „für das Leben lernen“ wollen. Einseitigkeit verunsichert, konstante Kopflastigkeit läßt leicht das Gleichgewicht verlieren.

Integration verhaltensauffälliger Kinder setzt voraus, daß Lehrer ein **sicheres** Wissen in theoretischer, praktischer **und** emotionaler Hinsicht verfügen, um die kognitiven, verhaltensmäßigen und emotionalen Anlagen der Kinder fördern zu können.

Die Lehrerfortbildung hat die Aufgabe, das auszuweichen, was in der Ausbildung zu kurz kommt.

Dem Lehrer muß hier die Möglichkeit gegeben werden, sich aktiv mit „Kopf, Herz, Hand“ auseinanderzusetzen:

Er muß, neben theoretischem Wissen, etwas über sein eigenes Verhalten, über seine eigene Emotionalität erfahren.

Nur, was der Lehrer an sich selbst erlebt hat, kann er weitervermitteln, dies gilt nicht nur im Bereich des kognitiven Wissens, sondern auch für „Herz“ und „Hand“.

Das Zentrum für Verhaltenspädagogik hat im Rahmen der Beratungslehrerausbildung ein Ausbildungsprogramm entwickelt, dem der Gedanke der Ganzheitlichkeit zugrunde liegt. Diese Veranstaltungen finden im Rahmen des Pädagogischen Instituts statt und stehen **allen** Lehrern als Fortbildung offen.

Zweimal jährlich findet ein Blockseminar mit dem Titel „Möglichkeiten im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern“ statt, das mit den einzelnen Veranstaltungen dieses Ausbildungsprogramms bekanntmachen und zu einer Weiterbildung auf diesem Gebiet motivieren soll. Der Ansturm zu diesen Blockseminaren seitens der Lehrer aller Pflichtschulbereiche ist erfreulich groß, leider können aufgrund beschränkter Teilnehmerzahlen nie alle Anmeldungen berücksichtigt werden.

Das große Interesse an den Seminaren zeigt das Bedürfnis, brauchbare Methoden und praktische Techniken im Umgang mit verhaltensschwierigen Kindern zu erwerben.

Diese als „Schnupperlehre“ gedachten Blockseminare haben ebenso wie die Jahresveranstaltungen, mit denen sie bekanntmachen sollen, den Umgang mit Menschen als Schwerpunkt.

Theorie und praktische Übung wechseln einander ab, Selbst- und Fremdwahrnehmung werden in der Interaktion mit Kollegen erprobt. Eigene Erfolgskontrolle und Rückmeldungen anderer Seminarteilnehmer machen eine Leistungskontrolle im Sinne

traditioneller Prüfungen überflüssig – Selbstverantwortung, Freiwilligkeit und Mündigkeit sind oberste Prinzipien dieser Ausbildung.

Sie sind Voraussetzung für echte Motivation zur Weiterbildung, für aktives Mitgestalten von Seminarangeboten seitens der Teilnehmer.

Auf eine detaillierte Beschreibung der Ausbildungsangebote des ZVP kann an dieser Stelle verzichtet werden: Sie sind dem jeweils gültigen Vorlesungsverzeichnis des Pädagogischen Instituts der Stadt Wien zu entnehmen.

Wir Lehrer, als Träger des Integrationsgedankens, brauchen unsere ganze Kraft und unsere ganze Persönlichkeit um uns den schwierigen Aufgaben stellen zu können, die täglich an uns herangetragen werden. Wir haben das Recht auf Hilfe im Sinne einer Aus- und Weiterbildung, wir haben aber auch die Verantwortung, sie anzunehmen, nicht nur gegenüber unseren Schülern, ebenso gegenüber uns selbst.

Wir haben die Verantwortung, ein Leben lang „für das Leben“ zu lernen, und müssen dabei ständig riskieren, uns zu verändern. „Das Leben ist im besten Falle ein fließender, sich wandelnder Prozeß, in dem nichts starr ist. Das zu erfahren, ist sowohl faszinierend als auch beängstigend.“ (Carl ROGERS, 1973)

Für den fließenden Prozeß des Lehrens und Lernens brauchen wir Wissen, Mut, Kreativität und Selbstverantwortung, um sie den Kindern, die wir erziehen, weitergeben zu können.

Die Welt, in der wir leben, wird sie von uns allen fordern.



Die wöchentliche Teilnahme an Teamgesprächen und eine kontinuierliche berufsbegleitende Supervision sind ein wichtiger Teil der Fortbildung für Beratungslehrer.

Die Förderklasse

Ein anderer Arbeitsplatz für Kinder und Lehrer

Die Notwendigkeit, Förderklassen einzurichten, ergibt sich aus dem Umstand, daß die Verhaltensschwierigkeiten mancher Kinder so massiv sind, daß sie diese trotz Unterstützung des Beratungslehrers in der Großklasse nicht bewältigen können. Hier ist intensive Betreuung notwendig, die nur in der Kleingruppe möglich ist.

Eine Fördergruppe setzt sich aus sechs Schülern zusammen, die während der gesamten Zeit ihres Aufenthaltes in dieser Klasse im Stand ihrer jeweiligen Stammklasse bleiben. Die Zeugnisse werden auf Vorschlag des Förderklassenlehrers ebenfalls von der Stammschule ausgestellt.

Die Kleingruppe soll eine Gemeinschaft bilden, in der sich das Kind geborgen und (trotz seiner Störung) angenommen fühlt. In dieser angstfreien Atmosphäre werden ihm Möglichkeiten geboten, sich neben der schulischen Arbeit auf verschiedenste Weise mit seinen Problemen und Ängsten auseinanderzusetzen. Dies ergibt sich sowohl im freien Spiel mit den Mitschülern als auch in gelenkten Interaktionen mit Lehrern, Theater- und Musikpädagogen. Der Schutzraum Förderklasse bietet dem Kind ein Übungsfeld, in dem es lernen kann, seine Verhaltensweisen, die in der Großklasse Konfliktpunkte darstellten, durch neue Verhaltensmuster zu ersetzen.

Da die Schwierigkeiten vieler Kinder eng mit ihrer familiären Situation verknüpft sind, stellt die Elternarbeit einen bedeutenden Faktor im Konzept der Förderklasse dar.

Bei den „Elternrunden“, die vierzehntägig stattfinden, geht es primär um die Frage: „Wie geht es mir als Elternteil mit meinem schwierigen Kind?“

Keine Moralpredigten, keine Beschwerden über ihr Kind, keine Kritik an ihren Erziehungsmethoden erwarten die Eltern. In lockerer Atmosphäre reden sie mit dem Förderklassenlehrer und Beratungslehrer über ihre eigenen Probleme. Auch hier spielen die Gruppendynamik, Rollenspiel und kreatives Tun die Hauptrolle. Die Eltern werden so wie ihre Kinder angenommen, wie sie eben momentan sind. Die Lehrer verstehen sich nicht als die „Wissenden“, die die Eltern belehren, sondern sie sind ein Teil der Gruppe. Auch sie haben mit den Kindern zu tun, sehen diese vielleicht aus einem anderen Blickwinkel als die Eltern und können somit, mit den Eltern gemeinsam, einen aktiven Beitrag zur Problemfindung und Problemlösung anbieten.

