

Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten

Zitiervorschlag: Ginkelmaier, S., Brandstetter, R., Bleher, W., Vrban, R., Gitschier, L., Utz, J., Annecke, L., Binder, M., Kopp, S., Offermann, J., Urtimur, V., C. & Witt, N. (2019). „Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten“. Abgerufen von URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb_verhalten, CC BY-SA 4.0

Das hier vorliegende zirkuläre Modell schließt theoretisch und fachlich an das Modell „[Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB](#)“ an und bildet mit Blick auf spezifische Fragestellungen zum Verhalten von Kindern und Jugendlichen einen verstehenden Ansatz ab.

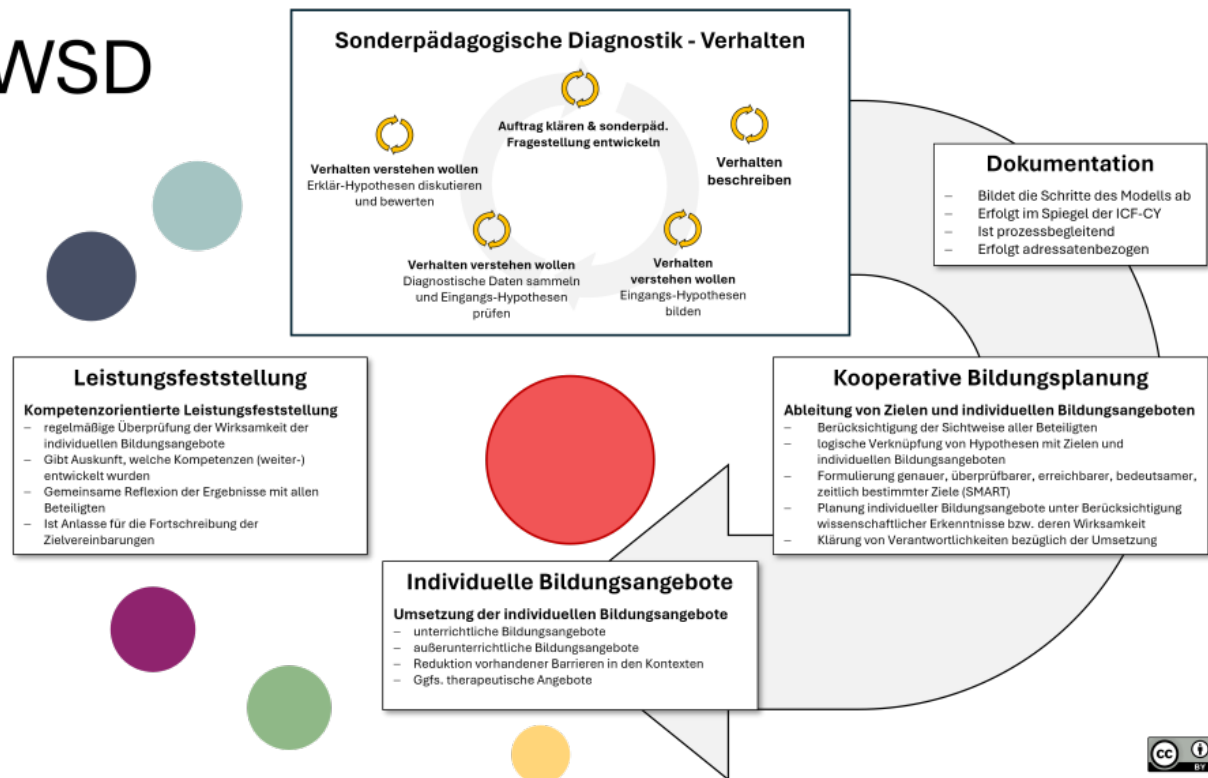
Es wird versucht, Verhalten zu verstehen, da die Ursachen bzw. die zugrundeliegenden Bedürfnisse von Verhaltensweisen in hohem Maße individuell, kontextabhängig und dynamisch sind. Zum Beispiel kann „kindliche Unruhe“ ein Resultat von Langeweile, Freude, Angst, Über- bzw. Unterforderung, Gruppendynamik, Depression, Autismus-Spektrum, Trauma, ADHS u.v.m. sein. „Kindliche Unruhe“ kann auch Ausdruck eventuell unbewusster Bedürfnisse sein, selbst Anerkennung zu erhalten, Anforderungen und Frustrationen zu vermeiden, Aufmerksamkeit von anderen abzuwenden um diese z.B. zu schützen, sich verfestigende Situationen zu verhindern, etc. . Die wesentlichen Elemente des zirkulären Modells sind

