



Astrid-S. Busse, Vorsitzende



## IMPRESSUM

### IBS Interessenverband Berliner Schulleitungen e.V.

IBS Vorsitzende:  
Frau Astrid-Sabine Busse  
[vorstand@ibs-verband.de](mailto:vorstand@ibs-verband.de)

Geschäftsführer:  
IBS c/o Helmut Kohlmeyer  
Lily-Braun-Straße 101  
12619 Berlin

Tel./Fax: 030 971 58 32

# Vorwort

Viel Kraft und ein hohes Maß an Flexibilität sind gefordert

*Liebe Kolleginnen und Kollegen,*

etwas Positives zum Anfang. Ab dem 18. März haben die ersten Grundschulen ihre Impfcodes mit freier Wahl des Impfstoffes erhalten, die weiterführenden Schulen sollen bald folgen. Wir haben uns gefreut, über diesen Schritt in die Normalität. Wie knapp der Impfstoff jedoch ist, zeigen die späten Termine, beginnend im Mai.

Während ich dieses Vorwort schreibe, gehen die Inzidenzen wieder hoch. Wir bangen, ob die Schulen nach den Osterferien geöffnet bleiben oder die Schüler wieder zu Hause lernen werden. Selbst mit optimaler digitaler Ausstattung fällt vielen das Lernen zu Hause immer schwerer - einige erreichen wir gar nicht mehr.

Was haben wir in den Schulen alles geleistet - Freiwillige haben sich zu Testern ausbilden lassen. Denn Testen gibt uns eine gewisse Sicherheit. Schön wäre es und hilfreich, wenn, endlich nach Monaten der Prüfung, die Tests zur Selbsttestung zugelassen würden. Bei den Schnelltests für Schülerinnen gibt es noch mehr Unzulänglichkeiten. Wir haben drei verschiedene Tests. Die Hersteller weisen darauf hin, dass die Schülerinnen, unter Anleitung geschulter Erwachsener, den Test selbständig durchführen können. Der Hygienebeirat sieht das unverständlicherweise anders.

Ausgerechnet jetzt werden die Schulen mit der Kürzung der Sprachbildungsstunden überfahren. Das führt zu großen Unruhen. Noch unverständlicher und unüberlegter ist die Entscheidung des Senats, jedem Schüler das „freiwillige“ Wiederholen des Schuljahres anzubieten. Uns, die Experten hat man nicht gefragt, wir wissen, dass das Wiederholen eines Schuljahres nur in den seltensten Fällen zu Erfolgen führt. Die Auswirkungen für die Schulen sind noch gar nicht abzusehen.

Der IBS hat sich, zusammen mit vier weiteren Schulleiterverbänden vehement, gegen diese Entscheidung gewehrt. Die Senatsverwaltung hat nicht auf uns gehört.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, ich wünsche Ihnen viel Kraft und schöne Stunden in der bunten Frühlingswelt, um diese Anforderungen gesund zu bestehen.

*Herzlichst Ihre*

*Astrid-Sabine Busse*  
*Vorsitzende*

# 70 sind nicht 100!

29.01.2021! Der allgemeine Organisationsstress der Zeugnisausgaben unter Coronabedingungen liegt hinter mir, die letzten Absprachen vor den Winterferien sind getätigt und nun noch schnell die letzten E-Mails checken. Darunter sind viele E-Mails zum Start nach den Winterferien unter den besonderen Vorgaben der Senatsverwaltung, auch einige statistische Abfragen und der übliche andere tägliche E-Mail-Wahnsinn. Aber es ist auch eine E-Mail mit dem unverfänglichen Betreff „Prognose zum Schuljahr 2021/2022“ dabei. Ist jetzt nicht wichtig, schau ich mir nach den Ferien an.