Projekt Rüdengasse

Der Pflichtschulunterricht für weibliche und männliche jugendliche Untersuchungshäftlinge und Strafgefangene – eine sonderpädagogische Aufgabe des „Zentrum für Verhaltenspädagogik“

Steigende Jugendkriminalität schon im Schulpflichtalter

war der eher deprimierende Anlaß für die Errichtung einer Expositurklasse des „Zentrum für Verhaltenspädagogik“ für männliche Jugendliche im Gefangenenhaus des Jugendgerichtshofes Wien im September 1980.

Eine Erweiterung erfuhr dieses Projekt im Oktober 1983 durch die Betreuung der schulpflichtigen weiblichen Jugendlichen im Landesgericht II in Wien. Seit April 1986 erstrecken sich die sonderpädagogischen Aktivitäten der SES 9, Galileigasse 3 auch auf die Sonderanstalt für Jugendliche in Gerasdorf.

Durch die Untersuchungs- bzw. Straftat der Jugendlichen soll der Schulbesuch keine Unterbrechung erfahren

Den noch Schulpflichtigen wird die Möglichkeit geboten, nach der Haftentlassung den schulischen Anforderungen der Regelschule problemlos folgen zu können, d. h. Vermeidung von Wissensrückständen und Aufbau erwünschter Verhaltensformen. Diese besondere Art von Prävention soll den Anschluß an das „Leben draußen“ gewährleisten und kann eine lückenlose Hinführung zum Berufsleben bedeuten.

Die Jugendlichen selbst

haben zumeist eine durch die Kriminalisierung und Verwahrlosung geprägte Karriere durchlaufen, in der sie gelernt haben, in ihrer Umwelt zu überleben. Dabei entwickeln sie eine ganze Reihe von Eigenschaften, Techniken und Fähigkeiten, von denen wir eher nur den Stör- oder Defizitaspekt wahrnehmen.

Dieses Projekt aber macht sich zur Aufgabe, die positiven Seiten beim Betroffenen wie seinem näheren Umfeld herauszuarbeiten,

wobei Diagnose und Planung vom Jugendlichen selber mitzutragen sind, kennt er doch am besten seine Wünsche, weiß, was er tatsächlich realisieren kann:

Überschaubare Stufenkontrakte, in denen beide Seiten sich verpflichten – der Jugendliche zur Leistung, Schule und Anstalt dazu, diese Leistungen auch zu ermöglichen – führen zu einer Behandlungstechnik, die den Jugendlichen als Person begreift und auf die Ablösung des traditionellen „Bestrafungs- und Einschließungsvollzuges“ hinarbeitet.

Die „Klassischen Ansätze“ dieser zukunftsorientierten Sonder- bzw. „Vollzugspädagogik“ sind etwa der Unterricht von Gastarbeiterkindern (Seit dem Schuljahr 1984/85 steht – durch die Initiative des „ZVP“ – dem JGH-Wien einmal wöchentlich ein jugoslawischer Fremdsprachenlehrer zur Verfügung), die Vorbereitung auf verschiedene Schulabschlüsse und vor allem sämtliche Variationen des ausbildungsbegleitenden Unterrichts („Soziales Training“, partnerzentrierte Gespräche, Arbeiten für den Weihnachtsbasar etc.).

Die Grundprobleme liegen hier:

- in der Motivation (besonders bei blockierenden Jugendlichen);
- bei der Individualisierung der pädagogischen Programme auf die Bedürfnisse der einzelnen Insassen wie auf deren unterschiedliche Inhaftierungszeiträume;
- in der Ausrichtung der Lerninhalte an den später realisierbaren Möglichkeiten des Insassen;
- in der Notwendigkeit zur intensiven Zusammenarbeit mit den zuständigen auswärtigen Stammschulen (Nachbetreuung);
- in der Abhaltung von Teamsitzungen, wo Anstaltsleiter, Jugendrichter (Präsident des JGH), Jugendgerichtshilfe (Psychologen und Sozialarbeiter), Bewährungshilfe, Jugendamt, Arbeitsamt, Justizwachebeamte, Psychiater, Pädagogen und Sonderpädagogen zur Findung und Entwicklung gemeinsamer Problemlösungen und Erziehungsstrategien beitragen;
- im Aufbau grundlegender positiver Verhaltensformen unter Verwendung modernster Video-Geräte („Soziales Training“);
- in der Sportpädagogik, die das Ziel verfolgt, die eher körpernah-praktische Entwicklung der Fähigkeiten der Jugendlichen auszubauen;
- in der Miteinbeziehung der gruppendynamischen Freizeitpädagogik (Feiern von Festen, Spielgruppen, Fußball- und Tischtennisturniere etc.);
- in der Integration aller dieser unterschiedlichen pädagogischen Bereiche.

Vom September 1980 bis Ende März 1986 wurden insgesamt 193 (davon 6 weibliche) schulpflichtige Jugendliche sonderpädagogisch betreut. Fast alle konnten positive Jahres- bzw. Abschluszeugnisse von ihren Stammschulen oder von der SES 9, Galileigasse 3, erwerben.

Die Schulpflichtigen verteilten sich auf folgende Schultypen und Schulstufen: HS (2.–4. Schulstufe) 40% (=78), ASO (5.–8.

Schulstufe) 33% (=63), PL 21,5% (=41), AHS, HTL, IGS etc. 5,5% (=11).

Jeweils auf diese 193 Jugendlichen bezogen waren 73% Repe- tenten, hatten 31% Heimerfahrung, stammten 56% aus unvollständigen Familien, waren 23% Gastarbeiterkinder und waren 37% mit Vordelikten behaftet.



82% aller strafbaren Handlungen fielen auf §127 Diebstahl (58%), § 142 Raub (14%) und § 143 Schwerer Raub (10%). 75% aller Schulpflichtigen wurden nicht länger als 10 Wochen inhaftiert. 72% (=139) aller Schüler konnten noch während des Schuljahres an ihre Stammschulen entlassen werden – von diesen 54% (=75) durch Gelöb- nis und 32% (=45) mit bedingter Verurteilung. Die Rückfallsquote war mit 13% sehr gering.