- die theoriegeleitete Beschreibung des gezeigten Verhaltens,
- der Versuch, das Verhalten verstehen zu wollen (Hypothesen bilden, prüfen, diskutieren und bewerten) und
- sich daraus ergebende Angebote abzuleiten (präventiv, interventiv und nachhaltig verändernd).

Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten



WSD



Zitiervorschlag: Grafik „Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten“ von Gengelmaier, S., Brandstetter, R., Bleher, W., Urban, R., Gitschier, L., Utz, J., Annecke, L., Binder, M., Kopp, S., Offermann, J., Urtimur, V., C., Witt, N., Albrecht, C. & Staubitz, P. (2024) nach Brandstetter, R., Stecher, M. & Rauner R. (2016). Abgerufen von URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsdl:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb_verhalten, CC BY-SA 4.0

Spezifizierung der den ILEB-Bausteinen zugeordneten Handlungsschritte

Das zirkuläre Modell muss in Abhängigkeit des Einzelfalls situativ angepasst werden (evtl. bezüglich der Abfolge und Wiederholung einzelner Schritte im Detail, Art und Umfang der diagnostischen Daten, Einsatz diagnostischer Methoden, etc.). Die Schritte sind dementsprechend als variabler und eng verzahnter Prozess zu verstehen.

Auftrag klären und sonderpädagogische Fragestellung entwickeln

Sonderpädagogisch relevante diagnostische Fragestellungen das Verhalten betreffend können sich in folgenden Feldern entwickeln:

- a) im Rahmen der Prozessorientierten Diagnostik
- b) im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes oder der sonderpädagogischen Frühförderung
- c) im Rahmen von Feststellungsverfahren

Insbesondere im Rahmen des Tätigkeitsfeldes des sonderpädagogischen Dienstes oder der sonderpädagogischen Frühförderung gilt es kooperativ mit den am Prozess Beteiligten zunächst eine Auftragsklärung vorzunehmen.

Nach von Schlippe (2003) ist dabei zu unterscheiden in:

1. Anlass: „Was führt Sie zu mir?“
2. Anliegen: „Was möchten Sie?“
3. Auftrag: „Was wollen Sie von mir?“
4. Contracting: „Das biete ich an. Was bieten Sie an? Das vereinbaren wir!“

Leitend im Rahmen der Auftragsklärung sind die Prinzipien Subsidiarität, Teilhabeorientierung und Nachhaltigkeit. Die Formulierung einer ersten sonderpädagogisch diagnostisch relevanten Fragestellung kann sich ggf. kooperativ mit den am Bildungsprozess Beteiligten an die Auftragsklärung anschließen.

Die diagnostische Fragestellung ist dreigliedrig:

1. Welche Themenfelder (s.u.) könnten mit dem berichteten und/oder beobachtbaren Verhalten in Zusammenhang stehen?
2. Wozu könnte das Verhalten dienen und welche (Grund-)Bedürfnisse liegen dem Verhalten zugrunde?
3. Welche individuellen Bildungs- und Erziehungsangebote können abgeleitet werden?