## **UND DIESEM FEHLER VERFIELEN SO EINIGE BERLINER SCHULLEITERINNEN UND SCHULLEITER.**

Das böse Erwachen kam in der Vorbereitung meiner alljährlichen Prognosebesprechung mit meiner zuständigen Schulleiterin in der Schulaufsicht. Es erfolgte von mir das Abgleichen der Lehrerlisten, also dem Bestand der Lehrkräfte, die ich zum Tag X, in Berlin ist es der 1. November im kommenden Schuljahr, an meiner Schule haben werde. Dann pflegte ich in meine Liste die prognostische Schülerzahl ein und berechnete u.a. die Anzahl der Stellen, die ich zu viel oder zu wenig haben würde. Da sich die Anzahl der Schüler\*innen nicht erheblich verändern würde und sieben Kolleg\*innen die Schule aus den unterschiedlichsten Gründen verlassen werden, errechnete ich mindestens sechs Stellen, die ich mit neuen Lehrkräften besetzen müsste, um wieder eine hundertprozentige Ausstattung zu haben. Bewerbungen und Umsetzungen an meine Schule gab es einige.

## **DOCH AUCH DIE SCHULAUF SICHT RECHNETE! UNSERE ERGEBNISSE DIFFERIERTEN EXTREM.**

Weshalb? Und hier kommt die schon vergangene E-Mail wieder ins Spiel und der bedeutende Satz in der Prognoseberechnung der Schulverwaltung: „70% der Zumessung für Sprachförderung, Integration und Inklusion (9987, 9989 und 6925) direkt an die Schule (siehe Mail vom 29.01.2021)“. Doch wo sind die anderen 30 Prozent?

Für all diejenigen, die keine Schulleiter\*innen sind ein kurzer Exkurs in die Art und Weise der Berechnungen. Jede Schule hat aufgrund der Gesamtschüler\*innenanzahl, der Anzahl der Kinder mit einem Förderschwerpunkt und der Anzahl von Schüler\*innen nicht deutscher Herkunftssprache (ndH) sowie denen mit einer Lehrmittelbefreiung (lmb) einen errechneten Bedarf an Unterrichtsstunden. Dem gegenüber steht der Bestand, die Ausstattung mit Lehrerstunden, also mit realen Lehrkräften. Aus beiden wird die Bilanz errechnet und ergibt dann einen errechneten Bedarf oder einen Überhang an Lehrkräften.

Es gibt für Schüler\*innen mit einem Förderstatus rechtlich zugesicherte Zusatzstunden, d.h. die Anzahl der Förderkinder wird nach Kategorien mit einem bestimmten Faktor multipliziert und das ergibt die Anzahl der für die besondere Arbeit mit diesen Kindern zur Verfügung stehenden Stunden. Diese Stunden wurden noch nie vollständig an die Schulen weitergegeben, sondern flossen in einen sogenannten „negativen Dispositionspool“. Für das kommende Schuljahr 2021/22 wurden nun jedoch satte 30% dieser Stunden erst einmal von der Schulaufsicht zurückbehalten.

Ähnlich verhält es sich bei den zusätzlichen Stunden für die Sprachförderung. Diese Stunden sollen zur Förderung der sprachlichen Fertigkeiten unserer Schüler\*innen eingesetzt werden, was insbesondere an Brennpunktschulen eine besondere Herausforderung darstellt. Diese Stunden werden berechnet, indem man den Anteil der Schüler\*innen nicht deutscher Herkunftssprache (ndH) und der lernmittelbefreiten Schüler\*innen (lmb) addiert und mit einem rechtlich verankerten Faktor multipliziert. Auch diese Stunden wurden schon immer irgendwie gekürzt, doch in diesem Jahr um ganze 30%.

Das heißt, Stunden die unmittelbar oder zumindest mittelbar z.B. durch Teilungsstunden oder Doppelsteckungen von Lehrkräften den betroffenen Schüler\*innen zu Gute kämen, werden erst einmal nur zu 70 Prozent an die Schule gegeben. Obwohl die Schüler\*innen zu 100 Prozent in der Schule lernen.

Der aufmerksame Leser wird das „erst einmal“ im vorhergehenden Absatz bemerkt

haben. Denn wenn die Schulleiter\*innen der Schulaufsicht gute Konzepte zur Inklusion von beeinträchtigten Schüler\*innen, umfassende Sprachkonzepte oder andere eingeforderte Ausarbeitungen einreichen, können sie Stunden aus den einbehaltenen 30 Prozent zurück bekommen.

Hierfür gibt es jedoch keine rechtliche Grundlage oder ein Schema, wer wann und wofür wie viele Stunden zurück bekommt. Das liegt einzig in der Macht oder dem Good will der Schulaufsichtsbeamten.