Projekt Tribuswinkel

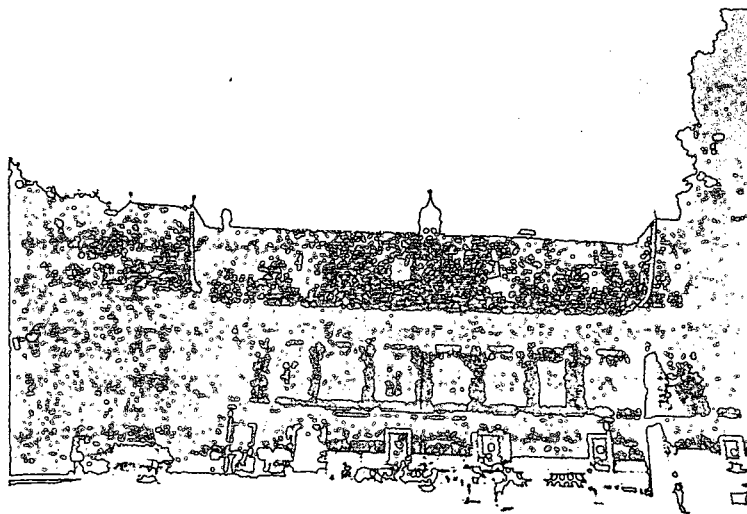
Ein Kooperationsmodell zwischen Schule und Jugendamt für Schüler der Regelschule mit familiären Schwierigkeiten und Schulschwierigkeiten (Schulverweigerer).

Seit Jänner 1986 existiert im Schloß Tribuswinkel/NÖ ein Kooperationsmodell zwischen Schule und Jugendamt.

Ziel des Modells ist es, durch kurzzeitige, dreimonatige Herausnahme des Kindes aus seiner Umwelt (Schule, Familie) die Situation für alle Beteiligten zu entschärfen.

Im Rahmen einer Schulexpositur der Sondererziehungsschule 1090 Wien, Galileig. 3 werden Schüler der Volks-, Haupt- und Sonderschule mit Verhaltensschwierigkeiten, Lerndefiziten und Schulverweigerer betreut. Besonders Schulverweigerer sollen in einem ruhigen, behüteten Klima die Möglichkeit haben, zu einem positiven Schulabschluß zu kommen.

Es wird in drei kleinen Klassen (je 8 Kinder) gearbeitet, sodaß auf die Problematik der Kinder eingegangen werden kann und Freiraum für symptomorientiertes und problemorientiertes Arbeiten geschaffen wird.



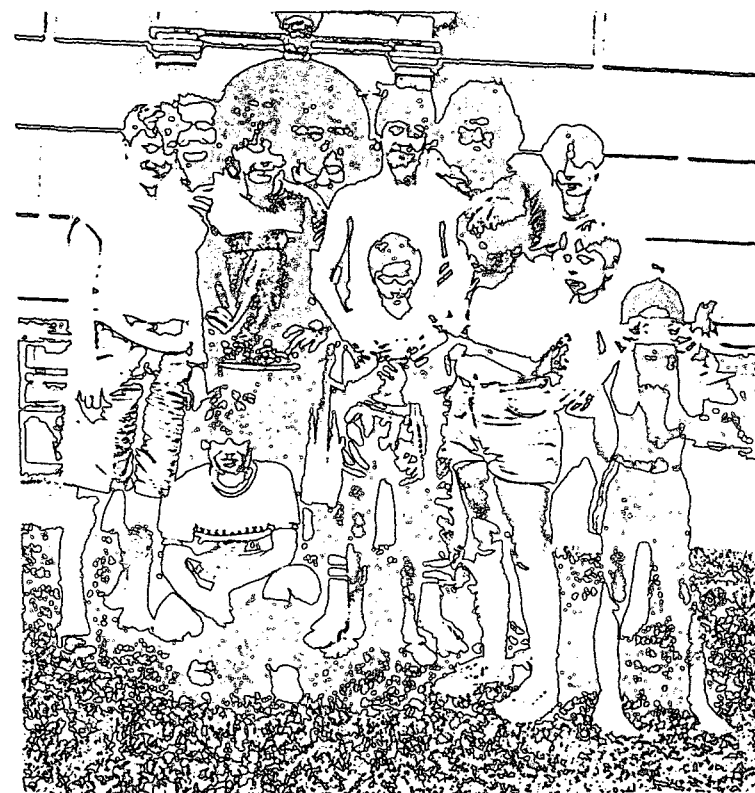
Hauptschwerpunkt des Unterrichts sind die Hauptgegenstände (Deutsch, Mathematik u. Englisch). Daneben können Schüler in Gegenständen, in denen sie große Lücken haben, besonders gefördert werden, was den Kindern die Reintegration

in die Stammklasse erleichtern soll. Andererseits wird darauf geachtet, die Talente der Kinder im musisch-kreativen Bereich zur Entfaltung kommen zu lassen.

Einmal wöchentlich findet eine pädagogische Konferenz (Schule) und eine „Fallverlaufskonferenz“ (Team) statt, bei der alle Beteiligten (Schule und Heim) gemeinsam kindzentrierte Erziehungs- und Unterrichtsstrategien entwerfen.

Der **Beratungslehrer** arbeitet bei Bedarf einzeln mit den Kindern oder mit der ganzen Klasse, hält den Kontakt zur Stammschule, zu den Institutionen und zu den Eltern.

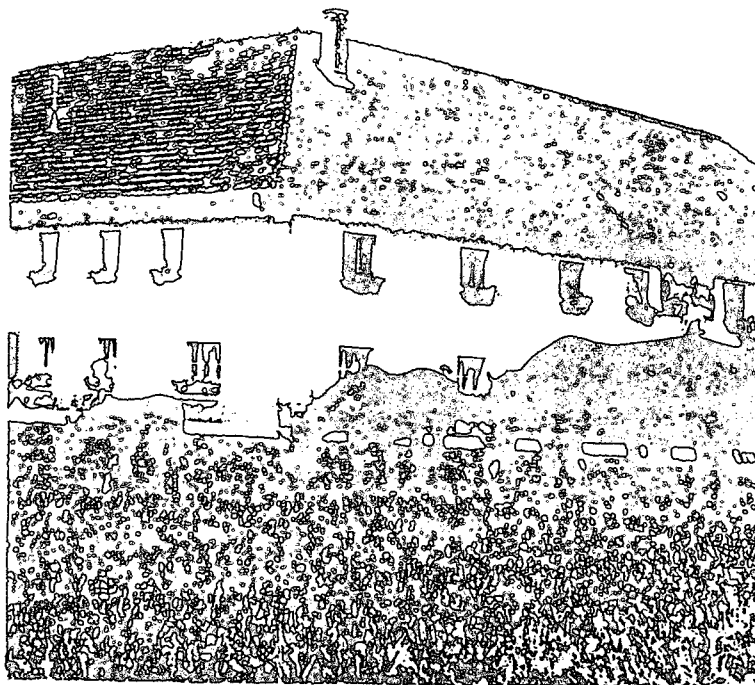
Als **Zusatzangebote** stehen der Heimpyschologe und ein Berufsberater vom Arbeitsamt zur Verfügung.



Der Erholungsaufenthalt wird von der Schule oder vom Jugendamt im Einvernehmen mit den Eltern beantragt und ist freiwillig.