Es wird im diagnostischen Prozess immer wieder erforderlich sein, die diagnostische Fragestellung auf Ihre Gültigkeit hin zu überprüfen. Dabei ist es auch möglich, dass eine Fragestellung sich erst während des Prozesses kooperativ entwickelt oder eine bereits formulierte Fragestellung aufgrund neuer Erkenntnisse verändert werden muss. Dies erfolgt zunächst auf der Basis einer mehrperspektivisch entwickelten Betrachtung und Beschreibung des Verhaltens.

Verhalten beschreiben

Um das berichtete und/oder beobachtbare Verhalten besser verstehen zu können, benötigt es zunächst grundsätzlich eine detaillierte, mehrperspektivische und strukturierte Beschreibung, z.B. durch den Einbezug der Kategorien des Bildungsplans. Die Verhaltensweisen sollten dabei möglichst wertneutral beschrieben werden.

Die Diagnostiker:innen selbst sind mit ihren Beobachtungen, Wahrnehmungen, Normen und Werten, Impulsen, Gedanken und Resonanzen durchgängig Teil des diagnostischen Prozesses. Ihre subjektiven Wahrnehmungen und Resonanzen werden reflektiert, mit Blick auf die Relevanz für den Fall bewertet, ggf. genutzt und als solche kenntlich gemacht (Was löst das Kind in mir aus? Was bedeutet das für den diagnostischen Prozess/Fall?).

Es können zur strukturierten Beschreibung des Verhaltens auch verschiedene Klassifikationsraster aus Theorien (z.B. Myschker/Stein, 2014) oder aus diagnostischen Verfahren (z.B. die aus der CBCL, SVS, SEVE, OPD, o.ä.) genutzt werden. Wichtig ist dabei allerdings: Die sich daraus ergebenden Klassifizierungen **erklären** das beschriebene Verhalten **nicht**.

Verhalten verstehen wollen

Aus Theorie und Forschung (z.B. Entwicklungswissenschaft, Sozialisationsforschung etc.) können für das Verstehen von Verhalten folgende Themenfelder abgeleitet werden:

1. Biografische Entwicklung
 2. Familiendynamik
 3. Selbst
 4. Individuelle Voraussetzungen
 5. Gesundheit
 6. Schulischer Kontext
 7. Peerbeziehungen
 8. Weiteres soziales Umfeld
-

Verhalten verstehen wollen - Eingangs-Hypothesen bilden

Eingangs-Hypothesen werden gebildet, indem das Verhalten des jungen Menschen in Verbindung mit seiner bio-psycho-sozialen Lebenswirklichkeit - hier abgebildet über die Themenfelder und Themen - gebracht wird.

Häufig werden bereits während der Phase der Verhaltensbeschreibung und unter Berücksichtigung erster Informationen von allen am Prozess Beteiligten sogenannte Eingangs-Hypothesen entwickelt.

Die auf die Themenfelder und Themen bezogenen Eingangs-Hypothesen begründen die Auswahl der weiteren diagnostischen Methoden bzw. Verfahren.

Sie strukturieren demnach zunächst den weiteren diagnostischen Prozess.

Zur konkreten Planung der nächsten Schritte muss schriftlich kurz begründet werden, welche Eingangs-Hypothese durch welche passgenaue Form der Informationsgewinnung überprüft bzw. präzisiert werden soll (Operationalisierung).

Verhalten verstehen wollen - Diagnostische Daten sammeln und Eingangs-Hypothesen prüfen

Ziel der Erhebung aller weiteren diagnostischen Daten ist also die Prüfung,

- inwiefern die Eingangs-Hypothese(n) belegbar sind,
- ob diese durch genauere Verfahren ausdifferenziert, präzisiert oder verändert werden müssen.

Die Hypothesen-Prüfung selbst wird unter Bezug auf folgende vier mögliche Zugänge schriftlich festgehalten und diskutiert:

- vorhandene Daten (Zeugnisse, Berichte, Bilder, Akte, usw.)
- verschiedene diagnostische Methoden (informelle, standardisierte, teilstandardisierte und projektive Verfahren)
- alltagsdiagnostische Daten (erlebte und beobachtete Situationen, Interaktionen und Resonanzen der diagnostizierenden Person)
- Theorien und Studien

Die genannten vier Zugänge sind grundsätzlich als gleichwertig anzusehen.