Somit wird die eigenverantwortliche Schule wieder ein Stück mehr Wunschvorstellung in Berlin. Schulleiter\*innen werden zu Bittsteller\*innen und sind dem guten Willen der Schulaufsichtsbeamten unterworfen. Doch letzten Endes leiden die Schüler\*innen unter der beschnittenen Stundenanzahl.

Nun wissen wir jedoch alle, dass die Anzahl der Schüler\*innen mit Förderbedarfen aus den unterschiedlichsten gesellschaftlichen Gründen steigt und auch die Anzahl der Schüler\*innen mit sprachlichen Defiziten erheblich höher ist als noch vor einigen Jahren. Nicht zuletzt trägt auch der Anteil der integrierten Kinder aus Flüchtlingsfamilien zu einem Anstieg bei. Auch die Defizite, die während der Coronapandemie im Distanzunterricht entstanden sind, werden zukünftig viel Zeit und Energie von den Lehrkräften einfordern. Doch die Anzahl dieser wird durch die Beschneidung von Schülerstunden geringer. Denn wenn weniger Bedarf für die Schüler\*innen errechnet wird, brauchen wir auch weniger Bestand an Lehrkräften. Im Fall meiner Schule waren es ganze drei Lehrkräfte, die auf diese Weise wegrationalisiert wurden.

Die Frage, die sich vielen Schulleiter\*innen stellt ist: „Wo bleiben diese Stunden?“. Weiterhin stellt sich mir die Frage, sind haushaltstechnisch überhaupt genügend Stunden für diese steigenden Bedarfe einberechnet oder ist dieses Verfahren nur ein „kosmetischer Eingriff“ um die Anzahl der fehlenden Lehrer\*innenstellen in Berlin herunter zurechnen? 2021 ist ja auch Wahljahr, da muss man natürlich punkten.

Daher habe ich als Vertreter des Interessenverbands der Berliner Schulleitungen (IBS) einen Vertreter einer politische Fraktion gebeten, eine kleine Anfrage ans Abgeordnetenhaus von Berlin zu stellen und

darin zu erfragen, wie viele Stunden von der Senatsverwaltung für Inklusion und Sprachförderung bereitgestellt werden und wie hoch der reale Bedarf an den Schulen ist. Der Bedarf ist ja relativ leicht zu ermitteln, wenn sich die Senatsverwaltung für

Bildung die Schülerstatistiken der Schulen anschaut und auswertet. Wie hoch ist jedoch die Differenz zwischen dem Bedarf und den zur Verfügung gestellten Mitteln der Senatsverwaltung?

Leider habe ich bis zum Redaktionsschluss

noch keine Antwort auf meine Fragen bekommen. Ich hoffe jedoch, sie kommen schnell, damit wir uns als Verband für die Schulleitungen Berlins auch in dieser Sache stark machen können.

*Autor: Hendrik Nitsch, stellv. Vorsitzender des IBS*

# „Wenn er mal fehlt, dann ist endlich Unterricht möglich!“

## Kindertherapeutische Überlegungen zum Umgang mit Verhaltensstörungen

Während früher auch Lehrer/innen mit therapeutischer Zusatzqualifikation an den Schulen gearbeitet haben, sind sie in Folge der Gesundheitsreformen seit einigen Jahren nicht mehr für die großen psychotherapeutischen Ausbildungen zugelassen. Mit dieser Veränderung ist das therapeutische Wissen aus dem schulischen Bereich nach und nach verschwunden.

In den letzten Jahren hat die Zahl der Kinder mit Lern- und Verhaltensstörungen stark zugenommen. Der Umgang mit ihnen ist inzwischen zu einer der größten beruflichen Belastungen von Pädagog/innen geworden. Die Umsetzung der Inklusion hat das Problem verschärft: Die Klassen werden heterogener, viele Erzieher/innen und Lehrer/innen sind darauf nicht vorbereitet. Einige Kinder brauchen ein anderes Setting, andere Strukturen, mehr Sicherheit, feste Bindungspersonen oder stärkere Begrenzung.

Die Frage, der ich in diesem Artikel nachgehen möchte, lautet: Welche Hilfen kann man Pädagog/innen an die Hand geben, damit sie störendes Verhalten besser einordnen und verstehen können.