Reiten am Bauernhof

Im Schuljahr 1985/86 wurde ein Pilotversuch für verhaltensauffällige Kinder am Bauernhof in Ternberg in Oberösterreich durchgeführt. Ziel dieses Projektes war die Abklärung, ob im Rahmen des Stadtschulrats für Wien an eine regelmäßig zur Verfügung stehende Möglichkeit zu denken ist, verhaltensauffällige Kinder im Rahmen eines Bauernhofes verhaltenspädagogisch zu betreuen. Den Kindern mit sozialen und emotionalen Defiziten standen auf dem Kronawetterhof 15 Reitpferde unter fachmännischer Anleitung zu Verfügung. Neben dem Reiten stellten die Versorgung und Pflege der Tiere sowie die Reitutensilien einen wichtigen erziehlischen und therapeutischen Faktor dar. Hier konnten Kinder Verantwortung lernen und dadurch ihr Selbstbewusstsein stärken, da ihre geleistete Arbeit unmittelbar als wichtig erlebt wurde. Es ist geplant, Rahmenbedingungen zu schaffen, um auch in Zukunft an die Fortsetzung dieser Projektarbeit denken zu können.

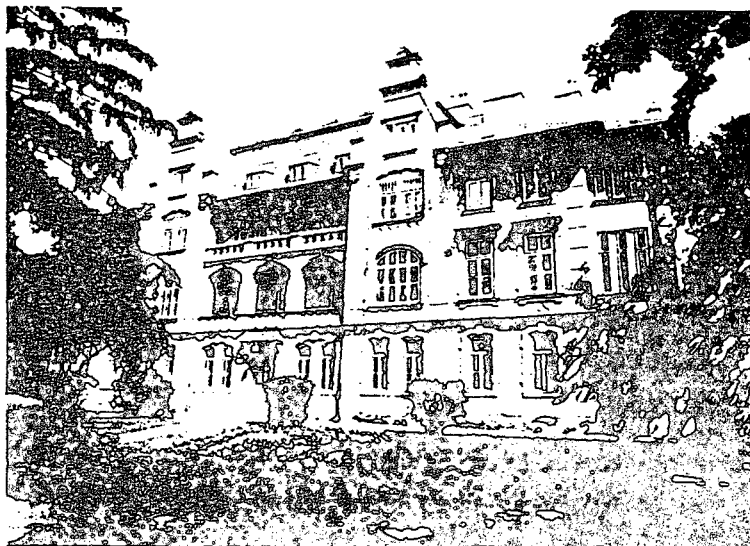


Expositur Lindenhof in Eggenburg

Im Rahmen des Zentrums für Verhaltenspädagogik werden an der „Expositur Lindenhof“ derzeit drei Hauptschulklassen, eine Klasse für lernbehinderte Kinder und eine Klasse für schwerstbehinderte Kinder geführt.

Am 13. Juni 1923 wurde für Wien in dem Wiener Landesgesetz die Frage der Errichtung und Erhaltung von Sonderschulen geregelt. Wir finden die erste Sonderschule für Schwererziehbare in der damaligen Erziehungsanstalt Eggenburg, die als achtstufige Heimschule mit sieben aufsteigenden Klassen geführt wurde. Die Schule am Lindenhof ist also die erste Sondererziehungsschule im Schulaufsichtsbereich des Wiener Stadtschulrates.

Derzeit werden die Schüler des Lindenhofes in enger Zusammenarbeit mit dem Wiener Jugendamt sowohl unterrichtlich als auch sozialpädagogisch betreut. Alle Kinder, die die Schule am Lindenhof besuchen, sind gleichzeitig Zöglinge des Kinder- und Lehrlingsheimes.



Medieninhaber, Verleger und Herausgeber: Stadtschulrat für Wien, 1010 Wien,
Dr. Karl-Renner-Ring 1
Für den Inhalt verantwortlich und Redaktion: Dr. Regina Knoblich, Dr. Ingrid
Essmann
Fotographie: Wolfgang Eichleter
Layout: B. Kogan
Druck: Bürger-Druck, 77 84 85

28488/13 - I/17/90

Stück 6, Nr. 48

209

48. Ausbildungs- und Prüfungsvorschrift für Lehrer an Sondererziehungsschulen (für erziehungsschwierige Kinder)

(Erlaß des BMUKS Z 16 950/6-31/87 vom 10. April 1987)

Die Ausbildung zum Sonderschullehrer an Sondererziehungsschulen ist eine berufsbegleitende Ausbildung, in der die fachdidaktisch-methodischen und die sonderpädagogischen Voraussetzungen für den Unterricht in der Sondererziehungsschule erworben werden sollen.

Zur Behandlung der Prüfungsangelegenheiten im Rahmen dieses Ausbildungsganges ist die Prüfungskommission für Lehrämter an allgemeinbildenden Pflichtschulen zuständig. Zur fachlichen Beratung der Kommission ist jeweils ein Vertreter der entsprechenden Sonderschulsparte in die Prüfungskommission aufzunehmen.

Zur Erlangung eines vollständigen Lehramtes für Sonderschulen ist eine Ausbildung für zwei Sparten der im § 25 Schulorganisationsgesetz genannten Sonderschularten erforderlich. Wenn der Prüfungswerber bereits ein Lehramt für Sonderschulen besitzt, können zusätzliche Lehramtsprüfungen für weitere Sparten auch einzeln abgelegt werden.

Der vorliegende Ausbildungsplan vermittelt auch Grundqualifikationen für eine integrative Betreuung erziehungsschwieriger oder verhaltensauffälliger Schüler innerhalb des allgemeinen Schulwesens in Form zusätzlicher therapeutischer und funktioneller Übungen oder im Rahmen entsprechender Schulversuche (Beratungslehrer ua.). Im Wege von Lehrerfortbildungsveranstaltungen können für Lehrer in dieser speziellen Verwendung weitere spezifische Ausbildungsinhalte vorgesehen werden (zB Selbsterfahrungsstraining).

1. Anmeldung zur Ausbildung

Die Anmeldung zur Ausbildung erfolgt bei der zuständigen Schulbehörde erster Instanz. Diese leitet die Anmeldung nach Überprüfung der Angaben der Prüfungskommission zu und erteilt die Genehmigung zur Absolvierung eines Informationspraktikums.

Im Rahmen des Informationspraktikums ist mit einem Lehrer, bei dem hospitiert wird, und nach Möglichkeit mit dem zuständigen Schulleiter ein Einführungsgespräch zu führen, das einen ersten Überblick über die gewählte Sonderschulsparte und ihre speziellen pädagogischen Aufgaben und Probleme liefern soll.

Das Informationspraktikum kann entfallen, wenn der Lehrer an einer Sondererziehungsschule unterrichtet oder aus einer entsprechenden Verwendung über ausreichende praktische Erfahrungen im Unterricht erziehungsschwieriger Kinder verfügt.

Nach Erfüllung der Voraussetzungen für den Beginn der Ausbildung (siehe Punkt 2) erfolgt die Zulassung zur Ausbildung durch den Vorsitzenden der Prüfungskommission.