Häufig empfiehlt es sich, verschiedene Zugänge zu kombinieren. Dies schließt auch die Möglichkeit ein, z.B. aus diagnostischen Methoden passgenaue, auf die Eingangs-Hypothesen bezogene Teile auszuwählen (z.B. Subtests, ausgewählte Abschnitte eines Fragebogens, etc.).

Die Eingangs-Hypothesen, die durch die Hypothesen-Prüfung zumindest in Teilen belegt werden können, werden zu Erklär-Hypothesen. Die Belege dazu gilt es mit Verweis auf die Quellen schriftlich festzuhalten. Nicht belegbare oder widerlegte Eingangs-Hypothesen entfallen im weiteren Prozess.

Verhalten verstehen wollen - Erklär-Hypothesen diskutieren und bewerten

In der Diskussion werden nun alle Erklär-Hypothesen schriftlich oder grafisch gegenübergestellt und miteinander in Zusammenhang gebracht. Mit Bezügen zu Theorie und Forschung wird erörtert, wie gewichtig bzw. bedeutsam die einzelne Erklär-Hypothese im Verstehensprozess in Bezug auf die diagnostische Fragestellung (vgl. Auftrag klären und sonderpädagogische Fragestellung entwickeln) ist.

Kooperative Bildungs- und Erziehungsplanung

In der kooperativen Bildungs- und Erziehungsplanung werden nach Möglichkeit unter aktiver Beteiligung des jungen Menschen gemeinsam realistische Entwicklungsziele und konkrete Bildungs- und Erziehungsangebote vereinbart.

Die Erklär-Hypothesen bilden dabei wichtige Bindeglieder zwischen Diagnostik, Bildung und Erziehung. Aus ihnen werden die Entwicklungsziele und die daraus folgenden Bildungs- und Erziehungsangebote stringent abgeleitet. Stringent meint, auf der Basis einer verstehenden Diagnostik den Erklär-Hypothesen umfassend pädagogisch Rechnung zu tragen und eben nicht nur allgemein präventiv, ad hoc und reaktiv am sichtbaren und messbaren Verhalten des jungen Menschen anzusetzen.

Die Ziele selbst werden so konkret wie möglich formuliert, sind möglichst überprüfbar, für alle Beteiligten verständlich, realistisch und erreichbar.

Die Planung der individuellen Bildungs- und Erziehungsangebote erfolgt unter bestmöglicher Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse, unter Einbezug einer grundlegend pädagogischen Haltung und unter Einbezug des Erfahrungswissens pädagogischer Fachkräfte. Die Zuständigkeit für die Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsangebote wird gemeinsam geklärt.

Zu unterscheiden sind grundsätzlich individuelle Bildungs- und Erziehungsangebote, die auf der Basis

des Verstehensprozesses in folgenden Formen angelegt sind:

- präventiv
- reaktiv
- längerfristig und nachhaltig

Im Rahmen der Begleitung von jungen Menschen mit massiven Verhaltensproblematiken kann es also erforderlich sein, zum Schutz des jungen Menschen selbst sowie weiterer Personen oder Gegenstände ad hoc zu intervenieren. Dieses deeskalierende Vorgehen darf aber einer erforderlichen pädagogischen Haltung nicht widersprechen.

Grundsätzlich gilt: Eine intensive Beziehungsgestaltung ist die Basis jeglicher Bildungs- und Erziehungsangebote mit (hoch-)belasteten jungen Menschen. Dies beinhaltet die Gewährleistung eines hohen Maßes an Verlässlichkeit von Seiten der Pädagog:innen, das Aushalten von Krisen und Rückschritten und die Besonnenheit in besonders herausfordernden Situationen im Sinne einer förderlichen und reflexiven Nähe- und Distanzregulation. Insbesondere in Krisen muss dem jungen Menschen die Chance auf korrigierende Gegenerfahrungen geboten werden.