### WAS BRAUCHEN PÄDAGOGEN UND PÄDAGOGINNEN?

In der Kindertherapie werden die unterschiedlichen Verhaltensstörungen, die Pädagog/innen beschreiben (Aggressionen, motorische Unruhe, Probleme im Sozialkontakt, Schwierigkeiten Regeln zu beachten...) immer als logische Reaktion auf die Entwicklungsgeschichte des jeweiligen Kindes verstanden. Ich bin überzeugt, dass Erzieher/innen und Lehrer/innen handlungsfähiger und handlungssicherer werden,

wenn sie die verschiedenen Verhaltensstörungen entwicklungs- psychologisch herleiten können und verstehen, dass das Kind hiermit einen erlebten Mangel auszugleichen versucht. Man erkennt, dass das Kind mit der Auffälligkeit seines Verhaltens nicht nur Aufmerksamkeit einfordert, sondern für ein bestehendes seelisches Problem eine Lösung zu finden versucht. Diese Betrachtungsweise eröffnet einem die Möglichkeit, sich weniger persönlich angegriffen, gedemütigt und ohnmächtig zu fühlen. Wenn man jedoch eine solche Erkenntnis nicht zur Verfügung hat, kann die Suche nach der richtigen pädagogischen Maßnahme jeden Tag von Neuem mit großer Mühe, verbunden sein. Man erlebt sich als Zielscheibe störender Attacken, und nicht selten entsteht dabei der verständliche Wunsch, dieses Kind nicht in der Klasse haben zu wollen, und die nachvollziehbare Vorstellung, das Kind sei „woanders“ besser aufgehoben. Damit es nicht so weit kommt, brauchen wir wirkungsvolle Handlungsideen, die das Verhalten des Kindes regulieren, zum Teil auch unterbinden, die aber nicht allein auf Ermahnungen beruhen, sondern entwicklungsfördernd sind und den Lehrer/innen das Gefühl vermitteln, pädagogisch wirksam sein zu können. Je nach der Lebensgeschichte des Kindes kann aggressives und arrogantes Verhalten ganz unterschiedliche Ursachen haben (auch wenn das Störungsbild sich oft ähnelt) und braucht auch verschiedene Maßnahmen und Interventionen, damit Kinder diese Verhaltensstörung überwinden können.

### ZWEI BEISPIELE AUS DER PRAXIS

Zum besseren Verständnis hier eine Gegenüberstellung von zwei ganz unterschied-

lichen Entwicklungsstörungen, die auf den ersten Blick zwar ähnlich anmuten, aber fast gegensätzliche pädagogische Interventionen erfordern. Mario fühlt sich bei einem Blick oder einer Ermahnung bereits angegriffen und muss immer das letzte Wort haben. Er reagiert aggressiv und beleidigend: „Äh, was soll das denn jetzt? Ich hab‘ doch gar nichts gemacht.“ Schuld haben aus seiner Sicht nur die anderen, und wenn ihm dann doch ein Vergehen nachgewiesen werden kann, dann war das doch alles nur ein Spaß. Auseinandersetzungen mit Lehrer/innen eskalieren fast unerträglich. Jonas Verhaltensstörung mutet auf den ersten Blick ganz ähnlich an. Er reagiert auf Lehrer/innen und Mitschüler mit enormer Arroganz und sexuell abwertenden Äußerungen („Geh doch ficken, Frau H.“). Sein Verhalten lässt an ein deutlich älteres Kind denken und dementsprechend „abgeessen“ und hoffnungslos reagiert das pädagogische Personal.

Wenn man Marios Entwicklungsgeschichte kennt, kann man feststellen, dass sich die Störung um das 3. Lebensjahr herum entwickelt haben muss, als die Eltern ihm nicht anders begegnen konnten, als seinem Trotz mit Verwöhnung zu begegnen. So wurde er bei Trotzanfällen mit Fernsehen und Süßigkeiten beruhigt. Auf diese Weise hat Mario nie ein erstes Kräftemessen mit den Eltern erfahren. Wenn wir ihn am Ende der Grundschulzeit erleben, scheint er in diesem damals nicht gelebten Trotz festzustecken, als ob er ihn nachholen müsse. Er ringt bei jeder Ermahnung darum, nicht ohnmächtig dazustehen und pocht auf sein Recht, dass er auch etwas zu sagen hat, und sei es noch so aus der Luft gegriffen.