Im Fall einer bundesländerübergreifenden Organisation wird die Zulassung auch dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport beziehungsweise einem von diesem nominierten Ausbildungskoordinator an einem Pädagogischen Institut zwecks Organisation der theoretischen Ausbildung mitgeteilt.

Bei der Anmeldung sind auch Ansuchen auf Einrechnung von bereits abgelegten fachrelevanten Teilprüfungen oder Ausbildungsgängen einzureichen.

2. Voraussetzungen für die Ausbildung

- a) Lehramt für eine Form der allgemeinbildenden Pflichtschule und mindestens dreijährige Schulpraxis;
- b) Absolvierung eines Informationspraktikums (20 Hospitationsstunden) in verschiedenen Klassen der Sondererziehungsschule.

3. Organisation

Die fachpraktische Ausbildung ist in der Regel in dem Bundesland zu absolvieren, in dem der Dienstort des Lehrers liegt. Eines der beiden vorgesehenen Blockpraktika kann an einer Sonderschule eines anderen Bundeslandes durchgeführt werden.

Für die Organisation der praktischen Ausbildung (Hospitationen, Praktika) hat der Studierende durch rechtzeitige Antragstellung an die zuständige Schulbehörde selbst Vorsorge zu tragen.

Im Hinblick auf die geringe Zahl auszubildender Lehrer im Bundesgebiet ist häufig eine überregionale Organisation der theoretischen Ausbildung notwendig. Zu den einzelnen Teilbereichen werden überregionale Kurse angeboten, die die Grundlage der theoretischen Ausbildung bilden. Die einzelnen Kurse und Kursorte werden unter Berücksichtigung regionaler Voraussetzungen (Kursteilnehmer, Vortragende, Institutionen) im Einzelfall festgelegt, wobei Pädagogische Institute und einschlägige Institutionen bevorzugt auszuwählen sind.

Kursleiter und damit Prüfer für die Teilbereiche der theoretischen und der praktischen Ausbildung werden entsprechend der jeweiligen Kursorganisation und der erforderlichen Qualifikation der Vortragenden in verschiedenen Bundesländern bestimmt.

Die vorgeschriebenen Ausbildungsteile der theoretischen Ausbildung werden nach Vorliegen einer ausreichenden Anzahl von Anmeldungen so angeboten, daß sie längstens innerhalb von zwei Jahren zurückgelegt werden können. Die längste Wartezeit bis zur Abhaltung der theoretischen Ausbildungsgänge soll drei Jahre nicht übersteigen.

Soweit dies von der Ausbildungsorganisation her möglich ist, sollten die praktischen und die theoretischen Ausbildungsteile ineinander verschrankt werden, um eine möglichst intensive Wechselbeziehung von Theorie und Praxis zu erreichen.

4. Prüfungsvorschrift

Folgende Voraussetzungen sind für die Erlangung eines Lehramtszeugnisses zu erbringen:

- a) Mindestens dreijährige Verwendung an einer allgemeinbildenden Pflichtschule.
- b) Nachweis der vorgeschriebenen fachpraktischen Ausbildung. Über das Lehrverhalten des Prüfungswerbers sind vom Lehrer der jeweiligen Hospitations- und Blockpraktikumsklasse Aufzeichnungen zu führen und in Form einer abschließenden verbalen Gesamtbeurteilung der Prüfungskommission zuzuleiten.
- c) Nachweis über den erfolgreichen Besuch von Kursen in Form von Zeugnissen zu den Teilbereichen der theoretischen Ausbildung.

Der erfolgreiche Besuch eines Kurses wird vom Kursleiter (Vortragenden) durch ein Zeugnis bestätigt, das durch positive Ablegung eines mündlichen oder schriftlichen Kolloquiums erworben wird. Aufzeichnungen über den Prüfungsverlauf und die Prüfungsarbeiten sind vom Prüfer bis zur Ausstellung des Lehramtszeugnisses aufzubewahren.

Ist einem Prüfungswerber durch unvorhergesehene und unabwendbare Ereignisse die erfolgreiche Teilnahme an einem Teilbereich der theoretischen Ausbildung (Kurs) nicht möglich, können die erforderlichen theoretischen Kenntnisse durch eine Prüfung nachgewiesen werden, die beim Kursleiter (Vortragenden) abzulegen ist.

- d) Vorlage einer Hausarbeit aus einem Teilbereich der theoretischen Ausbildung.

Themensteller und erster Begutachter der Hausarbeit ist ein Kursleiter beziehungsweise Vortragender eines Teilbereiches der theoretischen Ausbildung. Der zweite Begutachter ist der Vertreter der entsprechenden Sonderschulsparte in der Prüfungskommission. Die Hausarbeit hat in engem Zusammenhang mit der Unterrichts- und Erziehungsarbeit an der Sondererziehungsschule zu stehen.

Die Hausarbeit hat mit der vom Prüfungswerber eigenhändig unterfertigten Formel zu schließen: „Ich erkläre, daß die vorliegende Hausarbeit von mir selbst verfaßt ist und daß ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe.“ Die Begutachter haben die Hausarbeit kurz zu charakterisieren und zu beurteilen. Einhellig mit „Nicht genügend“ bewertete Hausarbeiten sind mit gleichem oder geändertem Thema neu abzufassen.

Wenn die beiden Begutachter in Bezug auf die Beurteilung nicht übereinstimmen, hat der Vorsit-

zende der Prüfungskommission zu entscheiden. Es steht ihm frei, die Hausarbeit vorher noch einem dritten fachkundigen Begutachter zuzuweisen.

Über einen Einspruch gegen eine Beurteilung in der praktischen oder der theoretischen Ausbildung sowie gegen die Beurteilung der Hausarbeit hat die Prüfungskommission zu entscheiden.

Anlage

LEHRPLAN FÜR DIE AUSBILDUNG ZUM LEHRER AN SONDERERZIEHUNGSSCHULEN (für erziehungsschwierige Kinder)

I. ALLGEMEINES BILDUNGSZIEL

Durch die Ausbildung zum Sonderschullehrer für erziehungsschwierige Kinder sollen die praktischen und die theoretischen Voraussetzungen für den Unterricht und die sonderpädagogische Förderung erziehungsschwieriger Kinder erworben werden. Dabei wird von einer ökologischen Sichtweise ausgegangen, die dem Symptomträger Kind nicht vordergründig oder ausschließlich Alleinverantwortung und moralischen Ursprung jeglicher Normabweichung zuordnet. Aus dieser Sichtweise wird die Ganzheitlichkeit der Erziehungssituation gebührend berücksichtigt.

Im Rahmen der Ausbildung sollen Kenntnisse und Methoden vermittelt werden, die erleichtern, dem Entwicklungs- und Bildungsbedürfnis fehlentwickelter und emotional gestörter Kinder, die mit sich und ihrer Umwelt in ernsthafte Konflikte geraten sind und deshalb Erziehungshilfe brauchen, gerecht zu werden.

Gegenstand der Ausbildung soll auch die Ausbildung eines Lehrverhaltens sein, das dem Lehrer ermöglicht, sich bei Schwierigkeiten mit einzelnen Kindern seiner Klasse pädagogisch richtig zu verhalten und das affektive Klima der Klasse als Gruppe zu verbessern.