Umsetzung der individuellen Bildungs- und Erziehungsangebote

Die Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsangebote findet auf der Basis einer intensiven Beziehungsgestaltung und der Möglichkeit der Veränderung hemmender Kontexte unter anderem in folgenden Formen statt:

- Unterrichtliche Angebote (pädagogische und methodisch-didaktische Angebote)
- Schulische Angebote (pädagogische und schulorganisatorische Angebote)
- Angebote der Beratung (Eltern- und Erziehungsberatung durch Lehrpersonen, Sonderpädagogischer Dienst, etc.)

Einbezug weiterer Unterstützungssysteme:

- Außerschulische Angebote (z.B. Freizeitangebote, Vereine, etc.)
- Beratungsstellen
- medizinische und therapeutische Angebote
- Maßnahmen der Jugend-, Sozial- und Behindertenhilfe

Die Bildungs- und Erziehungsangebote orientieren sich an den individuellen Voraussetzungen der Beteiligten sowie an den rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen.

Bildungs- und Erziehungsangebote überprüfen

Mit Blick auf die weitere Entwicklung des jungen Menschen ist es bedeutsam, dass die am Prozess Beteiligten dauerhaft und regelmäßig miteinander in verschiedenen - von den jeweiligen Verantwortlichkeiten abhängigen - Konstellationen im Gespräch bleiben. Dabei gilt es unter anderem zu prüfen, ob die vereinbarten Entwicklungsziele und die daraus abgeleiteten individuellen

Erziehungs- und Bildungsangebote noch passend sind.

Entscheidend ist bei diesem prozessualen Prüfen nicht alleine die Frage, ob zunehmendes sozialverträgliches Verhalten beim jungen Menschen beobachtbar ist. Es geht vielmehr um die Reflexion und Einordnung, was das aktuelle Verhalten mit Blick auf die Erklär-Hypothesen über die psycho-soziale Entwicklung des jungen Menschen aussagt. Auf der Basis dieser Einschätzung gilt es abzuwägen, ob und inwiefern die Entwicklungsziele und die daraus abgeleiteten Erziehungs- und Bildungsangebote modifiziert werden müssen.

Für die Überprüfung der Bildungs- und Erziehungsangebote stehen im Spiegel des dargestellten Handlungsmodells die gleichen offenen Möglichkeiten zur Verfügung wie bei der Überprüfung der Eingangs-Hypothesen:

- vorhandene Daten (Zeugnisse, Berichte, Bilder, Akte, usw.)
- verschiedene diagnostische Methoden (informelle, standardisierte, teilstandardisierte und projektive Verfahren)
- alltagsdiagnostische Daten (erlebte und beobachtete Situationen, Interaktionen und Resonanzen der diagnostizierenden Person)
- Theorien und Studien

Folgende Fragestellungen können bei der Überprüfung hilfreich sein:

- Wie lässt sich die psycho-soziale Entwicklung des jungen Menschen beschreiben?
- Haben sich die Erklär-Hypothesen als bedeutsam erwiesen? Gibt es neue Erklär-Hypothesen?
- Waren die Bildungs- und Erziehungsangebote und kontextverändernde Maßnahmen passend, umsetzbar und zielführend? An welchen Anhaltspunkten wird dies festgemacht? Weshalb wurde die Zielsetzung eventuell nicht erreicht?
- Konnten alle am Prozess Beteiligten die vereinbarten Ziele mittragen? Konnten sie zur psycho-sozialen Entwicklung des jungen Menschen einen Beitrag leisten?
- Wie nachhaltig wird die Entwicklung des jungen Menschen und seines Umfeldes eingeschätzt?
- Über welche Kompetenzen verfügt der junge Mensch nun?
- Welches sind daran anknüpfend die nächsten Entwicklungsziele sowie Bildungs- und Erziehungsangebote?