Wenn wir als Antwort aber nur unsere Empörung haben, kann Mario sein Verhalten vielleicht kurzfristig stoppen, weil er

Angst bekommt, aber nicht grundsätzlich, weil er erneut in eine Ohnmachtsposition gerät, gegen die er sich mit Händen und Füßen wehren muss. Es kommt also darauf an, ihn einerseits zu begrenzen und ihm andererseits Selbstbestimmung zu erlauben. Das heißt, man würde bei ihm nicht allzu streng durchgreifen, ihm neben klaren Regeln gleichzeitig die Möglichkeit der „Mitbestimmung“ einräumen. So wird ihm beispielsweise erlaubt, Kinder dran zu nehmen, zu entscheiden, welches Arbeitsblatt er zuerst bearbeiten möchte, und ihm wird auch eingeräumt, immer noch eine extra Frage zu stellen, wenn eigentlich schon alles besprochen ist, damit er das letzte Wort hat. Es bedarf vieler solcher Interventionen, damit Mario seine Trotzphase wiederholen und schließlich erfolgreich durchleben und überwinden kann.

Sehr wirksam hat sich für Mario die Teilnahme an einer sonderpädagogischen Maßnahme erwiesen, dem so genannten „Check in, check out“. Für Mario wurden in Zusammenarbeit mit seinen Eltern Verhaltensziele formuliert (etwa in der Art: „Wenn ich ermahnt werde, gebe ich keine Widerworte.“) und schriftlich fixiert. Diese Ziele muss er vor jeder Stunde zeigen und sich nach der Stunde eine Unterschrift abholen, wenn sie erreicht wurden. Belohnt wird er am Ende der Woche durch die Eltern, die in diese Maßnahme mit einbezogen sind. Die Einbindung der Eltern ist bei diesem Vorgehen auch deshalb von entscheidender Bedeutung, weil ihre elterlichen Funktionen gestärkt werden, wenn sie in ihrer Erziehungspflicht ernst genommen und unterstützt werden. Erst das Zusammenwirken aller Kräfte kann Nachreifung ermöglichen und Verhaltensstörungen verändern.

Bei Jonas liegt die Ursache seiner Verhaltensstörung dagegen in seiner Position in der Familie. Schon früh überließen die Eltern ihm aus Überforderung und aufgrund eigener psychischer Schwierigkeiten das Regime zuhause. Er konnte sich in die Rolle des „Bestimmers“ und des Mannes an Mamas Seite fantasieren. Dadurch, dass in dieser Familie die Erwachsenen- und die Kinderebene nicht getrennt waren, hat Jonas nie die elterlich-gesellschaftliche Moral übernommen. Für ihn gelten Regeln und Gesetze nicht. Diese Position geht aber mit der großen Angst einher, dass andere ihn durchschauen könnten. Da er sich falsche Macht aneignet hat, befürchtet er Bestrafung. Aus Angst, angegriffen und entlarvt zu werden, ist er in dauernder, angespannter Abwehrbereitschaft. Diese lebensbestimmende Grund-

angst wird mit einer solchen Arroganz abgewehrt, die uns Pädagogen/innen nicht selten sprachlos zurücklässt, ja man neigt vielleicht sogar dazu, sein Fehlverhalten „zu übersehen“, weil man keine Kraft für die Auseinandersetzung mit ihm hat. Als Intervention braucht ein Kind wie Jonas aber gerade eine ganz klare Erwachsenen-Haltung: Fehlverhalten wie seines müsste immer markiert und dürfte nie übergangen werden. Jonas muss sich von seiner Lösung, sich in eine überlegene, erwachsene Position zu bringen, verabschieden. Das kann ihm nur gelingen, wenn die Erwachsenen in seinem Leben gemeinsam die Kontrolle übernehmen („Das werden wir im Team entscheiden.“).