Der erste Teil der theoretischen Ausbildung umfaßt pädagogisch relevante Forschungsergebnisse und Erkenntnisse über Verhaltensstörungen aus Pädagogik, Medizin, Psychologie, Soziologie und Recht.

Der zweite Teil der theoretischen Ausbildung beinhaltet die Einführung in einige Methoden der Verhaltensauffälligen-Pädagogik sowie die spezielle Methodik der Unterrichtsgegenstände, die auch den Einbau therapeutischer und funktioneller Maßnahmen vorsieht. Dieser Hauptteil der Ausbildung bezieht sich auf die zukünftige Unterrichtsarbeit und soll in engem Zusammenhang mit der praktischen Ausbildung stehen. Daher sollen in die theoretische Ausbildung Erfahrungen der Kursteilnehmer aus eigener Praxis, aus Hospitationen und Praktika einfließen und in Einklang gebracht werden (zB durch Fallbesprechungen).

Ein weiteres Ziel der Ausbildung ist die Teamfähigkeit des Sonderschullehrers, weil die Erziehung verhaltensgestörter Kinder im allgemeinen eine enge Zusammenarbeit mit anderen Fachleuten (Erzieher, Therapeuten, Psychologen, Fachärzte) erfordert.

II. STUDENTAFEL

A. Wissenschaftliche Grundlagen

- | | |
|---|----|
| 1. Grundlagen der Verhaltensgestörten-Pädagogik | 20 |
| 2. Medizinische Grundlagen | 20 |
| 3. Pädagogisch-psychologische Grundlagen | 20 |
| 4. Pädagogisch-soziologische Grundlagen | 10 |
| 5. Rechtliche und organisatorische Grundlagen | 10 |

B. Erziehung und Unterricht verhaltensgestörter Kinder

- | | |
|--|----|
| 1. Methoden der Verhaltensgestörten-Pädagogik | 60 |
| 1.1. Gesprächsführung | |
| 1.2. Lehrerverhaltenstraining | |
| 1.3. Pädagogische Verhaltensmodifikation | |
| 2. Spezielle Methodik der Unterrichtsgegenstände | 70 |
| 2.1. Musikerziehung | |
| 2.2. Bildnerische Erziehung | |
| 2.3. Leibesübungen | |
| 2.4. Deutsch, darstellendes Spiel | |
| 3. Spartentypische Unterrichtsführung | 20 |

C. Schulpraktische Ausbildung

Hospitationen in Grund- und Hauptschulklassen sowie in Klassen für mehrfachbehinderte Kinder an der Sondererziehungsschule

40

Zwei einwöchige Praktika mit Lehrübungen auf verschiedenen Schulstufen der Sondererziehungsschule

40

Im Rahmen der Hospitationen soll auch ein praktischer Einblick in den Betrieb eines Schülerheimes gewonnen werden.

III. BILDUNGS- UND LEHRAUFGABEN; LEHRSTOFF

A. Wissenschaftliche Grundlagen

Bildungs- und Lehraufgaben:

In diesem Teil der Ausbildung sollen jene pädagogischen, psychologischen, soziologischen, medi-

zinischen und rechtlichen Kenntnisse über Verhaltensstörungen vermittelt werden, die nötig sind, um die psychosoziale Situation des verhaltensauffälligen oder verhaltensgestörten Kindes zu verstehen.

Die Einführung in die Verhaltensgestörten-Pädagogik soll sich überblicksmäßig mit Begriffsbestimmungen, Erscheinungsformen und Verbreitung sowie mit allgemeinen Fragen der Erziehung, des Unterrichts und der Therapie verhaltensgestörter Kinder befassen.

Bei den medizinischen, psychologischen und soziologischen Grundlagen sollen vor allem Aspekte behandelt werden, die den Beitrag der betreffenden Wissenschaft zu Erklärung und Beeinflussung kindlichen Fehlverhaltens verdeutlichen können.

Aus rechtlicher Sicht sollen Grundkenntnisse über einschlägige Bestimmungen aus dem Bereich des Schulrechts, der Behindertengesetze und des Jugendfürsorge- beziehungsweise des Jugendstrafrechtes behandelt werden.

Lehrstoff:

1. Grundlagen der Verhaltensauffälligen-Pädagogik

Theorien der Verhaltensabweichungen aus pädagogischer Sicht; kulturelle Aspekte von Verhaltensstörungen.

Aufgabe und Funktion der Sondererziehungsschule im Bildungssystem, Möglichkeiten und Grenzen separativer oder integrativer Sondererziehung.

Erziehungsziele der Sondererziehungsschule.

Kritische Aspekte der Sondererziehung (unter besonderer Berücksichtigung der Bedingungen in Österreich).

Entwicklungsmöglichkeiten der Sondererziehungsschule (zB neue Modelle und Schulversuche zur integrativen Betreuung verhaltensauffälliger Schüler).

2. Medizinische Grundlagen

Organische Grundlagen von Verhaltensstörungen.

Hirnentwicklungs- und Hirnfunktionsstörungen (mit besonderer Berücksichtigung von minimalen zerebralen Dysfunktionen).

Neurotische und psychotische Verhaltensstörungen.

Physische und psychische Behinderungen in ihrer Relevanz als Grundlage von Verhaltensstörungen (Körperbehinderungen, Sinnesbehinderungen, Sprachbehinderungen etc.).

Chronische Krankheiten als Ursache von Verhaltens- und Erziehungsschwierigkeiten.

Stoffwechsel- und Ernährungsstörungen als Ursache von Verhaltensstörungen.

Psychosomatische Interaktionen zwischen Umweltbedingungen und körperlichen Störungen.

Medizinische Therapien.

Andere medizinische Grundlagen, die für den Lehrer verhaltensgestörter Kinder von Bedeutung sind.

3. Pädagogisch-psychologische Grundlagen

Verhaltensauffälligkeit, Verhaltensstörung und Lernen aus der Sicht verschiedener psychologischen Theorien (zB Lerntheorie, Psychoanalyse, humanistische Psychologie, vergleichende Verhaltensforschung).

Entwicklungsbedingte Verhaltensauffälligkeiten (zB Acht-Monate-Angst, Trotzalter, Pubertät).

Ausgewählte Themen aus der Lernpsychologie (zB Motivation — Motivationskonflikte, Angst und Aggression, Entstehung und Theorien).

Sozialpsychologische Aspekte (zB Gruppenzugehörigkeit, Cliques- und Bandenbildung; Medikamenten-, Drogen und Suchtmittelabhängigkeit).

Fehlformen der Erziehung und deren Auswirkungen aus psychologischer Sicht.

Einführung in diagnostische Methoden der Psychologie (zB Fähigkeits- und Persönlichkeitstests, Terminologieverständnis).

Psychologische Methoden im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern (zB Verhaltensmodifikation, Gesprächsführung, psychotherapeutische Methoden, autogenes Training, Einzel-, Gruppen- und systemische Verfahren).