Dokumentation (und kriteriale Prüfung in sonderpädagogischen Gutachten)

Die Dokumentation bildet die Schritte des Handlungsmodells - Verhalten ab. Die Dokumentation erfolgt prozessbegleitend, das heißt im Falle der prozessorientierten Diagnostik fortlaufend entlang von Bildungsbiografie und Lebenswelt.

Adressat:innenbezogene Formen der Dokumentation berücksichtigen insbesondere die Verständlichkeit für die Erziehungsberechtigten und der weiteren am Bildungsprozess Beteiligten.

Dokumentationsformate, die an die Schulverwaltung adressiert sind, nehmen in erster Linie die fachlichen Qualitätsstandards in den Blick.

Im Falle von Feststellungsverfahren gilt es zusätzlich die Kriterien zu prüfen, die für einen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in einem bestimmten Förderschwerpunkt sprechen.

Die kriteriale Prüfung erfolgt im Spiegel folgender Punkte:

- Es handelt sich um **verfestigte Verhaltensweisen**, die **für die Person selbst und/oder für das Umfeld ein gravierendes** Problem darstellen, z.B. Entwicklungs- und Teilhabegefährdung.
 - Auffälliges Verhalten zeigt sich **in einem oder mehreren der folgenden Themenfelder**:
Biografische Entwicklung
 - Familiendynamik, Selbst, Individuelle Voraussetzungen, Gesundheit, Schulischer Kontext, Peerbeziehungen und Weiteres soziales Umfeld.
 - Auffälliges Verhalten kann **im Vergleich zu aktuellen sozialen und kulturellen Normen** hinsichtlich der **Häufigkeit** und des **Schweregrades** differenziert werden.
 - Auffälliges Verhalten wird **aus Sicht mehrerer Personen** wahrgenommen.
 - Auffälliges Verhalten ist **längerfristig** beobachtbar.
 - Die **Barrieren in den Umweltfaktoren** und/oder in den personbezogenen Faktoren sind zeitnah unveränderlich.
 - **Ohne sonderpädagogische Bildungs- und Erziehungsangebote wird prognostisch die Entwicklung und (vor-)schulische Bildung im Sinne der Teilhabesicherung eingeschränkt oder sie stagniert.**
-

[Link zu den Fallbeispielen](#)

Literatur

Brandstetter, R., Stecher, M. & Rauner R. (2016). Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB. Abgerufen von

URL:https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb

Burghardt, M. & Brandstetter, R. (2008). Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung: Aufgabe und Instrument der Arbeit an Sonderschulen. In vds, Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.), Pädagogische Impulse, 3/2008.

Lienhard, P. & Joller-Graf, K. (2011). Rezeptbuch schulische Integration: Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule. Bern: Haupt-Verlag.

Trost, R. (2008). Bedingungsanalytische Diagnostik: Ein Vorschlag zur Überwindung alter Gräben. In Hiller, G. G., Trost, R. & Weiß, H. (Hrsg.). Der diagnostische Blick. Vaas: C&C-Verlag.

Trost, R. (2017). „Man sieht nur, was man weiß.“ Diagnostik in inklusiven und sonderpädagogischen Arbeitsfeldern. In: Lindmeier, C. & Weiß, H. (Hrsg.). Pädagogische Professionalität im Spannungsfeld von sonderpädagogischer Förderung und inklusiver Bildung. Sonderpädagogische Förderung heute, 1. Beiheft. Weinheim: Beltz Juventa

v. Schlippe, A. (2003). Grundlagen systemischer Beratung. In Zander, B., Knorr, M. (Hrsg.), Systemische Arbeit in der Erziehungsberatung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Layout und Gestaltung: Christian Albrecht, Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) Baden-

Württemberg

From:

<https://www.wsd-bw.de/> -

Permanent link:

https://www.wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb_verhalten 

Last update: **2025/04/28 10:34**