Nur durch scharfe Begrenzung und harte Strafen (beispielsweise Ordnungs- und Erziehungsmaßnahmen), kommt ein Kind wie Jonas zu normalen Gefühlen (die dann nicht mehr nur aus dem narzisstischen Hochgefühl gespeist sind) und hat eine Chance, die gesellschaftliche Moral zu übernehmen. Gelingt dies nicht, besteht ein deutlich erhöhtes Risiko für Radikalisierung und/oder delinquente Entwicklungen.

Die Kunst besteht für die Pädagog/innen darin, hoffnungsvoll zu bleiben und das Kind nicht bloßzustellen und es zu deponieren („Aus dir wird eh nichts.“). Diese Kinder sind besonders kränkbar. Günstig hat sich nach meiner Erfahrung das Konzept der „neuen Autorität“ erwiesen (Lemme M., Körner, B.: „Neue Autorität in der Schule – Präsenz und Beziehung im Schulalltag, Heidelberg 2018). Durch die Prinzipien Verzögern & Vernetzen steht man als Lehrer/in einem Kind nie allein gegenüber. Fehlverhalten wird markiert, aber die Konsequenzen werden im Team besprochen und gemeinsam verantwortet. Dies führt zu einer großen Entlastung des einzelnen und für die Kinder zu der Wahrnehmung einer geschlossenen Erwachsenengruppe, die sich von ihnen nicht manipulieren oder gar einschüchtern lässt. Das Kind findet sich in der Kinderposition wieder und beginnt die Regeln und Strukturen, die in Schule und Gesellschaft gelten, zu verinnerlichen.

## FAZIT

Ein Kind oder Jugendlicher wie Jonas wird seine illusionäre Macht nicht überwinden und „gesetzlos“ bleiben, wenn ihm zu gewährend begegnet wird und die Erwachsenen ihm hilflos die Meinungsmacht überlassen (nach dem Motto: „Dem ist sowieso nicht mehr zu helfen“).

Wenn wir aber auf ein Kind oder Jugendliche wie Mario pädagogisch zu streng und unnachgiebig reagieren, dann wird man vielleicht die Verhaltensstörung in Schach halten können, aber er wird sich nicht entwickeln, sondern in seiner Angst bestärkt, nichts zu melden zu haben, und andere Wege finden, seinen Selbstwert zu schützen (beispielsweise durch Mobbing). Obwohl beide Verhaltensstörungen auf den ersten Blick ähnlich anmuten, sind ganz unterschiedliche Interventionen nötig, um die Kinder entwicklungsfördernd in der Schule zu begleiten.

## AUSBLICK

Wenn man einen Zugang zu der Verhaltensstörung findet, gewinnt man pädagogischen Handlungsspielraum zurück. Wenn wir das vorhandene therapeutische Wissen in Form von Fortbildungen, Supervision und Literatur wieder zurück in die Schule bringen könnten, würde Pädagog/innen ein breiteres Spektrum an Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um auffälliges Verhalten herleiten und verstehen zu können und geeignete Interventionen zu finden. Ein erster Schritt auf diesem Weg könnte eine Interventionsgruppe sein, in der Pädagog/innen sich gegenseitig Kinder und Jugendliche vorstellen. Gemeinsam könnte man sich mit folgenden Fragen beschäftigen:

- Was ist der Sinn und Nutzen der Verhaltensauffälligkeiten für das Kind? (Z.B.: Zuwendung, Macht, Aufmerksamkeit...)
- Was könnte die größte Angst des Kindes sein und was tut es, um sich zu stabilisieren? (Stichwort: Der gute Grund)
- Wer im Team könnte eine tragfähige Bindung zum Nachreifen
- (Durchstehen des Trotzes beispielsweise) anbieten?
- Was könnte der Selbstwertstärkung dienen bei diesem Kind?

### Zur Autorin

Die Autorin arbeitet als Grundschullehrerin und Kindertherapeutin an der Fläming-Grundschule in Berlin. Darüber hinaus bietet sie Fortbildungen für Kollegien und weiterführende Beratung für Schulleitungen u.a. im Rahmen der regionalen Lehrerfortbildung (Verbund 2) an.

Bei weiterem Interesse an der Arbeit der Fläming-Grundschule gibt es auch die Möglichkeit, an einer Informationsveranstaltung der Schule (auch online) teilzunehmen.

Diese Veranstaltungen werden regelmäßig angeboten. Kontakt: J.Heyer@flaeminggrundschule.de