4. Pädagogisch-soziologische Grundlagen

Familie und Familienerziehung, Erziehungsfaktoren und erzieherische Fehlhaltungen in der Familie; Elemente der Familienberatung. Fremderziehung, Pflegekind und Kind in Heimerziehung und damit verbundene Problematik.

Die Erziehungswirkung der „Peer-Group“.

Die Wirkung von Subkulturen.

Die „Schule“ als Ursache von Verhaltensschwierigkeiten (zB schulorganisatorische, methodische und didaktische Komponenten von Verhaltensschwierigkeiten, die Persönlichkeit des Lehrers und sein Führungsstil).

Allgemeine Aspekte der kindlichen Sozialisation: Ansätze und Ergebnisse aus der Sozialisationsforschung in ihrer Bedeutung für Erziehung und Bildung (im Zusammenhang mit Entwicklungs- und Lernpsychologie), spezielle Sozialisationsbedingungen (zB Konsum- und Freizeitverhalten, Medien; Konflikte, Kommunikationsmöglichkeiten).

5. Rechtlich-organisatorische Grundlagen

Ausgewählte Kapitel aus einschlägigen Rechtsvorschriften:

Schulrechtliche Bestimmungen (Schulunterrichtsgesetz, Schulpflichtgesetz, Schulorganisationsgesetz sowie allfällige Verordnungen); Regelungen zur Aufsichtspflicht, Erziehungsmittel; Jugendwohlfahrts- und Jugendgerichtsgesetz, Jugendschutz; Lehrlingsausbildungsgesetz.

Behinderten- und Sozialhilfegesetze.

Organisationsformen der Sondererziehungsschule (Organisationshöhe, Schultypen, Heimschulen etc.)

Soziale Einrichtungen (Jugendzentren, Jugend- und Erziehungsberatungsstellen, Bewährungshilfe, Jugendwohlfahrt, Kliniken etc.).

B. Erziehung und Unterricht verhaltensgestörter Kinder

1. Methoden der Verhaltensgestörten-Pädagogik

Bildungs- und Lehraufgabe:

Um dem Entwicklungs- und Bildungsbedürfnis fehlentwickelter und emotional gestörter Kinder, die mit sich und ihrer Umwelt in ernsthafte Konflikte geraten sind und deshalb Erziehungshilfe brauchen, gerecht zu werden, sind spezielle Methoden zur Verhaltensbeeinflussung beziehungsweise entsprechende Hilfsmittel und Maßnahmen aufzuzeigen. Dabei sollen pädagogische Konzepte vermittelt werden, die es dem Lehrer möglich machen, sich bei Erziehungsschwierigkeiten in der Klasse pädagogisch richtig zu verhalten und einen Beitrag zur Verhaltensänderung zu leisten.

Der Auszubildende soll erkennen, daß das Gespräch das wichtigste Instrument sowohl therapeutischer als auch erzieherischer Beeinflussung darstellt. Im Rahmen eigener Trainingsveranstaltungen soll er Methoden einer auflockernden Unterrichtsgestaltung kennenlernen, die auf die emotionalen Bedürfnisse der Schüler eingeht und zu einer intensiveren Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern führt.

Überblicksmäßig soll er auch mit der Anwendung lernpsychologischer Prinzipien und der Grundlagen einer pädagogischen Verhaltensmodifikation vertraut gemacht werden.

Lehrstoff:

1.1. Gesprächsführung

Erlernen von Techniken, wie ein Gespräch geführt werden soll, um Einvernehmen und Problemlösung beim Gesprächspartner zu erreichen (spezielle Techniken zB nach Rogers, Tausch ua.).

Vorstellen von Methoden, die das Einüben partnerzentrierter und non-direktiver Gesprächsführung ermöglichen.

1.2. Lehrerverhaltenstraining

In Form von Supervisionskursen mit Video und Rollenspiel werden verschiedene Situationen und Probleme des schulischen Alltags aufgezeigt und Lösungsmöglichkeiten erarbeitet. Erzieherlich schwierige Situationen werden besprochen, im Rollenspiel dargestellt und Alternativen erprobt, wobei das Wechselspiel zwischen rationaler und emotionaler Ebene in den Vordergrund gestellt wird. Die Kontrolle über Videoaufnahmen bietet die Möglichkeit, sich selbst zu beobachten und neue Verhaltensweisen zu erproben. Dabei sind vor allem folgende Themen zu behandeln: Lehrerrolle, Lehrerautorität, Wirkung des Lehrerverhaltens auf Schüler, besondere Unterrichtsabschnitte (Unterrichtsbeginn, Unterrichtschluß), Verhalten in erzieherlich schwierigen Situationen etc.

1.3. Pädagogische Verhaltensmodifikation

An praktischen Beispielen werden die Grundlagen der Verhaltensmodifikation aufgezeigt und Grundelemente und Grundbegriffe erläutert. Die Vielfalt der Erscheinungsformen von Verhalten und deren komplexes Zusammenwirken sollen erkannt und eingeordnet werden, wobei auch das eigene Lehrerverhalten in die Überlegungen einzu beziehen ist. Inhaltlich sind folgende Lehrstoffe zu behandeln:

Theoretische Grundlagen der pädagogischen Verhaltensmodifikation.

Beobachtung und Analyse problematischen Verhaltens und Definition von Verhaltensweisen, die in der Schule stören oder die Unterrichtssituation belasten.

Bestimmung des Veränderungsziels (erwünschtes Verhalten aufbauen, unangebrachtes Verhalten abbauen beziehungsweise korrigieren, gefühlsmäßige Einstellungen verändern etc.).

Auswahl der Veränderungsmethoden und Anwendung im Rahmen des Erziehungsprozesses.

Erfolgskontrolle für das Erreichen des Veränderungsziels.

Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen einer systematischen, pädagogischen Verhaltensmodifikation im Schulwesen auf der Basis persönlicher Erfahrungen der Teilnehmer.

2. Spezielle Methodik der Unterrichtsgegenstände Bildungs- und Lehraufgabe:

Grundsätzlich erfolgt der Unterricht an der Sondererziehungsschule nach den Lehrplänen der Volksschule, der Hauptschule oder einer Sonderschule anderer Art. Die Voraussetzungen der Schü-

ler, die besondere Unterrichtssituation und der spezifische Bildungs- und Erziehungsauftrag erfordern jedoch auch innerhalb der einzelnen Unterrichtsgegenstände besondere Maßnahmen. Dafür eignen sich besonders der musisch-kreative sowie der körperliche Bereich, bei denen der Leistungsaspekt nicht im Vordergrund steht.

Innerhalb der Musikerziehung kann mit musikalischen Mitteln dazu beigetragen werden, eingefahrene Verhaltensmuster oder Kommunikationsmuster auf eine non-verbale Ebene zu heben und damit Impulse zu einer Veränderung zu geben. Das Spielen mit musikalischen Mitteln kann auch dazu beitragen, Fähigkeiten wie sozialintegratives Verhalten, Simultan- und Gesamtkörperbeherrschung, Konzentration, Behutsamkeit, Geschicklichkeit, Kreativität, Führen — Folgen zu fördern und damit einen Beitrag zu einer allfälligen Konfliktlösung liefern.

Gefühle, Stimmungen etc. können mit bildnerischen Mitteln oft besser ausgedrückt werden, als dies mit Worten möglich wäre. Der Gestaltungsprozeß hat oft eine entlastende Wirkung und bereichert die Schüler, obwohl künstlerische Werte und perfekte Produktgestaltung nicht im Vordergrund stehen.

Innerhalb der Leibesübungen stehen die regulierende und verhaltensstabilisierende Wirkung der Leibesübungen sowie die sozialerzieherische Komponente insbesondere verschiedener Spielformen besonders im Vordergrund.

Im Deutschunterricht ist besonderes Augenmerk auf den Bereich des Sprechens zu legen. Mit der sprachlichen Kompetenz erweitern die Schüler auch ihre Möglichkeiten der Kontaktaufnahme, der Verständigung und der Einflußnahme im sozialen Umfeld. Der lebenspraktische Nutzen des Lesen- und Schreibenkönnens muß unmittelbar erfahrbar gemacht werden, weil auf Grund außerschulischer Lernerfahrungen die Wirkung sprachlichen Handelns gegenüber körperlichem Handeln meist gering geschätzt wird. Besondere Bedeutung kommt auch dem darstellenden Spiel zu, das unruhigen oder aggressiven Kindern die Möglichkeit bietet, ihre Aktivität in gelenkten Bahnen abzureagieren, während bei ängstlichen Kindern durch ein vorsichtiges Einbeziehen in das Spielgeschehen das Selbstvertrauen allmählich ansteigt. In spielerischer Form (insbesondere im Rollenspiel) können Konfliktsituationen und Konfliktlösungsversuche simuliert werden.

Die im folgenden angeführten Lehrstoffe zu einzelnen Pflichtgegenständen können in der Ausbildung durch Lehrstoffe aus anderen Unterrichtsgegenständen ergänzt werden, die einen besonderen Beitrag zum Erziehungsziel der Sondererziehungsschulen leisten können (auch aus dem Bereich der Freigegegenstände und unverbindlichen Übungen).

Lehrstoff:**2.1. Musikerziehung**

Musiktherapeutische Aspekte der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensstörungen.

Schulisch relevante Ansätze der Musiktherapie (Einsatz des ORFF-Instrumentariums, gemeinschaftsbildende Wirkungen des Singens in der Gruppe, Musik und tänzerische Bewegung etc.).

Allgemeine Gesichtspunkte eines Musikunterrichtes bei erziehungsschwierigen Kindern.

Falldarstellungen (gegebenenfalls mit Tonbandbeispielen aus der Praxis).

2.2. Bildnerische Erziehung

Theoretische Grundlagen kunsttherapeutischer und beschäftigungstherapeutischer Methoden und Techniken.

Bildnerische Verfahren und ihre Effekte bei Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensstörungen (insbesondere Kritzeln und Projizieren, Beidhandzeichnen, Fingermalen, Musikmalen, Kontakt-Malen/Partner-Malen etc.).

Bildnerische Aktivitäten aus den Bereichen Graphik, Malerei, Plastik, Objekt und Raum, Schrift und Typographie, Photographie und Film/Video, Spiel und Aktion, die geeignet sind, die Zielsetzungen der Bildnerischen Erziehung mit den besonderen Voraussetzungen der Schüler in Einklang zu bringen.

2.3. Leibesübungen

Zusammenhänge zwischen Motorik und geistig-seelischem Zustand (Gesamtbereich Psychomotorik). Verhaltensregulierende Wirkung der Leibeserziehung.

Therapeutische Wirkungen von Gymnastik (insbesondere rhythmischer Gymnastik) und Tanz.

Möglichkeiten spontanen und kreativen Spielens insbesondere im Hinblick auf soziale Erfahrungen.

Schulveranstaltungen im Rahmen der Leibesübungen.

2.4. Deutsch, darstellendes Spiel

Situationsbezogenes Sprechen, auch zu sozialerziehlichen Schwerpunkten.

Verschiedene Gesprächsformen: freies Gespräch, informierendes Gespräch, Diskussion; fiktive Sprechsituationen im darstellenden Spiel (zB Rollenspiel, Pantomime, erweiterte Formen des szenischen Spiels, über Medien vermitteltes Spiel); Verhalten in realen Sprachsituationen.

Verfassen von Texten zur vertieften Auseinandersetzung mit einer Sache und zur emotionalen Entlastung.

Ausgewählte Themen aus den Bereichen „Umgang mit Texten“ und „Verfassen von Texten“, aus den einschlägigen Lehrplänen, die dem Erziehungsziel der Sondererziehungsschule besonders Rechnung tragen.

Verschiedene Formen des darstellenden Spiels unter Beachtung der entsprechenden therapeutischen Zielsetzungen.

3. Spartentypische Unterrichtsformen**Bildungs- und Lehraufgabe:**

An Sondererziehungsschulen bestehen, bedingt durch die geringen Schülerzahlen, häufig Klassen mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler im Hinblick auf Alter oder Bildungsfähigkeit. Der Lehrer muß daher einen Einblick in anwendbare Differenzierungsformen gewinnen und seine Planungs- und Vorbereitungskompetenz verbessern.

Auf Grund der besonderen Erziehungssituation sollen die Möglichkeiten erzieherischer Interventionen und deren Einbindung in den Unterrichtsablauf bekannt sein und sicher gehandhabt werden können.

Lehrstoff:

Allgemeine Gesichtspunkte der Klassen- und Lerngruppenbildung.

Unterrichtsplanung und Unterrichtsvorbereitung. Äußere und innere Differenzierung und zugeordnete Unterrichtsformen (Abteilungsunterricht, Jahreswechselfolgen, Helfersysteme; Gruppenarbeit, Einzel- oder Partnerarbeit, Stillarbeit).

Differenzierung nach Lernzielen, Lernzielreihenfolge, Lernzeit, Unterrichtsverfahren, Unterrichtsstoff oder Unterrichtsmitteln.

Erzieherische Interventionen im Klassenunterricht (spontan, geplant); Koordination zwischen Unterricht und therapeutischen Maßnahmen.

Zielsetzung und Gestaltung der Verfügungsstunde.

49. Lehramtsprüfungsvorschrift für die Berufspädagogischen Akademien; Novellierung

(Erlaß des BMUKS Z 10 155/1-33/87 vom 13. April 1987)

Artikel I

Der Erlaß des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Sport vom 23. Oktober 1985, Min.-Vdg.-Bl. Nr. 143, über eine Prüfungsvorschrift für die an den Berufspädagogischen Akademien durchzuführenden Lehramtsprüfungen und Erweiterungsprüfungen wird wie folgt geändert: