



# Also lautet ein Beschluss, dass der Mensch was lernen muss. (Wilhelm Busch)



# Impressum

<b>Herausgegeben von</b>	Landeshauptstadt München <b>Sozialreferat</b> Stadtjugendamt Abteilung Familienergänzende Hilfen Pflege und Adoption Severinstraße 2 81541 München
<b>Redaktion</b>	Silvia Dunkel
<b>Bildnachweis</b>	Titel und Seite 4, 5, 30, 39, 46, 50, 55, 58, 67, 70, 72, 73, 74, 77, 78, 81 © iStockphoto
<b>Satz und Gestaltung</b>	Fa-Ro Marketing GmbH
<b>Druck</b>	Stadtkanzlei Gedruckt auf 100% Recycling-Papier

Nachdruck nur mit Genehmigung der Herausgeberin

# Vorwort

## **Liebe Pflegeeltern, liebe Adoptiveltern,**

die Ferien stehen vor der Tür, wieder ist ein Schuljahr vorbei. Durch die Schulpflicht in Deutschland hat jeder und jede selbst eigene Erfahrungen zum Thema Schule. Diese dürften unterschiedlich sein – manche blicken gerne auf ihre Schulzeit zurück, manche haben eher negative Erfahrungen gemacht.

Schulisches Lernen zielt zum einen auf Bildung, zum anderen aber auf Persönlichkeitsentwicklung – beides ist untrennbar miteinander verbunden.

Bereits zum Schulbeginn unterscheiden sich Kinder nach Vorwissen und Leistungsfähigkeit, nach Interessen und Begabungen und sie lernen auf ganz unterschiedliche Weise.

Die Anerkennung von Verschiedenheit als Wert, verbunden mit der daraus resultierenden individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler, sind als Leitgedanken in der Bildungspolitik verankert.

Lesen Sie diese Zeilen jetzt und denken – „alles nur Theorie“? Und was ist die „richtige“ Schule für mein Kind? Und wie kann ich mein Kind unterstützen?

Im aktuellen Rundbrief sollen die Artikel von Frau Berger, Frau Dietzel und Frau Loderer über schulische Entwicklung und verschiedene Schulformen informieren. Erfahrungsberichte von Pflegeeltern zum Thema „Schule“ zeigen wie unterschiedlich und überraschend Schulkarrieren von Kindern verlaufen können.

Wir wünschen Ihnen und Ihrer Familie eine schöne Ferienzeit mit jeder Menge Leichtigkeit, Spaß und Zufriedenheit.

Mit sommerlichen Grüßen



Silvia Dunkel  
Sachgebietsleitung

# Inhalt



<b>Vorwort</b> .....	<b>3</b>
<b>Schule als wichtigste Sozialisationsinstanz neben der Familie</b> .....	<b>5</b>
<b>Besondere Fördermöglichkeiten im vorschulischen und schulischen Bereich</b> .....	<b>31</b>
<b>Pflegekinder im Kontext Schule</b> .....	<b>40</b>
<b>Erfahrung einer Pflegefamilie</b> .....	<b>47</b>
<b>Erfahrung einer Pflegefamilie - Waldorfschule</b> .....	<b>51</b>
<b>Erfahrungen mit einer Montessori-Schule</b> .....	<b>56</b>
<b>Erfahrungsbericht einer Familie mit zwei sehr unterschiedlichen Schulkindern</b> .....	<b>59</b>
<b>Schulwechsel von Raphael von der Förderschule an eine weiterführende Schule</b> .....	<b>68</b>
<b>Ernst-Barlach-Schule</b> .....	<b>71</b>
<b>Kindergruppe für Pflegeeltern und Pflegekinder</b> .....	<b>73</b>
<b>Treffen für Verwandtenpflegefamilien</b> .....	<b>74</b>
<b>Gesprächsgruppe für Pflegeeltern – jetzt wieder Plätze frei!</b> .....	<b>75</b>
<b>Themenreihe für Pflegeeltern</b> .....	<b>76</b>
<b>Sommerfest für Pflegefamilien / Pflegefamiliennachmittag</b> .....	<b>78</b>
<b>Gruppen- und Seminarangebote – Für wen gibt's was?</b> .....	<b>79</b>

## Anlagen

Veranstaltungskalender und Postkarte

# Schule als wichtigste Sozialisationsinstanz neben der Familie

Rita Berger, Dipl. Psychologin

Das Wort Schule wird vom Griechischen „schole“ bzw. dem Lateinischen „schola“ abgeleitet und bedeutet in seiner ursprünglichen Form „freie Zeit“, „Muße“ bzw. „Beschäftigung während der Muße“ (vgl. Brockhaus 1982 S. 205). In der Antike herrschte die Vorstellung, dass Schule ein Ort des Innehaltens und Nachdenkens ist. Aus heutiger Sicht wird der Beginn der Schulzeit häufig mit dem „Ernst des Lebens“ in Verbindung gebracht. Das Kind rückt einen Schritt näher an die Welt der Erwachsenen heran, in der Leistung und zeitlicher Druck eine Rolle spielen. Fragt man allerdings angehende Schulkinder, ob sie sich auf den ersten Schultag freuen, antworten die meisten mit einem freudigen „Ja“. Sie blicken mit Stolz und Freude dem Tag entgegen an dem sie der Welt der Erwachsenen einen Schritt näher kommen. Die Kinder haben Vorstellungen darüber was dort zu lernen ist und verbinden mit dem Schuleintritt einen Zuwachs an Kompetenz und Selbständigkeit.

## Entwicklungsaufgaben, als besondere Anforderung

Dem Übergang vom Kind zum Schulkind wird aus entwicklungspsychologischer Sicht ein besonderer Stellenwert zuerkannt. Der Eintritt in die Schulwelt wird, ähnlich wie die Geburt eines Geschwisters oder die spätere Berufswahl, als Entwicklungsaufgabe angesehen. Entwicklungsaufgaben zeichnen sich dadurch aus, dass sie in einer bestimmten Lebensphase aufgrund kultureller oder institutioneller Gegebenheiten zwingend bewältigt werden müssen. Entwicklungsaufgaben sind so etwas wie ein Antriebsmechanismus und speisen sich aus drei unterschiedlichen Quellen, der physischen Reife, kulturellen und gesellschaftlichen Erwartungen sowie individuellen Zielen und Werten. Es wird davon ausgegangen, dass Entwicklung erst durch Entwicklungsaufgaben in Gang kommt. Charakteristisch für diese Lebensabschnitte ist, dass es zu vielen Veränderungen und lernintensiven Phasen kommt. Insgesamt ist davon auszugehen, dass Entwicklungsaufgaben Menschen vor erhöhte Anforderungen stellen, ohne dass dies immer krisenhaft verlaufen muss.



In der Regel ist es so, dass Entwicklung aus früheren Ereignissen in der Vergangenheit erklärt wird. Entwicklungsaufgaben haben die Besonderheit, dass ihrer Bewältigung eine hohe Bedeutung für eine vorweggenommene zukünftige Aufgabe zukommt. Es wird angenommen, dass das erfolgreiche Meistern der Entwicklungsaufgabe zu Glück und Erfolg führt, „während das Versagen das Individuum unglücklich macht, zur Ablehnung in der Gesellschaft führt und das Meistern zukünftiger Entwicklungsaufgaben erschwert“ (Havighurst in Heidebrück, Lück, Schmidmann, 2009, S. 99). Diese Gerichtetheit in die Zukunft hat, abhängig von den persönlichen Zielsetzungen und den individuellen Fähigkeiten, Auswirkungen auf die Bewältigung der anstehenden Aufgaben, bevor diese überhaupt begonnen haben.

### **Entwicklungsaufgabe Schule**

So um das sechste Lebensjahr wird aufgrund der bestehenden Schulpflicht aus dem Kind ein Schulkind. Dies hat zur Folge, dass nun die Schule jeden Tag regelmäßig und pünktlich besucht und die geltende Schulordnung eingehalten werden muss. Bezüglich der Schulpflicht wird die Verantwortung auf die Eltern übertragen, da diese für die Einhaltung der Schulpflicht, sowohl hinsichtlich des Schulbesuchs, als auch des Verhaltens ihres Kindes in der Schule Sorge tragen müssen. Somit ist die Einschulung nicht nur eine Entwicklungsaufgabe für Kinder, sondern auch für Eltern.

Der Blick in die Zukunft gilt für den Schulbeginn und die ersten Schuljahre in einem besonderen Maße. Fragt man Eltern, Erzieher und Erzieherinnen oder Lehrkräfte, glauben diese häufig, dass der gelungene Übergang in die Schule wesentlich ist für die gesamte schulische Laufbahn. Teilweise werden mit dem gelungenen Übergang ganze Biografien in Zusammenhang gebracht. In anderen Worten heißt dies, dass der gelungenen Einschulung und der Grundschulzeit eine erhebliche Bedeutung hinsichtlich der zukünftigen Teilhabe in der Gesellschaft zugeschrieben wird. Dieser in die Zukunft gerichtete Blick mit allen Hoffnungen und Ängsten scheint eine typische menschliche Eigenschaft zu sein und kommt offensichtlich bei der Einschulung des Nachwuchses ganz besonders zum Tragen.

Geht es um die Bewältigung des Übergangs in die Schule sind neben den kulturellen bzw. institutionellen Anforderungen, die an das Kind gestellt werden selbstverständlich auch die individuellen Voraussetzungen, die das Kind mitbringt zu berücksichtigen. Die neue Situation stellt hohe Anforderungen an die Fähigkeit, sich zurechtzufinden und dabei Gefühle der Unsicherheit emotional zu verarbeiten (vgl. Petillon, 1999, S. 26). Vom Kind werden aufgrund erhöhter oder veränderter Anforderungen in der Schule besondere Anpassungsleistungen erwartet. Das bis zu diesem Zeitpunkt erworbene Verhalten und Können des Kindes reicht nicht aus, um die mit dem Schulbesuch verbundenen Aufgaben zu bewältigen. Innerhalb der Grundschulzeit soll das Kind die grundlegenden Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen erlernen, es soll ein gewisses Maß an persönlicher Unabhängigkeit erwerben und lernen sich in Gleichaltrigengruppen sicher zu bewegen. Das Kind soll außerdem in der Lage sein in außerfamiliären Institutionen angemessene Rollen und Verhaltensweisen zu zeigen und eigene Konzepte über die Gestaltung des Alltags zu entwickeln. Diese Vorstellung findet sich auch in den Lehrplänen für die bayerischen Grundschulen wieder. Dort wird die Zukunftsvision folgendermaßen formuliert, „oberstes Bildungsziel ist der eigenverantwortliche, beziehungs- und gemeinschaftsfähige, wertorientierte, weltoffene, schöpferische Mensch. Er ist fähig und bereit, in Familie, Staat und Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen und offen für religiöse und weltanschauliche Fragen“ (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst).

Wie Kinder die Veränderungsprozesse erleben kann sehr unterschiedlich sein. Grundsätzlich sind Entwicklungsaufgaben Prozesse, die Wachstum und Reifen ermöglichen. Auch beim Übergang in die Schule gibt es einen Teil von Kindern, denen es in der Schule besser geht als vorher im Kindergarten, da sie in der Schule die Chance finden, sich neu zu orientieren und alte Muster abzulegen. Empirische Ergebnisse, die sich mit den Belastungen während des Übergangs in die Schule beschäftigen, kommen zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Einige Untersuchungen gehen von circa einem Drittel Kindern mit Anpassungsproblemen aus, andere Studien hingegen sprechen von lediglich vier Prozent. Einigkeit besteht

aber darin, dass Kinder, die bereits vor dem Schuleintritt Anpassungsprobleme aufgrund anderer kritischer Lebensereignissen hatten, beim Schuleintritt mehr Probleme haben, als ihre Altersgenossen. Belastungen können entstehen, weil Anpassung und Veränderung in vielen Bereichen geleistet und innerpsychische Prozesse und Beziehungen zu anderen Menschen neu gestaltet werden müssen.

Es ist nicht der Schuleintritt an sich, sondern die Verarbeitungs- und Bewältigungsmöglichkeiten des Kindes und der Familie, die diesen Übergang so bedeutsam machen. Dabei kommen innere und äußere Prozesse gleichermaßen zum Tragen.

### **Innerpsychische Entwicklungen**

Zur Beschreibung innerer Entwicklungsprozesse wird auf ein Modell des Analytikers Erik Erikson, einem Nachfolger Freuds, zurückgegriffen. In seinem Stufenmodell menschlicher Entwicklung nimmt Erikson acht altersabhängige Entwicklungsphasen an, welche von der frühen Kindheit bis zum hohen Alter durchlaufen werden. Jede Phase geht mit bestimmten Problemstellungen einher. Eine weitere wesentliche Annahme ist, dass Entwicklung im Austausch zwischen den Bedürfnissen und Wünschen des Kindes als Individuum und den sich ständig verändernden Anforderungen der sozialen Umwelt geschieht. Abhängig davon, wie das Kind vorangegangene Phasen durchlebt hat, wird die Auseinandersetzung mit den Aufgaben, die sich aufgrund der neu eintretenden Lebensabschnitte ergeben, aussehen.

### **Entwicklung bis zum Schuleintritt**

Bis zum Schuleintritt hat das Kind bereits drei Phasen durchlaufen. Im ersten Lebensjahr des Kindes steht die Herausbildung von „Urvertrauen versus Misstrauen“ im Mittelpunkt. Verläuft diese Phase positiv kann das Kind ein grundlegendes Gefühl des Vertrauens „sowohl ein wesenhaftes Zutrauen zu anderen als auch ein fundamentales Gefühl der eigenen Vertrauenswürdigkeit“ (Erikson, 2003, S. 97) herausbilden. Die zweite Phase, „Autonomie versus Scham und Zweifel“ findet im Alter von ein- einhalb bis zum circa dritten Lebensjahr statt. Zentral ist hier die Auseinandersetzung zwischen kindlichem und elterlichem Wollen. In dieser Zeit



nehmen aufgrund von Reifungsprozessen die Kompetenzen von Kindern in Motorik, Sprache und Denken deutlich zu. Das Kind fängt in diesem Alter an, erste Entscheidungen selbst zu treffen und Wünsche aktiv einzubringen. Beschämendes oder bestrafendes Erziehungsverhalten kann dazu führen, dass Kinder an ihren Fähigkeiten zweifeln oder ein generelles Schamgefühl empfinden. Das Kind entwickelt in dieser Phase erstmalig die Fähigkeit, Herr seiner Gefühle zu sein, ohne dabei den Kontakt zu sich selbst zu verlieren „Ein Gefühl der Selbstbeherrschung ohne Verlust der Selbstachtung ist ... Quelle eines Gefühls des freien Willens. Aus dem unausweichlichen Gefühl, die Herrschaft über sich selbst verloren zu haben und einer übermäßigen Beherrschung durch die Eltern unterworfen zu sein, entspringt ein fortdauernder Hang zu Scham und Zweifel.“ (vgl. Erikson, 2003, S. 111). In der darauffolgenden Stufe beginnt das Kind, sich mit den Eltern zu identifizieren. Es entwickelt eine Vorstellung davon, wie es zukünftig sein will. Die Herausforderung in diesem Lebensabschnitt liegt in der Balance zwischen Initiative und Schuld. Der entscheidende Schritt liegt in der Verinnerlichung von Regeln und Normen und, damit einhergehend, der Entwicklung von Gewissen und Moral. Das Kind entwickelt ein Gespür für Regeln und eine innere Instanz, die sich meldet, wenn das Kind den Regeln nicht gerecht wird. Es fängt an zu verstehen, dass das Einhalten von Regeln notwendig ist, um ein Miteinander möglich zu machen. „Wenn Eltern nicht übermäßig kontrollieren oder strafen können Kinder hohe normative Standards und die Initiative, diesen gerecht zu werden, entwickeln, ohne von der Besorgnis niedergedrückt zu werden, nicht gut genug zu sein und alle zu enttäuschen“ (Siegler, DeLoache, Eisenberg, 2005, S. 477).

### **Entwicklung in der ersten Schulzeit**

Auf diese Weise haben Kinder vor Beginn der Schulzeit schon eine kleine, ganz besondere Persönlichkeit herausbilden können und nehmen aus ihrer Vorgeschichte Stärken und Schwächen mit in den nächsten Lebensabschnitt. Die Schulzeit, also das Alter ab dem sechsten Lebensjahr bis hinein in die Pubertät bewegt sich nach Erikson vor dem Hintergrund des Konflikts zwischen „Fleiß und Leistung versus Minderwertigkeitsgefühl“. In allen Kulturen wird Kindern in dieser Lebensphase in irgendeiner Art

systematische Belehrung außerhalb der Kleinfamilie zu teil. In dem Kind entsteht zunehmend der Wunsch an der Welt der Erwachsenen teilzunehmen und auch außerhalb der Kernfamilie zu lernen. Das Kind ist lernbegierig und hat eingesehen, dass innerhalb des engsten Familienkreis nichts mehr zu erreichen ist, und es ist nun bereit, sich Handfertigkeiten und Aufgaben zuzuwenden“ (Erikson, 1999 S. 253). Auf dieser Stufe wollen Kinder alles beobachten und die Welt aktiv mitgestalten. Sie brauchen ein Umfeld in Form von Lehrern und Lehrerinnen und Eltern, die ihnen zeigen wie die Dinge funktionieren, wie man etwas macht und die ihnen die Möglichkeit geben, selbst auszuprobieren. Das Kind entwickelt einen Werksinn, der sich in dem Bedürfnis irgendetwas Nützliches zu machen ausdrückt. Kinder wollen nicht mehr nur so tun „als ob“. Der lustbetonte Drang zu spielen wird von dem Wunsch, die Welt auch kognitiv und auf einem abstrakterem Niveau zu durchdringen, erweitert. Mit der Einschulung begibt sich das Kind auf eine neues, bisher unbekanntes Gebiet. Um sich der abstrakten Welt zu wenden zu können, muss und will es in der Lage sein, seine spontanen Impulse zurückzustellen. „Das Kind muss frühere Hoffnungen und Wünsche vergessen, während seine überschäumende Phantasie gezähmt und ins Geschirr der Gesetze abstrakter Dinge gespannt wird“ (Erikson, 1999, S. 253). Die Grundschulzeit muss so gestaltet sein, dass sowohl die Möglichkeit zur spielerischen als auch zur kognitiven Auseinandersetzung besteht.

Dem Kind ist es zunehmend wichtig erfolgreich zu sein, sowohl im Herstellen von Dingen, als auch im Einsatz seiner kognitiven Fähigkeiten. Dazu darf es nicht über- oder unterfordert werden. Für eine gesunde Entwicklung ist es deshalb nötig, dass den Kindern Erfolgserlebnisse ermöglicht werden. Auf diese Weise können Kinder diese vierte Phase positiv durchlaufen. Bleiben Erfolgserlebnisse langfristig aus, können einerseits Gefühle der Minderwertigkeit, Versagensängste oder Angst vor bestimmten Aufgaben entstehen. Andererseits neigen manche Kinder in diesem Alter dazu, sich zu sehr selbst zu beschränken, sich zu überfordern und zeigen übergroßen Perfektionismus. Dies birgt zweierlei Risiken, einerseits bei Nichtgelingen in noch tiefere Minderwertigkeitsgefühle zu fallen oder sich und seine Bedürfnisse zu vergessen und sich übermäßig an die Anforderungen der Umwelt anzupassen (Erikson, 1999, S. 254ff).

Kinder im Grundschulalter orientieren sich, soweit die Möglichkeit besteht, auch an größeren oder gleichaltrigen Kindern und versuchen einen Platz in der Gruppe zu finden. „Die Gefahr dieser Phase liegt darin, dass sich ein Gefühl der Unzulänglichkeiten und Minderwertigkeit bilden kann..., weil es mit den Werkzeugen und Handfertigkeiten nicht zu Recht kommt oder weil es unter seinen Weggefährten keinen eigenen Stand finden kann. Das Kind verliert so das Vertrauen ... zu seinen Fähigkeiten“ (Erikson, 1999, S. 254).

In den modernen Kulturen bildet die Schule mittlerweile eine Kultur für sich mit eigenen Zielen und Begrenzungen, die für Kinder nicht ohne weiteres auf das im Alltag Erlebte übertragen werden können. Es ist für Kinder zunehmend schwierig das in der Schule Gelernte unmittelbar mit den bei Erwachsenen beobachtbaren Tätigkeiten in Verbindung zu bringen. Erikson erarbeitete seine Theorie in einer Zeit, in der es weder Handys noch Computer gab. Gleichwohl sah er in dem Auseinanderklaffen der Lebenswelt der Kinder und der Welt der Erwachsenen eine Schwierigkeit für den Übergang in die Schule und plädiert dafür, Kinder auf diesen Übergang vorzubereiten. „Des Lesens und Schreibens kundige Völker mit weitgehend spezialisierten Berufen müssen das Kind vorbereiten, indem sie ihm Dinge beibringen, die ihm vor allem einmal das Lesen und Schreiben ermöglichen. An diesem Punkt wird jetzt die größere Gesellschaft wichtig. Wie viele Kinder erleben einen Bruch in ihrer Entwicklung weil das Familienleben sie nicht auf das Schulleben vorbereitet oder weil das Schulleben die Versprechungen früherer Stadien nicht hielt“ (Erikson, 1999, S. 254).

### **Veränderungen im Zusammenhang mit der Einschulung**

In Wechselwirkung mit den oben beschriebenen inneren Prozessen des Kindes, bringt der Eintritt in die Schule eine Reihe von Veränderungen. Für die Kinder besonders spürbar ist, dass ihr Leben zunehmend innerhalb zeitlich festgelegter Strukturen stattfindet und die Bewertung ihrer Leistungen einen immer größeren Stellenwert bekommt. Dies wirkt sich auf die Kontakte zu Gleichaltrigen, die Beziehung zur Lehrkraft und die Interaktionen innerhalb der Familien aus.

### **Zeit wird zu einem dominierenden Faktor**

Das Kind und die Familie müssen sich in einem bisher nicht gewohnten Ausmaß dem Zeitrhythmus der Schule unterordnen. Im Gegensatz zum Besuch der Kindertagesstätten bedeutet die bestehende Schulpflicht, dass die Schule jeden Tag regelmäßig und pünktlich besucht werden muss. Im Kindergarten konnten Abhol- und Bringzeiten flexibel an den Bedürfnissen anderer Familienmitglieder ausgerichtet und gestaltet werden. Dies ist plötzlich nicht mehr möglich. Die Betreuung kleinerer Kinder und die Berufstätigkeit der Eltern muss um die Schule herum ausgerichtet werden, vor allem wenn qualifizierte Nachmittagsbetreuungsmöglichkeiten fehlen. Eine gelungenes Zeitmanagement vor allem der Mütter bekommt einen zunehmenden Stellenwert. Wenn es für Eltern schwierig wird, die Belange der einzelnen Familienmitglieder aufgrund von Zeitknappheit gut aufeinander abzustimmen, entsteht Stress innerhalb der Familie, den auch der Schulanfänger / die Schulanfängerin spürt. Das Kind erfährt in der Schule eine bis dahin nicht gewohnte zeitliche Strukturierung seines Vormittags. Innerhalb der Schule sind Pausenzeiten, Zeiten für Bewegung und der Ablauf von Fächern geregelt. Vom Kind wird „geistige Präsenz“ in Form von Aufmerksamkeit und Konzentration zu festgelegten Zeiten erwartet. Für das Kind gibt es in der Schule deutlich weniger Rückzugsräume, in denen es eigenen Bedürfnissen und Stimmungen nachkommen kann. Herrschte im Kindergarten noch Lernen nach Gelegenheit vor, so erfolgt Lernen in der Schule nach einem für alle verbindlichen Plan.

Das Kind muss sich in einem wesentlich engeren Rahmen an schulische Verhaltensregeln halten. Der Handlungs- und Aktionsfreiheit der Kinder sind engere Grenzen gesetzt. In der Schule gibt es mehr oder weniger festgelegte Regeln dafür wann gesprochen wird, wann aufgestanden wird und wann welche Tätigkeiten vollzogen werden. Die spielerischen Arbeitsformen des Kindergartens, die noch nach Lust und Laune bestimmt werden konnten, werden von schulischen Arbeitsformen abgelöst. Die Lernsituationen sind zunehmend so gestaltet, dass es auf das Ergebnis der Tätigkeit ankommt, das dann vergleichsweise engen Bewertungsmaßstäben unterliegt.

Im nun folgenden Abschnitt wird aufgeführt, wie die Zunahme von

Leistungsbewertung auch zu Veränderungen bei der Gestaltung sozialer Beziehungen, den Gleichaltrigenkontakten, den Kontakten zu Lehrkräften und den Eltern führt (vgl. Petillon, 1993).

### **Kontakt zu Gleichaltrigen**

Das Zurechtfinden in der neuen Schülergruppe ist eine wesentliche Aufgabe zu Beginn der Schulzeit. Die Gestaltung von Gleichaltrigenkontakten und das Abschneiden im Vergleich mit anderen wirkt sich auf das Wohlbefinden der Grundschüler und Grundschülerinnen aus.

Häufig begegnen Schulanfänger / Schulanfängerinnen Kindern, die sie bereits aus dem Kindergarten oder der Nachbarschaft kennen. In dieser Übergangsphase kann es wichtig sein, wenn bekannte Kinder, den Wechsel vom Kindergarten zur Schule mitvollziehen. Kinder haben „am Anfang positivere Einstellungen gegenüber der Schule, wenn sie bei Schulbeginn mit vielen bereits vorhandenen Freunden in einer Klasse sind (Siegler, DeLoache, Eisenberg, 2005, S. 710).

Allerdings scheint es auch so, dass Kinder ihre Erfahrungen bezüglich sozialer Kontakte aus der Kindergartenzeit mit in die Schule nehmen. Es zeigt sich, dass Kinder, die in Vorschulgruppen beliebt waren, häufig auch im ersten Schuljahr zu den beliebten Schülern gehören und dass Kinder, die im Kindergarten wenig Freundschaften geschlossen hatten, auch im ersten Schuljahr tendenziell weniger Freundschaften haben. Ähnliche Befunde ergeben sich auch für das Ausmaß erhaltener Ablehnung. Es ist davon auszugehen, dass Kinder mit negativen Vorerfahrungen in der Schule Unterstützung bei der Gestaltung von Gleichaltrigenkontakten benötigen (vgl. Petillon, 1993).

### **Freundschaften**

Aus den Erzählungen von Kindern geht hervor, dass das Kennenlernen neuer Mitschüler / Mitschülerinnen einen besonders hohen Stellenwert hat. Die Schulanfänger und Schulanfängerinnen haben ein hohes Interesse daran, Sicherheit in der sich neu zusammengesetzten Gruppe zu finden. Noch bis zum ungefähr achten Lebensjahr erleben Kinder Freundschaft hauptsächlich aufgrund gemeinsamer tatsächlicher Aktivitäten. In dieser Zeiten halten sie jene Kinder für ihre besten Freunde, mit denen sie die

meiste Zeit verbringen und alles gemeinsam tun. Typisch für den Beginn der Schulzeit ist es noch, dass Kinder eine Art Kosten-Nutzen-Rechnung aufmachen (Siegler, DeLoache, Eisenberg, 2005, S. 709ff). „Mit Freunden zusammen sein ist belohnend: Sie sind in der Nähe, besitzen interessante Spielsachen und haben ähnliche Erwartungen bezüglich der Tätigkeiten beim Spielen“ (Siegler, DeLoache, Eisenberg, 2005, S. 710). Mit zunehmendem Alter wird der Begriff Freundschaft mit Vorstellungen von Vertrauen, Wechselseitigkeit, emotionaler Nähe, Treue und Loyalität in Verbindung gebracht. „Mit etwa neun Jahren scheinen Kinder für die Bedürfnisse anderer Menschen und für die Ungleichheit und Unterschiede zwischen ihnen empfindlicher zu werden. Nun definieren Kinder Freunde danach, ob sie auf die körperlichen und materiellen Bedürfnisse des anderen achten, Hilfe bei den Hausaufgaben und in allgemeinen Dingen bieten, das Gefühl des Ausgeschlossenseins oder der Einsamkeit reduzieren und ihre Gefühle miteinander teilen“ (Siegler, DeLoache, Eisenberg, 2005, S. 710). Freundschaften, die oft über mehrere Schuljahre stabil bleiben, werden von den Kindern als besonders wichtig angesehen. Umgekehrt sind viele Berichte von der Trauer um den Verlust eines Freundes und den vergeblichen Versuchen geprägt, Anschluss an den ‚auserwählten‘ Mitschüler zu finden“ (Petillon, 1993, S. 174).

### **Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen**

In der Grundschulzeit kommt zu einer zunehmenden Bevorzugung des eigenen Geschlechts. Jungen äußern deutlich den Wunsch einen Freund haben zu wollen, gleichzeitig ist ihnen wichtig, Teil einer Bande zu sein, und einen angesehenen Rang in der Gruppe zu erkämpfen. Für das eigene Kompetenzerleben geben die Buben an, dass es wichtig ist, sich gegen andere durchzusetzen. Das verbindende Element unter Jungs sind gemeinsame Aktivitäten, wie Fußballspielen oder Karten austauschen. Für Mädchen ist ab Mitte der Grundschulzeit das gemeinsame Gespräch mit der Freundin wichtig. Es ist von großer Bedeutung jemanden zu haben, der einem gut ist, Mädchen berichten, dass sie traurig sind, weil jemand sie nicht mehr mag. Liebesentzug wird als strategisches Mittel eingesetzt. Eifersucht, Versöhnung und Trauer über verlorenen Beziehungen sind wichtige Gesichtspunkte bei den Schilderungen von Mädchen (vgl. Petillon, 1993, S. 174 ff).

### **Schulleistung und Gleichaltrigenkontakte**

Nicht überraschend äußern Schulanfänger und Schulanfängerinnen ein hohes Bedürfnis nach sozialer Nähe und einem befriedigenden Zusammenleben mit Gleichaltrigen. Schulschwierigkeiten können zu Schwierigkeiten im sozialen Bereich führen, da Mitschüler und Mitschülerinnen auf Kinder mit Leistungs- und Verhaltensschwierigkeiten häufig mit ablehnendem Verhalten reagieren. Die Anerkennung unter Gleichaltrigen wird zunehmend vom Ausmaß der schulischen Leistungsfähigkeit und dem damit verbundenen Verhältnis zum Lehrer abhängig. Schulanfänger / Schulanfängerinnen berücksichtigen bereits nach kurzer Zeit die Schulleistung bei der Wahl des Sitznachbarn. Schüler / Schülerinnen, die eine Klasse wiederholen müssen, haben vor allem in der Grundschule ein erhöhtes Risiko abgelehnt und ausgeschlossen zu werden (Petillon, 1993, S. 123). Es ist davon auszugehen, dass sichere soziale Beziehungen in der Schule entscheidend für das Erbringen von Leistung sind. Ein Schüler oder eine Schülerin, die in der Sozialordnung aufsteigt, kann Anstrengungen, die er / sie nun für den „sozialen Aufstieg“ nicht mehr benötigt zur Verbesserung seiner schulischen Leistungen einsetzen. Insgesamt gewinnen soziale Vergleichsprozesse eine immer höhere Bedeutung. Gibt man zwei leistungsgleiche Kinder jeweils in eine leistungsschwache bzw. eine leistungsstarke Klasse, hat dies Konsequenzen für das Kompetenzerleben der Kinder. Bei gleichen Fähigkeiten fühlt sich der Schüler / die Schülerin in der leistungsschwachen Klasse kompetenter als in der leistungsstarken Gruppe. Positive Beziehung und ein gutes Abschneiden beim Vergleich mit anderen haben Einfluss auf die eigenen Kompetenzüberzeugungen und somit auf das Selbstwertgefühl von Kindern (vgl. Kleine, Schmitt, 2012, S. 18ff).

### **Die Rolle der Lehrkräfte**

Die Rolle des Lehrers oder der Lehrerin ist in einem hohen Ausmaß auf Lernen und Leistungserbringung ausgerichtet und unterscheidet sich damit von der Beziehung, die Kinder zu ihren Erziehern und Erzieherinnen im Kindergarten hatten. Die Bewertungen der Lehrkräfte erfolgen nach anderen Maßstäben. Lernergebnisse werden nach einem an sachbezogenen Kriterien orientierten Maßstab bewertet. Erfolg und Misserfolg werden

dabei beim Vergleich mit Anderen deutlicher sichtbar und in sozialen Reaktionen von Eltern, Lehrer und Mitschüler spürbar (vgl. Petillon, 1993, S. 120ff). Die Kinder erkennen recht schnell, dass die Anerkennung der Lehrkraft Auswirkungen auf ihre Position unter den Mitschülern / Mitschülerinnen hat und sich die Einschätzung des Lehrers / der Lehrerin sogar auf das Miteinander in der Familie auswirken kann.

Nicht überraschend ist es deshalb, dass Schüler und Schülerinnen ihre Lehrkraft dann positiv erleben, wenn sie gute Noten gibt oder lobt. Daneben schätzen Grundschüler / Grundschülerinnen ihre Lehrer / Lehrerinnen dann, wenn diese einen zeitlich und organisatorisch gut strukturierten Unterricht durchführen und die Stunden spannend gestalten. Wichtig ist den Erstklässlern und Erstklässlerinnen, dass die Lehrkraft die Klasse konsequent führt und gerecht ist. Ob sich die Beziehung zu Lehrkräften in den Leistungen niederschlägt, ist nicht eindeutig zu beantworten. Es scheint Kinder zu geben, die in ihrem Lern- und Leistungsverhalten eher abhängig von der Beziehung zum Lehrer oder zur Lehrerin sind, während andere, die sogenannten peer-abhängigen Lerner sich eher an den Mitschülern und Mitschülerinnen orientieren. Das Lehrer-Schüler Verhältnis spielt eine Rolle für das Problemverhalten und die generelle Zufriedenheit in der Schule. Das soziale Miteinander aller Beteiligten wirkt sich wiederum auf das Klassenklima und in Folge dessen auf die Leistungen aller aus.

### **Emotional verletzte Kinder und die Rolle der Lehrkräfte**

Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass alle Kinder und emotional verletzte Kinder ganz besonders positive soziale Beziehungen benötigen, um lernen zu können. Für Kinder, die im Kontakt mit Gleichaltrigen Schwierigkeiten haben und in ihrer Bindungsgeschichte Verletzungen erleiden mussten, spielen Lehrer / Lehrerinnen eine besondere Rolle. Sie sind als Bezugsperson und für das Meistern der schulischen Anforderungen enorm wichtig. Es zeigt sich, dass Erstklässler / Erstklässlerinnen bessere schulische Leistungen erzielen, wenn sie bindungsfähige Lehrkräfte haben. Dies gilt für Schüler und Schülerinnen weit über die Grundschulzeit hinaus. Kinder, die in der Schule schwer zu integrieren sind, brauchen eine „Schule...“, die auf ihre individuellen Bedürfnisse



nicht nur oberflächlich, sondern nach allen Regeln bindungstheoretischen Wissens eingeht.“ (Grossmann, 2006).

Leider ist davon auszugehen, dass viele Lehrkräfte ihre Rolle, die sie hinsichtlich der Gestaltung von Sozialbeziehungen unter den Kindern haben, unterschätzen. Werden Lehrkräfte nach dem Sozialleben der Kinder befragt, beziehen sie sich häufig auf Gegebenheiten aus dem Unterricht. Wenn es darum geht, Konflikte unter Kindern wahrzunehmen konzentrieren sich die Lehrer und Lehrerinnen eher auf Aspekte, die den Unterricht stören und weniger auf Auseinandersetzungen der Kinder untereinander. Lehrer und Lehrerinnen haben die Tendenz, Schülerstreitigkeiten nicht so ernst zu nehmen. Gibt es soziale Konflikte unter den Schülern und Schülerinnen berichten die Kinder häufig, dass sie sich mit ihren Problemen allein gelassen fühlen. Glaubt man den Aussagen der von Petillon befragten Kinder, ist es so, dass körperliche Auseinandersetzungen, speziell unter Jungs ein „zentraler Problembereich“ sind. Problematisch ist hier, dass die körperlichen Auseinandersetzungen häufig an Orten stattfinden, die von den Lehrkräften schlecht eingesehen werden können und die Lehrer / Lehrerinnen die Raufereien im eher spielerischen Bereich ansiedeln (vgl. Petillon, 1993, S. 175ff).

Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schüler / Schülerinnen gestalten sich innerhalb typisierter Muster. Die Art der Beziehungsgestaltung setzt sich auch dann fort wenn der Lehrer oder die Lehrerin wechselt oder Kinder in eine andere Klasse kommen. Dies kann für Kinder mit Bindungsunsicherheiten je nach Bindungsfähigkeit des Lehrers / der Lehrerin positive oder negative Folgen haben.

### **Veränderungen im Familienleben**

Nicht nur das Kind wird ein Schulkind, Eltern werden Eltern eines Schulkindes und bewältigen damit ebenfalls einen Übergang. Eltern von Schulanfängern / Schulanfängerinnen machen sich, besonders beim ersten Kind, viele Gedanken über das Gelingen dieser Eingangsphase. Sie sehen wie oben bereits ausgeführt die ersten Lernschritte und Erfahrungen ihres Kindes als grundlegend und wesentlich für seine weitere Schullaufbahn an. Mit dem Eintritt in die Grundschule steigen die Erwartungen der Eltern an die Lern- und Leistungsbereitschaft ihres Kindes, da sie

sich durch gute schulische Leistungen bessere Lebens- und Berufschancen für ihre Kinder erwarten. Dies führt zu Veränderungen innerhalb der Familie. In der Eltern-Kind-Beziehung wird das Thema Leistung und Leistungserbringung ein Thema, das mehr oder weniger belastend wirken kann. Es kann mit Schulbeginn zu einem „strengeren“ Ton in der Familie kommen, die Bereiche Pflichterfüllung und Pünktlichkeit spielen in der familiären Interaktion eine immer größere Rolle. Hausaufgaben wirken sich auf die Gestaltung der Nachmittage und Wochenenden aus. Ein Kind in der ersten Klasse Grundschule macht durchschnittlich eine Stunde Hausaufgaben pro Tag. Eltern fühlen sich verantwortlich für die schulischen Leistungen, dies drückt sich durch Engagement, in der Regel der Mütter bei der Erledigung der Hausaufgaben aus. In Befragungen berichteten die Kinder, dass manche Mütter als sehr kontrollierend wahrgenommen werden, manchmal sogar stärker als die Lehrer und Lehrerinnen. Beim Nichterfüllen werden Kinder Kritik ausgesetzt, eine Erfahrung, die sich deutlich von der Zeit im Kindergarten unterscheidet (Petzold in Griebel, Niesel, 1999, S. 8ff).

### **Schulfähigkeit**

Beschäftigt man sich mit dem Thema Übergang Kindergarten Schule, ist es naheliegend sich mit der Frage der Schulfähigkeit auseinanderzusetzen. Besonders bei Kindern mit Entwicklungsrisiken muss die Frage geklärt werden, ob das Kind die notwendigen Voraussetzungen mitbringt, um in der Schule bestehen zu können.

Im 16. Jahrhundert wurde die Frage der Schulreife mit dem sogenannten Gulden-Apfel-Test geklärt. Den Kindern wurde ein Apfel und ein Gulden zur Auswahl hingelegt, entschied sich das Kind für das Geldstück wurde es für schulreif befunden, wählte es den Apfel, durfte es noch einige Zeit zu Hause bleiben (vgl. Kammermeyer, 2000, S. 17).

Bis in die 60er Jahre hielt sich die Vorstellung, dass die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Schulbesuch im Kind „heranreifen“. Man nahm einen Reifungsprozess an, der relativ unabhängig von äußeren Einflussfaktoren wie Schule oder Kindergarten einsetzen sollte. Anzeichen für das Eintreten der Schulreife wurden in äußeren Veränderungen, wie beispielsweise dem Zahnwechsel gesehen. Es wurde angenommen,

dass damit auch seelische Veränderungen einhergehen. In den darauffolgenden Jahren kam es zu einer veränderten Herangehensweise. Zunehmend ging man davon aus, dass die Fähigkeit des Kindes, sich in der Schule zu Recht zu finden von vorangegangenen Fördermaßnahmen und Lernerfahrungen abhängig ist. Es gab einen ausgesprochenen Optimismus hinsichtlich Fördermaßnahmen, vor allem bezogen auf kognitive Fähigkeiten. Es entstanden zahlreiche vorschulische oder schulische Förderprogramme. Es ging dort um Sprach-, Wahrnehmungs- und Denkförderung. Im Zuge dieses Fördergedankens entstanden Fernsehsendungen wie „die Sendung mit der Maus“ oder „Löwenzahn“, die versuchen, auf kindgerechte Art die Welt zu erklären. Die Erwartungen, die in diese intensive Förderung gesetzt wurden, konnten allerdings nicht erfüllt werden, da sie zu sehr auf kognitive Fähigkeiten gerichtet waren (vgl. Barth, 2012, S. 20 ff).

Mittlerweile geht man davon aus, dass Schulfähigkeit keine feststehende Größe ist, die sich einzig und allein am Entwicklungsstand des Kindes festmachen lässt.

Es werden verschiedene Einflussgrößen, wie beispielsweise vorschulische Erfahrungen oder gesellschaftliche und schulische Rahmenbedingungen mitbedacht, wenn die Frage des richtigen Zeitpunkts für die Einschulung beantwortet werden soll (vgl. Barth, 2012, S. 20ff).

Eine mögliche Definition für das, was unter Schulfähigkeit zu verstehen ist lautet:

**„Schulfähigkeit ist die Summe ganz bestimmter Verhaltensmerkmale und Leistungseigenschaften eines Kindes, um im Anfangsunterricht und der weiteren Schulzeit, Lernimpulse wahrzunehmen und aufzugreifen und im Sinne einer Lernauseinandersetzung zu nutzen....Dabei ist Schulfähigkeit als ein vernetzter Teil eines Ganzen zu betrachten, sie ist immer abhängig von den besonderen Rahmenbedingungen einer Schule und den Persönlichkeitsmerkmalen sowie den fachlichen Kompetenzen der dort tätigen Lehrkräfte“ (Witzlack in Krenz, 2007, S. 63).**

Ausgehend von dieser Definition werden zunächst kindbezogene Verhaltensmerkmale und Leistungseigenschaften beschrieben. Danach wird in Kürze darauf eingegangen, welchen Einfluss die jeweilige Schullandschaft und vorschulische Erfahrungen auf die Entscheidung schulfähig, ja oder nein, haben.

### **Kindbezogene Faktoren bei der Einschulung**

Unter die kindbezogenen Faktoren fallen körperliche, kognitive und sozial-emotionale Fähigkeiten, die zur Klärung der Frage „schulfähig, ja oder nein“ herangezogen werden. Auch wenn im Folgenden kindbezogene Aspekte der Schulfähigkeit aufgezählt werden, soll gleich zu Beginn dieser Absätze deutlich gemacht werden, dass das nicht Vorhandensein einzelner Merkmale der Unterschiedlichkeit von Kindern entspricht und aufgrund des Fehlens einzelner Merkmale keine Rückschlüsse auf die Schulfähigkeit des Kindes gezogen werden können. Innerhalb der Entwicklungspsychologie gilt, dass die Entwicklungsunterschiede von Kindern im Alter von sechs Jahren sehr groß und auch die intraindividuellen Kompetenzen von Kindern in den verschiedenen Bereichen recht unterschiedlich sein können.

### **Körperlicher Bereich**

Hinsichtlich körperlicher Voraussetzungen geht es zunächst darum, mögliche Behinderungen und Vorerkrankungen, vor allem hinsichtlich der Seh- und Sprechfähigkeit, des Hörens und der motorischen Fähigkeiten festzustellen. Sollten hier Beeinträchtigungen vorliegen, sollten noch vor Schulbeginn Unterstützungsmaßnahmen für das Kind gesucht werden. Bei der körperlichen Untersuchung werden weitere Gewicht und Größe untersucht werden, wobei diese beiden Kennwerte nicht in unmittelbarem Zusammenhang mit Schulfähigkeit gebracht werden können. Bekannt ist in diesem Zusammenhang die sogenannte Philippinerprobe. Wenn das Kind in der Lage ist, über den Kopf hinweg das Ohr zu erreichen, so die Annahme, ist das Längenwachstum soweit fortgeschritten, dass das Kind körperlich als schulreif gilt (vgl. Weigert in Mattes, 2005, S. 55). Als einzelnes Item ergibt sich hierüber kein Zusammenhang für Schulfähigkeit.

Wichtig beim Erheben der körperlichen Voraussetzungen sind die grob- und feinmotorischen Fähigkeiten der Kinder. Hierbei kommt es weniger auf die einzelnen Fähigkeiten wie Vorwärts- oder Rückwärtsgehen, Hüpfen oder auf einem Bein stehen an. Über die einzelnen Aufgaben sind Rückschlüsse möglich, inwieweit das Kind in der Lage ist, ausreichend seinen Körper zu beherrschen und motorische Abläufe willentlich zu steuern. Dies wiederum sind Grundlagen für das Erlernen des komplexen Vorgangs des Schreibens, für die selbständige Organisation des Arbeitsplatzes und die Selbständigkeit, die in der Schule zunehmend gefragt ist. Ein Grundschulkind, das sich schwer tut seinen Schulranzen zu packen und beim Aus- und Anziehen noch Hilfestellung benötigt, hat es in den ersten Schultagen deutlich schwerer als seine Mitschüler / Mitschülerinnen, die diese Fähigkeiten mitbringen.

Feinmotorische Fähigkeiten sind wichtig, wenn es um Kraftdosierung und Koordination geht. Auszumalen oder mit der Schere zu schneiden sind Vorläuferkompetenzen für das Schreiben, so dass es vernünftig erscheint, dies vor der Einschulung abzufragen. Diese braucht das Kind, um Schreiben zu lernen und um seine Schulmaterialien kompetent zu verwalten.

Die Steuerung und Differenzierungsfähigkeit von Motorik gibt erste Hinweise darauf, inwieweit das Kind in der Lage ist, Konzentration und Aufmerksamkeit altersgemäß zu halten. Insgesamt ist davon auszugehen, dass ein gut entwickeltes System der gesamten Wahrnehmungsverarbeitung eine gute Voraussetzung für einen erfolgreichen Schulstart ist. Wenn Sie hierzu weiter lesen wollen, finden Sie im Pflegeelternrundbrief zum Thema Wahrnehmung Informationen. Den Pflegeelternrundbrief können Sie beim zuständigen Kollegen / der zuständigen Kollegin erhalten.

### **Kognitive Voraussetzungen**

Es gibt eine Vielzahl kognitiver Fähigkeiten, die in Zusammenhang mit dem erfolgreichen Eintritt in die Schule gesehen werden. Im Folgenden werden einige wichtige Bereiche benannt, ohne dabei den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Hinsichtlich der kognitiven Voraussetzungen werden u.a. die Fähigkeit zu optischer Differenzierung und das optische

Gedächtnis, die sprachlichen Fähigkeiten und grundlegende Fähigkeiten zu Logik und Mengenerfassung untersucht.

Optische Differenzierung ist die Leistung, Gleiches und Ungleiches zu erkennen und auseinander zu halten. Dies ist z. B. Voraussetzung dafür, dass das Kind ähnliche Buchstaben unterscheiden kann. Optisches Gedächtnis ist die Leistung, Gesehenes zu behalten, abzuspeichern und bei Bedarf wiederzugeben. Diese Fähigkeit wird u. a. beim Memory geübt und hat einen Bezug zum Lernen von Lesen und Schreiben.

Als weiterer Bereich wird bei den kognitiven Voraussetzungen getestet, inwieweit das Kind erste Grundzüge logischen Denkens zeigt, ob es z. B. Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Dingen benennen kann. Es wird auch ein gewisses Abstraktionsniveau erwartet, das sich u. a. in einem sicheren Verständnis der Grundformen zeigt. Ein Kind zu Beginn der Schulzeit sollte einigermaßen sicher erfassen können, dass ein Gegenstand gleichzeitig mehrere Eigenschaften besitzen kann, z. B. dass etwas gleichzeitig rot, groß und rund sein kann. Es sollte Größen und Mengenverhältnisse realitätsgerecht erkennen und eine gewisse zeitliche Orientierung, z. B. Vorstellung davon, was mit morgen, gestern oder einer Woche gemeint ist, haben (vgl. Mattes, 2005, S. 54).

Eine hohe Bedeutung hat Sprache und Sprachentwicklung, da nahezu die gesamte Kommunikation und Wissensvermittlung in der Schule über diesen Weg läuft. Falsches Sprechen wirkt sich negativ auf das Schreiben aus. Das Kind sollte einfache Handlungsanweisungen verstehen, z. B. „Schneide den Kreis aus“ und Fragen, die den direkten Alltag betreffen beantworten können.

Jenseits der in der Einschulungsuntersuchung abgefragten Bereiche, gibt es Kriterien, die einen gewissen Vorhersagewert für einen erfolgreichen Start ins Schulleben wahrscheinlicher machen.

Für das Erlernen von Lesen und Schreiben wird der sogenannten phonologischen Bewusstheit eine hohe Bedeutung zuerkannt. Hinter Phonologischer Bewusstheit verbirgt sich die Fähigkeit des Kindes, Reime zu erkennen und Sätze in Wörter und Wörter in Silben zu untergliedern. Es ist davon auszugehen, dass sich bei den meisten Kindern

bereits im Vorschulalter ein gewisses Maß an phonologischer Bewusstheit ausbildet. Phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne hat einen gewissen Vorhersagecharakter für Rechtschreibleistung zukünftiger Grundschüler / -schülerinnen. Phonologische Bewusstheit im engeren Sinne meint die Fähigkeit von Kindern, Einzellaute aus Wörtern zu differenzieren. Diese ist bei Kindergartenkindern noch nicht so stark ausgeprägt. Sie bildet sich im Verlauf der Grundschulzeit und hat einen gewissen Vorhersagewert für das zukünftige Leseverständnis. Angesichts der großen Bedeutung von phonologischer Bewusstheit gibt es mittlerweile gut evaluierte Programme sowohl für den Vorschul-, als auch für den Schulbereich (vgl. Plehn, 2012).

### **Sozial - emotional motivationale Voraussetzungen**

Das eingangs dargelegte Modell von Erikson beschreibt recht anschaulich, dass es beim beginnenden Schulkind zu Veränderungen im sozial-emotional-motivationalen Bereich kommt.

Diese bei gesunden Kindern angenommenen Entwicklungsschritte schlagen sich insofern nieder, als man vom angehenden Schulkind höhere Erwartungen an die Fähigkeit der Impulssteuerung, der Frustrationstoleranz, Arbeitsmotivation und Gruppenfähigkeit hat, als dies noch beim Vorschulkind der Fall ist.

Der Schulanfänger / die Schulanfängerin sollte in der Lage sein, sich für die Dauer des Unterrichts von den Eltern trennen zu können. Das Kind sollte seine Impulse soweit steuern können, dass es aushält, wenn es nicht sofort sprechen oder aufstehen darf. Wichtig für den Erfolg in der Klassengemeinschaft ist es, dass der Erstklässler / die Erstklässlerin grundsätzlich in der Lage ist, altersgemäßen Kontakt zu Gleichaltrigen aufzunehmen. Damit ist natürlich nicht gemeint, dass Schüchternheit und Zurückgezogenheit gleichzusetzen sind mit mangelnder Schulfähigkeit. Allerdings gilt zu überlegen, welche Hilfestellungen man Kindern geben kann, die grundsätzlich Probleme haben, mit ihren Altersgenossen in Kontakt zu kommen. Das gleiche gilt für Kinder, die aufgrund mangelnder Steuerungsfähigkeit Gefahr laufen, sich bei den Mitschülern unbeliebt zu machen. Um sich sicher in der Klassengemeinschaft bewegen zu können, sollten Kinder fähig sein, eigene Wünsche und Bedürfnisse zugunsten

der Gruppe zurückstellen und die meiste Zeit in der Lage sein, Gruppenregeln einzuhalten zu können, ohne dabei auf die Kontrolle erwachsener Bezugspersonen angewiesen zu sein.

Grundsätzlich von Vorteil ist es, wenn das Kind Lust hat, sich sachbezogenen Themen zuzuwenden und ein gewisses Maß an Anstrengungsbereitschaft und Eigenmotivation mitbringt.

Abschließend soll nochmal deutlich gemacht werden, dass kein Kind alle Fähigkeiten mitbringen kann und muss. Es handelt sich um junge Kinder, die in ihrer Schullaufbahn noch am Anfang stehen. Grundsätzlich kann gefragt werden, ob Kinder bereits schulfähig sein sollen, wenn sie mit der Schule beginnen oder ob es nicht die Aufgabe der Schule ist, Kinder schulfähig zu machen. Die oben aufgezählten einzelnen Bereiche sollen Hilfestellung sein bei der Überlegung, welche Stärken und Schwächen bringt mein Kind mit und welche Möglichkeiten bestehen bei zu erwartenden Problemen frühzeitig Unterstützungsmaßnahmen einzuleiten.

### **Schulbezogene Faktoren**

Um die Frage der Schulfähigkeit zu klären, werden in Bayern für alle Kinder Schuleingangsuntersuchungen, die von den sozial-medizinischen Assistentinnen und Assistenten durchgeführt werden, notwendig. Ist die U9 nicht gemacht oder gibt es zusätzliche Fragen zum Thema Schulfähigkeit, wird das Kind vom Schularzt / der Schulärztin untersucht.

Letztendlich entscheidet der Schulleiter / die Schulleiterin über eine Aufnahme oder eine mögliche Rückstellung des Kindes. Dabei müssen die Ergebnisse und Beobachtungen, die bei der Schuleingangsuntersuchung gemacht wurden und die Einschätzungen des Schul- oder Kinderarztes / der Schul- oder Kinderärztin - die Zustimmung der Eltern vorausgesetzt - berücksichtigt werden. Wichtig ist hier zu bedenken, dass die Entscheidung, ob Kinder als schulfähig erklärt werden oder nicht, auch von der Angebotslandschaft sowohl im schulischen, als im vorschulischen Bereich abhängen. Auch Schulleiter / Schulleiterinnen, die Entscheidungen treffen, sind in soziale und institutionelle Zusammenhänge eingebunden und machen die Frage schulfähig ja oder nein unter anderem auch davon abhängig, wie groß die zu erwartenden Klassengrößen und wie die personelle Ausstattung für das kommende Schuljahr sein wird. Bei der Frage



der Einschulung kommt es zudem darauf an, inwieweit Vorschuleinrichtungen, mit besonderen Angeboten für Kinder mit Entwicklungsdefiziten wohnortnah zu erreichen sind.

Eltern sollten sich vor der Einschulung mit dem System Schule insgesamt, sowie mit dem schulischen Angebot vor Ort auseinandersetzen. Der Ausgestaltung der Lehrpläne und den Richtlinien zur Leistungsbeurteilung kommt eine wesentliche Rolle zu, wenn darüber nachgedacht wird, zu welchem Zeitpunkt ein Kind in die Schule kommen soll. Schulfähigkeit macht sich nicht alleine an den kindbezogenen Fähigkeiten, sondern auch an der jeweiligen Schullandschaft fest. Um die Frage der Schulreife gut zu beantworten reicht es nicht aus zu fragen, ob das Kind ausreichend Fähigkeiten und Kompetenzen mitbringt. Eltern erkundigen sich aus gutem Grund über das Schulklima, über die zu erwartende Klassengröße und Qualität des Unterrichts. Mit diesen Überlegungen tragen sie der Erfahrung Rechnung, dass der erfolgreiche Schulbesuch u. a. auch davon abhängt, wie die zu erwartenden Rahmenbedingungen sein werden, auf die das Kind stößt. Manche Kinder sind durchaus fähig, die Schule zu besuchen, wenn sie auf ein überschaubares Schulgebäude mit kleinen Klassen treffen. Für andere mag es wichtig sein, dass von Seiten der Schule Bereitschaft vorhanden ist, mit anderen Helfersystemen zusammen zu arbeiten und sich auf die Besonderheiten des Kindes einzustellen.

### **Vorschulische Erfahrungen**

Erfahrung im Kindergarten und in der Familie haben im Vorfeld einen wichtigen Einfluss auf die Schulfähigkeit des Kindes. Die Vorbereitung in den Kindergärten kann sehr unterschiedlich aussehen. Manche Kindergärten legen den Kindern Vorschulmappen und erste kleine Aufgaben vor, während andere Wert auf die vorwiegend spielerische Auseinandersetzung legen. Auch für die vorschulischen Einrichtungen gilt, dass unterstützende und schützende emotionale Beziehungen sich positiv auf die angehenden Erstklässler auswirken. Vorschulische Einrichtungen sind aber auch dann hilfreich, wenn dort spezifische Entwicklungsrückstände innerhalb der Motorik oder Sprache aufgegriffen und falls notwendig, therapeutisch behandelt werden.

Ein durch Wertschätzung und Akzeptanz gekennzeichnetes unterstützendes und strukturiertes Erziehungsverhalten, positive Rollenmodelle, gelungene Gleichaltrigenkontakte und Freundschaften helfen dem Kind, den Übergang zur Schule gut zu meistern. Griebel und Niesel, die über einen Zeitraum von elf Jahren Eltern und Kinder bezüglich des Wechsels von Kindergarten zur Schule befragten, stellten fest, dass die Vorbereitung auf die Schule nicht nur in der Einrichtung, sondern in großem Umfang auch zu Hause geleistet wird. Insgesamt profitieren Kinder am meisten, wenn aller an der Erziehung und Bildung der Kinder Beteiligte, also Eltern, Kindergarten und Schule sich austauschen und gut kooperieren.

### **Kinder mit Lernschwierigkeiten**

Nicht alle Kinder können gleich gut lernen. Etwa ein Viertel der Kinder hat mit mehr oder größeren Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben oder Rechnen lernen zu kämpfen. Ursachen für Lernschwierigkeiten können im Arbeitsgedächtnis, in der Fähigkeit zur Selbstregulation, im Bereich Aufmerksamkeit, im Bereich Lernmotivation, dem Selbstkonzept oder in schulspezifischen Vorkenntnissen liegen. Wichtig ist zu wissen, dass ein Großteil der Lernschwierigkeiten nicht alleine auf den Faktor Intelligenz zurückgeführt werden können. Lernschwierigkeiten haben vielfältige Ursachen. Je früher sie erkannt werden, umso geringer das Risiko, dass es zu Verfestigungen und Sekundärstörungen kommt. Für alle Pflegeeltern, die mehr zu diesem Thema wissen wollen, sei auf den Rundbrief „Lernstörungen“ hingewiesen. Falls Sie Interesse daran haben, können Sie gerne bei den für Sie zuständigen Kollegen / Kolleginnen nachfragen.

### **Pflegekind als Schulkind**

Berücksichtigt man die obigen Ausführungen, ist es naheliegend und erwartbar, dass der Übergang in die Schule für Pflegekinder eine ganz besondere Herausforderung darstellt. Auch für Kinder, die Biografien mit geringeren Belastungen als manches Pflegekind aufweisen, stellt der Übergang in die Schule eine Entwicklungsaufgabe dar, die besondere Anpassungsleistungen notwendig macht. Nur wenige Pflegekinder konnten in ihrer Vorgeschichte eine rundherum stabile Persönlichkeit aufbauen.

Es ist davon auszugehen, dass sie aus den vorangegangenen Lebensphasen unbewältigte Probleme mitbringen, die ihnen das Meistern der schulischen Aufgaben erschweren. Dies gilt vor allem dann, wenn sie auf eine Institution Schule stoßen, die wenig Wissen über die Auswirkungen frühkindlicher Belastungen auf die Fähigkeit zu lernen weiß.

Somit ist es nicht überraschend, dass Pflegeeltern dem nahenden Schulbeginn auch mit Sorge entgegenblicken und das Thema Schule zu den beratungsintensiven Themen in Pflegeverläufen gehört. In der Beratung von Pflegeeltern zur Frage der Schule ist von Seiten der Fachkräfte aus gutem Grund Geduld und Verständnis für die Pflegeeltern notwendig. Pflegeeltern kennen die Stärken, aber auch die Schwächen ihrer Kinder häufig am besten. Im Miteinander innerhalb der Familie erfahren sie immer wieder, wie sich die Vorerfahrungen des Kindes auf seine kognitiven und sozial-emotionalen Fähigkeiten auswirken. Unter Umständen haben sie im Rahmen einer Entwicklungsdiagnostik erfahren, dass ihr Kind Entwicklungsverzögerungen aufweist. Gleichzeitig wünschen sich die Pflegeeltern, wie alle anderen Eltern auch, dass ihre Kinder mit Erfolg und guten Leistungen durch die ersten Schuljahre gehen. Sie machen außerdem die Erfahrung, dass es innerhalb der Schullandschaft nicht „das Richtige“ gibt. Im Austausch mit Eltern, deren Kinder unbelastete Vorgeschichten mitbringen, mit Lehrern und anderen Helfern, die kaum Erfahrung mit vernachlässigten Kindern haben fühlen sich Pflegeeltern mit ihren Sorgen und Nöten häufig wenig verstanden.

Pflegeeltern benötigen gerade in diesem Lebensabschnitt intensive Beratung. Sie benötigen Informationen darüber, dass sich frühkindliche Bindungsabbrüche und Traumatisierungen, ebenso wie die Folgen von Suchtmittelmissbrauch in der Schwangerschaft, auf den Bereich Leistung und Leistungserbringung auswirken. Auch für Pflegeeltern ist es manchmal schwer zu verstehen, dass ihr Kind, obwohl schon so lange in der Pflegefamilie, bei der Einschulung mit den Themen aus der Vorgeschichte konfrontiert wird.

Unter Umständen ist es für Pflegeeltern hilfreich, sich mit eigenen Werten und Zielen hinsichtlich Schule und Leistung auseinander zu setzen. Von

Pflegeeltern wird zu diesem Zeitpunkt ein reflektiver Umgang mit eigenen Leistungsansprüchen notwendig, um den Druck auf das Schulkind möglichst gering zu halten.

Geht man davon aus, dass der Übergang zur Schule für alle Kinder Irritationen mit sich bringen kann, ist es gerade für diese sensible Phase hilfreich, wenn weitere Verunsicherungen möglichst vermieden werden können. Gerade Veränderungen im Umgang mit der Herkunftsfamilie oder auch das Einsetzen oder Beenden therapeutischer Prozesse sollten zu diesem Zeitpunkt besonders gut überlegt sein.

Schule kann schnell zu einem großen Problem innerhalb von Pflegefamilien werden. Wie bei allen anderen Familien wirken sich die Anforderungen der Schule schnell auf das Klima innerhalb der Pflegefamilie aus. Pflegeeltern erhalten Druck von der Schule und dieser Druck geht mal mehr mal weniger direkt auf die Kinder über. Für Kinder mit Bindungs- und Beziehungsabbrüchen ist es wichtig, dass das Bindungs- und Beziehungsangebot trotz schulischer Leistungsanforderungen nicht verloren geht. Für Schulen und Lehrer / Lehrerinnen, denen der Umgang mit Pflegekindern nicht vertraut ist, ist dies manchmal schwer nachzuvollziehen.

Es ist nicht selbstverständlich, dass in allen Schulen und in den Nachmittagsbetreuungsangeboten ein ausreichendes Wissen hinsichtlich der Auswirkungen frühkindlicher deprivierender Erfahrungen vorhanden ist. Im Sinne der Kinder ist es notwendig, dass sich Fachkräfte, Lehrer / Lehrerinnen und Pflegeeltern zusammensetzen, um das Verhalten und die Belastungen der Kinder verstehbar zu machen. Dabei ist es eine Gratwanderung, dem kindlichen Bedürfnis nach Normalität und Verschwiegenheit nachzukommen.

Um geeignete Schulen für Pflegekinder mit ganz besonderen Bedürfnissen zu finden, ist es unter Umständen sinnvoll und notwendig, dass sich die Beteiligten untereinander gut vernetzen. Manchmal ist es schon hilfreich zu wissen, wie groß die zukünftige Klasse in der zuständigen

Sprengelschule sein wird. Der Austausch unter den Pflegeeltern oder das Gespräch mit den Fachkräften macht es möglich, Erfahrungen mit Schulen weiterzugeben.

## **Literatur**

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst [http://www.kinderturnstiftung-bw.de/sites/default/files/Lehrplan\\_Grundschule\\_Bayern.pdf](http://www.kinderturnstiftung-bw.de/sites/default/files/Lehrplan_Grundschule_Bayern.pdf)

Barth K., Lernschwächen früh erkennen im Vorschul- und Grundschulalter, Reinhardt Verlag, München, 2012

Brockhaus Lexikon, Band 16 Sai-Sid, Wiesbaden, Deutscher Taschenbuch Verlag, GmbH & Co, München, 1982

Erikson E.; Kindheit und Gesellschaft, 2. Auflage, Klett Verlag, Freiburg im Breisgau, 1999

Erikson, E., Jugend und Krise, 5. Auflage, Klett-Verlag, Freiburg im Breisgau, 2003

Griebel W., Niesel R., Hrsg. Textor M., Vom Kindergarten in die Schule: Ein Übergang für die ganze Familie In: Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern 1999, Heft 2, S. 8-13, Kindergartenpädagogik - Online-Handbuch

Grossmann, Karin und Grossmann, Klaus E.; Bindung und Bildung – Über das Zusammenspiel von Psychischer Sicherheit und Kulturellem Lernen, In: Deutsche Liga für das Kind Heft 606 2015

Heidbrink H., Lück E., Schmidtman H., Psychologie sozialer Beziehungen, 1. Auflage Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 2009

Kammermeyer, G., Schulfähigkeit, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn 2000

Krenz, A., Ist mein Kind schulfähig?, Kösel Verlag, 2007

Kleine, L. & Schmitt, M., Keine Erziehung ohne Beziehung.  
Die Bedeutung sozialer Beziehungen für den Bildungserfolg,  
In: Die Grundschulzeitschrift, 257 (26), 2012

Largo R., Schule vom Kind her denken, In: Hellbrügge T.,  
Schneeweiß B., (Hrsg.) Kinder im Schulalter, Verhaltensstörungen –  
Lernprobleme – Normabweichungen, Klett Verlag, Stuttgart 2012

Mattes, D., Schulanfang und Anfangsunterricht – Grundlagen,  
pädagogische Prinzipien und Probleme des Übergangs, GRIN Verlag  
GmbH, Norderstedt, 2005

Petillon, H., Das Sozialleben des Schulanfängers, Die Schule aus  
der Sicht des Kindes, Beltz Verlag, München, 1993

Plehn, M., Einschulung und Schulfähigkeit: Die Einschulungsempfehlung  
von ErzieherInnen ..., Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, 2012



# Besondere Fördermöglichkeiten im vorschulischen und schulischen Bereich

Andrea Dietzel, Dipl. Psychologin

Für jedes Kind ist die Auswahl der Schule eine wichtige Entscheidung, vor allem dann, wenn Entwicklungsverzögerungen, Verhaltensauffälligkeiten oder andere Belastungen vorliegen. Wenn das Kind zu Hause oder im Kindergarten im Vergleich zu anderen Kindern in seiner motorischen, sprachlichen oder emotionalen und sozialen Entwicklung auffällig ist, sollte das Gespräch mit den ErzieherInnen und Erziehern gesucht werden. Fördermaßnahmen für das Kind sind um so wirksamer, je früher sie in Anspruch genommen werden. Bis zum Alter von sechs Jahren, also bis zur Einschulung, können die Eltern sich in Abstimmung mit der Kinderärztin / dem Kinderarzt an die Frühförderstellen wenden. In der Frühförderung erhalten Familien ein individuell abgestimmtes Förderangebot. Dort werden Eltern auch dann unterstützt, wenn sie Fragen zur Entwicklung ihres Pflegekindes haben. Die Frühförderstellen sind in München und im Landkreis München tätig und arbeiten sowohl ambulant in ihren eigenen Räumen, als auch mobil in der Familie oder in der Kindertageseinrichtung, die das Kind besucht.

Die folgenden Leistungen können in Anspruch genommen werden:

- Offene Beratungsangebote
- Entwicklungsdiagnostik
- Therapie und Förderung
- Beratung und Begleitung der Eltern und anderer Bezugspersonen

Bei allen Angeboten wird eng mit den Eltern zusammen gearbeitet. In München gibt es vier Frühförderstellen. Die multidisziplinären Teams setzen sich aus Fachkräften der Psychologie, Heilpädagogik, Physiotherapie, Ergotherapie und Sprachtherapie zusammen. Die Leistung wird über die gesetzlichen Krankenkassen und die örtlichen Sozialhilfeträger finanziert.

Kontakt: [www.fruehfoerderung-bayern.de](http://www.fruehfoerderung-bayern.de)

## **Integrative Kindertageseinrichtungen (Krippe und Kindergarten):**

Alle Pflegekinder, die eine Behinderung haben oder von einer solchen bedroht sind, können einen Integrationsplatz erhalten. Dies muss durch ein fachärztliches Gutachten nach § 53 SGB XII bestätigt sein. Die Kosten werden dann vom Bezirk Oberbayern übernommen. Die genauen Rahmenbedingungen sollten Pflegeeltern an der Einrichtung erfragen.

Üblicherweise sind in einer integrativen Kinderkrippe 9 Kinder pro Gruppe, davon 3 Kinder mit Behinderung. Im integrativen Kindergarten ist die Verteilung 3 bis 5 Kinder auf 15 Kinder in der Gruppe. Das Fachpersonal pro Gruppe setzt sich aus einer / einem Heil- oder Sozialpädagogin / -pädagogen, einer pädagogischen Fachkraft, einer pädagogischen Ergänzungskraft und evtl. einer / einem Praktikantin / Praktikanten zusammen. Die betroffenen Kinder erhalten 1 Stunde pro Woche integrationspädagogische Fachdienststunden und gegebenenfalls Förderung durch externe Fachkräfte. **Bei der Anmeldung an der gewünschten Einrichtung sind Stichtage zu beachten!**

Zeigt das Pflegekind im Jahr vor der Einschulung Auffälligkeiten, die annehmen lassen, dass es in der Regelschule überfordert sein könnte, dann können sowohl die Pflegeeltern als auch die Erzieher / Erzieherinnen des Pflegekindes sich mit den Förderzentren und den Schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE) in Verbindung setzen. Diese schicken eine Fachkraft der Mobilien Sonderpädagogischen Hilfe (MSH) in den Kindergarten zur Beratung der Pflegeeltern, der Erzieherinnen / Erzieher und zur Förderung des Kindes. Es können unterschiedliche Tests durchgeführt und intensive Gespräche mit Eltern und Erzieherinnen / Erzieher geführt werden, um eine gemeinsame, gute Lösung für das Kind zu finden. Auskünfte dazu erhalten Sie in Ihrem Kindergarten oder unter: [www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/muenchen/regionalinfo/kiga/index.asp](http://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/muenchen/regionalinfo/kiga/index.asp)

**Besondere Beratung bei Sprachentwicklungsproblemen von Kindergarten- und Schulkindern erhalten Sie beim**

Sonderpädagogischen Förderzentrum München Mitte 2 / an der Isar.  
Tel.: 089 / 233-20361;  
E-Mail: [fs-herrnstr-21@muenchen.de](mailto:fs-herrnstr-21@muenchen.de).

**Besondere Beratung bei Auffälligkeiten in der Konzentration und Aufmerksamkeit erhalten sie bei der**

ADHS Beratungsstelle am Wichern-Zentrum München; Heinrich-Braun-Weg 9.  
Tel.: 089 / 31 21 37 56  
[www.quicklebendig-ev.de](http://www.quicklebendig-ev.de)



Eine weitere Möglichkeit zur Unterstützung in den Entscheidungsprozessen im Vorfeld der Einschulung des Kindes bieten die 19 Münchner Beratungsstellen für Eltern, Kinder und Jugendliche in unterschiedlicher Trägerschaft. Diese sind über das gesamte Stadtgebiet verteilt. Neben Erziehungsfragen beraten sie bei Entwicklungsproblemen von Kindern und Jugendlichen. Sie bieten Unterstützung bei Fragen zu Schulfähigkeit und Schullaufbahn, bei Lernstörungen, Legasthenie und Dyskalkulie, Schulangst, Schulverweigerung, Mobbing usw.

**Eine Beratungsstelle in Wohnortnähe finden Sie unter folgendem Link:**  
[www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Sozialreferat/Jugendamt/Beratungsstellen-und-Elternbriefe/Beratungsstellen.html](http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Sozialreferat/Jugendamt/Beratungsstellen-und-Elternbriefe/Beratungsstellen.html).

**Das Onlineberatungsangebot der bundesweiten Erziehungsberatungsstellen für Eltern:**

[www.bke-elternberatung.de](http://www.bke-elternberatung.de).

**Das Onlineberatungsangebot für Jugendliche:**

[www.bke-jugendberatung.de](http://www.bke-jugendberatung.de).

Ist das Ergebnis dieser Klärung, dass das Kind für seine körperlichen, emotionalen und sozialen Reifungsprozesse noch Zeit benötigt, können Sie eine Zurückstellung beantragen. Der Artikel „Erfahrungen einer Pflegefamilie“ in diesem Heft beschreibt den Entscheidungsprozess bis dahin und die für die Zurückstellung hilfreichen Stellungnahmen sehr anschaulich.

Wenn Ihr Kind einen sonderpädagogischen Förderbedarf hat, dem im Kindergarten auch mit Unterstützung durch die Mobile Sonderpädagogische Hilfe nicht entsprochen werden kann, gibt es die Möglichkeit, dass es für ein Jahr eine Schulvorbereitende Einrichtung (SVE) besucht. Jede SVE ist einer Förderschule angegliedert, was aber nicht bedeutet, dass das Kind nach dem Vorbereitungsjahr diese Schule besuchen wird. In der SVE wird in enger Zusammenarbeit von heilpädagogischen Förderlehrerinnen /-lehrer und Sonderpädagoginnen /-pädagogen versucht, dass die Kinder den Entwicklungsrückstand aufholen bzw. einer Lernstörung entgegen gewirkt. Wichtig ist dabei die Beratung und die

Zusammenarbeit mit den Pflegeeltern. Die Kinder werden in kleinen Gruppen mit je 10 bis 12 Kindern gefördert. Schüler und Schülerinnen der SVE werden bei längerem Schulweg mit Schulbussen kostenlos befördert.

**Heilpädagogische Kindergärten** haben die gleichen Zugangsbedingungen wie integrative Kindertageseinrichtungen. Sie benötigen ein fachärztliches Gutachten nach § 53 SGB XII. In der Regel werden in einer Gruppe 6 bis 7 Kinder von pädagogischen und psychologischen Fachkräften betreut. Aufgenommen werden Kinder mit:

- Entwicklungsverzögerungen und Entwicklungsstörungen in den Bereichen Sprache, Wahrnehmung, Motorik und Spielverhalten
- Teilleistungsstörungen
- Lernbehinderungen und / oder geistigen Behinderungen
- emotional-sozialen Defiziten / Störungen
- Verhaltensauffälligkeiten
- in Einzelfällen: Kinder mit Hör- oder Sehstörungen

Welche heilpädagogisch-therapeutische Vorschuleinrichtung für Ihr Pflegekind die geeignete ist, erfahren Sie am besten, indem Sie direkt Kontakt mit der jeweiligen Einrichtung aufnehmen.

Ist der Zeitpunkt der Einschulung dann gekommen, unterstützen die staatlichen Schulberatungsstellen als unabhängige, schulartübergreifende Beratungsstellen Ratsuchende in Fragen der Schullaufbahn und der Wahl der richtigen Schule. Die Beratung erfolgt durch ein Team erfahrener Beratungslehrkräfte und Schulpsychologinnen / -psychologen aller Schularten. Die Beratung ist schulartunabhängig, neutral, vertraulich, freiwillig und kostenlos. Sie beraten Kinder und Pflegeeltern und helfen bei Lern-, Leistungs- und Verhaltensschwierigkeiten. Sie nehmen Kontakt zu Lehrkräften auf, vermitteln bei Konflikten, verfassen Stellungnahmen für einen Nachteilsausgleich bei Legasthenie und Dyskalkulie, wenn kein Schulpsychologe / keine Schulpsychologin vor Ort ist und für die Kostenübernahme z.B. bei privaten Förderzentren.

**Kontakt:**

Pündterplatz 5  
80803 München  
Tel: 089 / 83849-50  
Fax: 089 / 383849-88  
Mail: [info@sbmuenchen.bayern.de](mailto:info@sbmuenchen.bayern.de)  
Mo.-Do. 8.00 bis 12.00 Uhr und 13.30 bis 16.00 Uhr  
Fr. 8.00 bis 12.00 Uhr  
[www.schulberatung.bayern.de](http://www.schulberatung.bayern.de)

**Für Realschulen, Gymnasien und die beruflichen Schulen in Trägerschaft der Stadt München berät die:**

Zentrale Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle der Landeshauptstadt München  
Referat für Bildung und Sport  
Pädagogisches Institut Bildungsberatung  
Schwanthalerstr. 40  
80336 München  
Tel.: 089 / 233-83300  
Fax: 089 / 233-83311  
[www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Referat-fuer-Bildung-und-Sport/Bildungsberatung.html](http://www.muenchen.de/rathaus/Stadtverwaltung/Referat-fuer-Bildung-und-Sport/Bildungsberatung.html)

**Den zentralen Schulpsychologischen Dienst der Landeshauptstadt München erreichen Sie unter folgender Adresse:**

Goethestraße 12  
80336 München  
Tel.: 089 / 233-66500  
E-Mail: [schulpsychologie@muenchen.de](mailto:schulpsychologie@muenchen.de)  
[www.muenchen.de/bildungsberatung](http://www.muenchen.de/bildungsberatung)  
Dieser bietet psychologische Information, Diagnostik und Beratung für Schülerinnen und Schüler, z.B.

- zum Umgang mit Schul- und Prüfungsängsten
- zur Entwicklung von Perspektiven bei schwierigen Schullaufbahnentscheidungen, Schulausbildungsabbruch

- zur Klärung von Konflikten, Unterstützung bei Mobbing und Stalking
- Information und Beratung für Eltern bei ADHS, aggressivem Verhalten, Essstörungen u.ä.
- Gruppenangebote für Schüler(innen)
- Krisenintervention an Schulen

Mittlerweile stehen Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Vielzahl an Möglichkeiten der Beschulung zur Verfügung. Die sonderpädagogische Förderung ist im Rahmen der jeweiligen Möglichkeiten zur Aufgabe aller Schularten geworden. Die Kinder können:

- die Regelschule
- eine **Partnerklasse** der Förderschule
- eine **Kooperationsklasse** der Regelschule
- **Außenklassen**
- ein **Förderzentrum**
- eine Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ besuchen bzw. dort eingeschult werden.

Die Wahl des Förderortes wird sich nach den individuellen Förderbedürfnissen des Kindes und den regionalen Angeboten innerhalb der Schullandschaft richten.

#### **Partnerklasse:**

Partnerklassen der Förderschule oder der Regelschule kooperieren mit einer Partnerklasse der jeweils anderen Schulart. Phasenweise findet gemeinsamer Unterricht statt.

#### **Kooperationsklassen:**

Hier handelt es sich ausschließlich um Klassen der Regelschulen, die sich für eine kleine Gruppe von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf öffnen. Bedingung für die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf ist, dass dieser im Rahmen der Regelschule gedeckt werden kann. Dabei erfolgt eine stundenweise Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste.

### **Außenklassen:**

Dabei handelt es sich um Klassen der Regelschule, vor allem der Grundschule, die im Gebäude einer Förderschule untergebracht sind oder um Klassen der Förderschule, die räumlich im Gebäude der allgemeinen Schule sind. Die jeweiligen Klassen sind und bleiben Klassen ihrer Schulart. Die räumliche Nähe soll ermöglichen, eng im Unterricht und im Schulleben zusammenzuarbeiten, so dass sich enge und zeitlich andauernde Kooperationsformen ergeben.

Der Grundsatz der sonderpädagogischen Förderung in Bayern lautet, dass jedes Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf den Lernort wählen kann, der ihm die bestmögliche Chance für seine individuelle Entwicklung bietet. Die Eltern haben hier ein starkes Wahlrecht. Wird von den Pflegeeltern eine wohnortnahe **Einzelintegration** in einer Regelschule oder die Bildung einer **Außenklasse** gewünscht sollten Sie sich umgehend mit ihrer zuständigen Kollegin / ihrem zuständigen Kollegen in Verbindung setzen. Auch Vormund und Pfleger – je nach Wirkungskreis müssen zustimmen und das ganze Procedere sollte frühzeitig eingeleitet werden. Es muss genügend Zeit zur Verfügung stehen für die Schritte, die erforderlich sind, um z.B. eine Einzelintegration in der Regelschule umzusetzen.

**Unterstützung auf dem Weg zu einer geeigneten Beschulung bietet die Inklusionsberatung.**

### **Für die Landeshauptstadt München:**

Inklusionsberatung

Schwanthalerstraße 40

80336 München

Tel.: 089 / 233-66511

E-Mail: [inklusionsberatung-schulamt@muenchen.de](mailto:inklusionsberatung-schulamt@muenchen.de)

### **und für den Landkreis München:**

Inklusionsberatung

Frankenthaler Straße 2

81541 München

Tel.: 089 / 6221 2288

E-Mail: [schulamt@lra-m.bayern.de](mailto:schulamt@lra-m.bayern.de)

Die Pflegeeltern müssen in jedem Fall mit der Regelschule des Sprengels Kontakt aufnehmen. Stellt diese fest, dass das Kind dort nicht in geeigneter Weise gefördert werden kann, wird von der Schule, mit dem Einverständnis der Eltern und / oder Vormund / Pfleger, ein sonderpädagogisches Gutachten angeregt, das den Förderbedarf beschreibt und einen geeigneten Förderort empfiehlt. Zusätzlich können mit Einverständnis der Pflegeeltern auch fachärztliche oder schulpsychologische Gutachten eingeholt werden. Fällt die gemeinsame Entscheidung für den Besuch einer Förderschule, gibt es die folgenden Förderschwerpunkte:

- Sehen
- Hören
- Körperliche und motorische Entwicklung
- Geistige Entwicklung
- Sprache
- Lernen
- Emotionale und soziale Entwicklung

Sollte bei Ihrem Pflegekind in einem fachärztlichen Gutachten eine (drohende) seelische Behinderung festgestellt worden sein und eine geeignete Beschulung im öffentlichen Schulsystem nicht möglich sein, dann empfehlen wir Ihnen, Kontakt mit der für Sie zuständigen Kollegin / mit dem zuständigen Kollegen im Sachgebiet Pflege oder in der Vermittlungsstelle im Sozialbürgerhaus aufzunehmen. Eine Übernahme der Kosten des Privatschulbesuches im Rahmen der Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII ist nur unter bestimmten engen Voraussetzungen möglich. Informationen über die erforderlichen Unterlagen und notwendigen Schritte bei der Beantragung von Schulgeld erhalten Sie bei Ihren zuständigen Ansprechpartnern / Ansprechpartnerinnen im Sozialbürgerhaus oder im Stadtjugendamt. Bei der Suche nach der geeigneten Schule für Ihr Pflegekind können Sie die Beratungsangebote der öffentlichen Schulen und der oben genannten Schulberatungsstellen in Anspruch nehmen. In jedem Fall sollten Sie die Bewilligung der Kostenübernahme durch die Jugendhilfe abwarten, bevor Sie Ihr Kind an einer privaten Schule anmelden.

### **Integrativer Hort und Heilpädagogisch-therapeutische Tagesstätte**

Benötigen Pflegeeltern eine Nachmittagsbetreuung in einem integrativen Hort oder einer heilpädagogisch-therapeutischen Tagesstätte für Schulkinder, brauchen sie für die Anmeldung ihres Kindes ein fachärztliches Gutachten, in dem festgehalten ist, dass das Kind Eingliederungshilfe nach § 53 SGB XII oder § 35a SGB VIII oder Hilfe zur Erziehung nach § 32 SGB VIII benötigt. Nicht eingeschulte Kinder können unabhängig von der Art der Behinderung Eingliederungshilfe nach § 53 ff. SGB XIII erhalten. Ab der Einschulung gehen bei Kindern mit seelischer Behinderung (§ 35a SGB VIII) und bei Kindern mit Erziehungsproblemen Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe vor. In diesem Fall nehmen die Pflegeeltern Kontakt mit der für sie zuständigen Kollegin / dem Kollegen im Stadtjugendamt oder im Sozialbürgerhaus auf. Die Fachkraft berät zum individuellen Hilfe- und Förderbedarf und den erforderlichen Unterlagen für eine Beantragung. Diese Vorgehensweise gilt auch für die Beantragung von ambulanten Hilfen nach § 35a SGB VIII, wie Legasthenie- und Dyskalkulietherapie, heilpädagogische Übungsbehandlung, Schulbegleiter, Schulgeld usw.

Die vorliegende Zusammenstellung von möglichen Vorgehensweise bei der Suche nach einer geeigneten schulischen Förderung des Kindes soll einen ersten Überblick über die in München erhältlichen Hilfen für Kinder geben. Sie erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.



# Pflegekinder im Kontext Schule

Petra Loderer

Verschiedene Untersuchungen (z.B. Nowacki, 2007) zeigen, dass sich die Bildungsabschlüsse zwischen Pflegekindern und sogenannten Familienkindern (also Kindern, die „ganz normal“ bei ihren leiblichen Eltern aufwachsen) nicht signifikant unterscheiden.

Auch die von 2008 bis 2010 durchgeführte Befragung der erwachsenen ehemaligen Pflegekinder im Stadtjugendamt ergab, dass erfreulicherweise ALLE! Befragten einen Schulabschluss aufweisen konnten (14 Personen den Hauptschulabschluss bzw. qualifizierenden Hauptschulabschluss, 10 Personen die Mittlere Reife und 9 Personen das Abitur, eine Teilnehmerin besuchte noch das Gymnasium). Außerdem ergab die Befragung, dass die jungen Menschen sichtlich stolz auf diesen Erfolg waren. Aufgrund der im Zusammenhang mit der Untersuchung durchgeführten Aktenanalysen konnten wir jedoch auch sehen, dass viele der Schulkarrieren der ehemaligen Pflegekinder nicht immer geradlinig verliefen. „Schule“ nimmt im Aufwachsen von Kindern und Eltern einen großen Raum ein. Die Themen „richtige bzw. angemessene Schulwahl, Konzentrations- und Ausdauerprobleme, Teilleistungsproblematiken wie Lese-Rechtschreib-Störung und Rechenschwäche/-störung, aber auch Schwierigkeiten bei den Kontakten mit Mitschülerinnen / Mitschülern und Lehrern und vor allem auch die Hausaufgabenzeit“ beschäftigen (Pflege-) Eltern und Kinder und wirken sich oft negativ auf die familiären Beziehungen aus.

Das bundesdeutsche Schulsystem ist nach wie vor leistungsorientiert, es richtet seine Anforderungen weitgehend am Leistungsvermögen durchschnittlich begabter, emotional gesunder und sozial geförderter Kinder aus. Auch der „Pfad für Kinder“ (Pflege- und Adoptivkinder in der Schule, 2014) schreibt hierzu, dass in der Schule der Schwerpunkt meist auf die kognitiven Fähigkeiten des Kindes gelegt wird und dabei wenig berücksichtigt wird, dass die kognitiven Fähigkeiten erst dann voll ausgeschöpft werden können, wenn Kinder im emotionalen und sozialen Bereich eine Grundsicherheit entwickelt haben, auf der sie aufbauen können. Ist diese Sicherheit, aufgrund vorheriger frühkindlicher Verlust- und Mangel Erfahrungen nicht gegeben, können Kinder schwerlich die erwarteten Leistungen



erbringen und den Anforderungen der Schule entsprechen. Ebenso zeigt die Bindungsforschung Zusammenhänge zwischen Bindungsqualität und Lernmotivation und Lernerfolg auf. Viele der von uns betreuten Pflegekinder zeigen aufgrund ihrer Vorerfahrungen und der bereits früh erlebten Trennungen unsichere bis desorganisierte Bindungsmuster oder gar Bindungsstörungen. Schon frühe Studien von Sroufe et al (1978) konnten zeigen, dass sicher gebundene Kinder ein größeres Durchhaltevermögen und eine höhere Effektivität bei einer kognitiven Aufgabe bewiesen als unsicher gebundene Kinder. Grossmann und Grossmann (1991) berichteten von ähnlichen Ergebnissen. Demnach machte sicher gebundenen Kindern die Lösung schwieriger Aufgaben mehr Spaß. Sie konnten sich besser und länger konzentrieren. Auch Schleiffer (2009) weist darauf hin, dass Kinder mit desorganisierten Bindungsmustern gehemmter in ihrem Explorationsverhalten und weniger konzentriert sind. Sie haben eine geringere Frustrationstoleranz und weniger Selbstvertrauen. Mit anderen Worten: die unsicheren und desorganisierten Bindungsmuster der Kinder stellen einen hohen Risikofaktor für eine nicht gelingende schulische Anpassung dar.

Hinzu kommt, dass vernachlässigte oder misshandelte Kinder existenzielle Ängste durch existenzbedrohende Situationen erlebt haben und daher oft wenig Selbstwertgefühl und wenig Selbstbewusstsein besitzen. Oft haben sie ein tief sitzendes Misstrauen gegenüber ihrer gesamten Umwelt entwickelt. Diese Ängste und dieses Misstrauen bringen sie natürlich auch in die Schule mit, was das Lernen erschwert. Um lernen zu können, sind eine relative Angstfreiheit und Sicherheit wesentliche Voraussetzungen (Pfad für Kinder, 2014). In der Schule wird das Kind immer wieder mit Neuem konfrontiert, sei es mit neuen Lerninhalten oder mit neuen sozialen Erfahrungen. Bei einem seelisch stabilen Kind werden dadurch Aufmerksamkeit, Wissbegierde und Neugier geweckt. Bei einem Kind mit großer innerer Unsicherheit und gesteigerter allgemeiner Ängstlichkeit werden oft Unsicherheit und Angst ausgelöst, es fühlt sich dadurch ständig überfordert. Mit diesem Grundgefühl ist es für ein Kind schwer möglich, sich den Anforderungen der Schule ohne Probleme zu stellen.

Ständiges Stören des Unterrichts, stetes Ringen um Aufmerksamkeit oder ein genereller Unterrichtsboykott sind wahrscheinlich die bekanntesten, störenden Verhaltensauffälligkeiten bei Schülerinnen und Schülern, nicht nur bei Pflegekindern. Oft kommt bei diesen Kindern noch eine geringe Anpassungsfähigkeit, Hyperaktivität oder eine erhebliche Unsteuerbarkeit hinzu. Ein Arbeiten in der Gruppe ist für viele dieser Kinder aufgrund fehlender Integrationsbereitschaft oder mangelnder Sensibilität gegenüber anderen und ihren Bedürfnissen nicht möglich. Manchmal ist es für auffällige (Pflege-)Kinder schwierig, einen angemessenen Platz in der Klassengemeinschaft zu finden. Sie führen „Machtkämpfe“ oder verteidigen Sonderrollen durch aggressives Verhalten. Oder die Kinder ziehen sich in sich selbst zurück, fallen in eine selbstgewählte Isolation oder verhalten sich in der Klassengemeinschaft überangepasst. Zum Problem der geringen Integrationsbereitschaft kommt erschwerend hinzu, dass das Kind möglicherweise erst seit relativ kurzer Zeit soziale Fähigkeiten wie Teilen, Sich anpassen, das Aufschieben eigener Bedürfnisse anderen zuliebe usw. kennen gelernt hat. Bei vernachlässigten Kindern fehlen solche Erfahrungen in der prägenden frühkindlichen Phase oft ganz (Pfad für Kinder, 2014). Erst wenn ein Kind über einen längeren Zeitraum hinweg gleichbleibende positive Reaktionen auf solche Verhaltensweisen erlebt, besteht die Chance, dass das Kind diese mit der Zeit auch selbst übernehmen wird. Dagegen sind Auffälligkeiten wie Aggressivität, Zerstörungslust und Unempfindlichkeit gegenüber den Empfindungen anderer oft eine Wiederholung internalisierter Verhaltensweisen, die die Kinder in der frühen Kindheit an sich selbst erfahren haben (Pfad für Kinder, 2014). Vielfältige nachvollziehbare Gründe erklären, warum Pflegekinder oftmals Schwierigkeiten haben, im Regelschulsystem einen Platz zu finden und angemessene Leistungen zu zeigen. Für Pflegeeltern ist es trotzdem nicht immer leicht, die „richtige“ Schule oder das passende Unterstützungsangebot zu finden!

### **Welche Schule ist die Richtige?**

Um eine geeignete Schule für Ihr Kind zu finden, gibt es Anlaufstellen, die bei der Suche unterstützen und wertvolle Tipps geben können. Wenden Sie sich an die Erzieherinnen und Erzieher des Kindergartens, die

das Kind meist einige Jahre kennen und die die Entwicklung, die Fähigkeiten und die Problemlagen in der Regel gut einschätzen können. Auch die betreuenden Sozialpädagoginnen /-pädagogen und Psychologinnen / Psychologen des Pflegekinderdienstes und der Vermittlungsstellen in den Sozialbürgerhäusern stehen als Ansprechpartner zur Beratung zur Verfügung. An dieser Stelle sei auch an die Staatliche Schulberatungsstelle am Pündterplatz in Schwabing verwiesen. Hier besteht hohe Fachkenntnis über unterschiedliche Schulformen in und um München und die jeweilige Geeignetheit für bestimmte Problemlagen. Eine wirklich sehr gewinnbringende Quelle an Informationen und Erfahrungen stellen auch an dieser Stelle andere Pflegeeltern dar, die, wie in vielen anderen Bereichen des Kindes auch, sehr engagiert und ausdauernd Erfahrungen mit dem Schulsystem gemacht haben und vielleicht die eine oder andere Schule empfehlen können.

Wenn Sie aufgrund der Verhaltensweisen Ihres Pflegekindes Bedenken haben, dass es den Anforderungen des Regelschulsystems entsprechen kann, sollte eine entsprechende Entwicklungsdiagnostik durchgeführt werden. Auch wenn die Ambulanz des Heckscher Klinikums, das Kinderzentrum München und viele niedergelassene Kinder- und Jugendpsychiater meist lange Wartezeiten haben, eine ausführliche Diagnostik eine gewisse Zeit in Anspruch nimmt, haben Sie anschließend eine fundierte Einschätzung zur kognitiven und psychischen Belastbarkeit Ihres Kindes. Auch an diesen Institutionen werden entsprechende Empfehlungen für eine angemessene Beschulung ausgesprochen.

Wenn Kinder bereits in der 1. Klasse überfordert werden, weil sie aufgrund ihrer kognitiven Reife und Fähigkeiten nicht mithalten können, ist die Gefahr groß, sie auch für zukünftige Schuljahre zu demotivieren. Solche Kinder benötigen evtl. mehr Zeit und Unterstützung und wären z.B. in einem Förderschulzentrum oder in Diagnose-Förderklasse (d.h. 2 Schuljahre in 3 Jahren absolvieren) angemessen beschult.

Ein weiteres Fazit aus der Befragung der erwachsenen Pflegekinder zeigte, dass die ehemaligen Pflegekinder den Sonderstatus als Pflegekind nicht unbedingt schätzen, sie sich in der Regel „so viel Normalität wie möglich“ wünschen. Im Zusammenhang mit Schule heißt das,

dass Kinder nicht immer eine besondere Schulform für sich wollen. Viele Kinder wollen zusammen mit ihren Freunden aus Kindergarten und Nachbarschaft in die nächste Sprengel-Regelschule gehen. Sofern der Entwicklungsstand, die kognitive Leistungsfähigkeit und die emotionale Stabilität des Kindes dies zulassen, sollte dem unbedingt entsprochen werden. Kinder verbringen viele Stunden am Tage und lange Jahre des Aufwachsens in der Schule. Hier immer eine besondere Schulform zu besuchen, trägt zur Stigmatisierung der Kinder als „Pflegekinder“ bei. Wenn Kinder Auffälligkeiten in der Schule zeigen, wird immer öfter nach Schulbegleitern verlangt. Als Unterstützung zur Eingewöhnung kann dies eine gute Möglichkeit der Hilfe für ein Kind sein. Aber auch hier ist zu beachten, dass ein Schulbegleiter für ein bestimmtes Kind eine Sonderform in der Betreuung darstellt und die Gefahr birgt, dass ein Kind aufgrund dessen erneut in eine Sonderrolle kommt. Meines Erachtens braucht es an dieser Stelle eine enge Kooperation von Schule und Jugendhilfe, um Lücken im Inklusionskonzept zu schließen.

### **Wie kann ich meinem Kind helfen, den Anforderungen der Schule zu entsprechen?**

Motivation, Zuspruch und Selbstwert stärken!!! In der Regel freuen sich die allermeisten Kinder auf die Einschulung. Sie wollen zeigen, dass sie nun zu den großen „Schulkindern“ gehören, sie wollen ihren Lehrerinnen und Lehrern der 1. Klasse gefallen und von ihnen gemocht werden. Wenn deutlich wird, dass sie im Leistungsverhalten mit den anderen Kindern nicht mithalten können, sie evtl. auch Schwierigkeiten haben so lange sitzen bleiben zu können und sich auf eine Aufgabe zu konzentrieren und wenn dann auch noch Auseinandersetzungen mit anderen Kindern und in diesem Zusammenhang dann auch meist mit den Lehrerinnen und Lehrern kommt, ist dies für ein Kind erst einmal kränkend. Versuchen Sie an dieser Stelle die Not ihres Kindes zu verstehen und bieten Sie ihm Möglichkeiten und Unterstützung, wie so ein Schultag ablaufen kann, wie man Konflikte mit anderen Kindern löst und bieten Sie ihrem Kind einen angemessenen Ausgleich zum vielleicht sehr anstrengend Schulalltag. Bei Bedarf nehmen Sie mit den Lehrkräften, den Schulpsychologen

und der Schulsozialarbeit Kontakt auf, um zusammen Unterstützungsmöglichkeiten für Ihr Kind zu erörtern und Verhaltensweisen des Kindes auf dem Hintergrund seiner bisherigen Lebensgeschichte zu verdeutlichen.

### **Unterstützung bei Hausaufgaben / Lernen**

Viele (Pflege-)Familien sind vor allem bei den Hausaufgaben-situationen stark belastet. Oben genannte Fragen der Sicherheit und Zugehörigkeit schwingen in Leistungsanforderungen mit. Manchmal hilft es, wenn die Hausaufgaben- und Lernzeiten nicht von den Pflegeeltern begleitet werden. Erkundigen Sie sich bei Ihren Sie betreuenden Sozialpädagoginnen / Sozialpädagogen und Psychologinnen / Psychologen nach Möglichkeiten der Hausaufgabenunterstützung, z.B. in Form von Nachmittagsbetreuungen oder sozialpädagogischer Lernhilfe. Bei der sozialpädagogischen Lernhilfe werden die Kinder einzeln oder in Gruppen von pädagogischem Personal bei den Hausaufgaben und beim Lernen unterstützt, Lernstrategien zusammen mit den Kindern entwickelt. Auch kann eine begrenzte Nachhilfe in einzelnen Fächern zur Entlastung der Hausaufgaben-situation führen.

### **Teilleistungsproblematiken**

Manche Kinder bemühen sich oftmals sehr in der Schule, schaffen aber trotzdem keine guten Leistungen. Wenn Kinder besondere Auffälligkeiten in der Rechtschreibung oder in Mathematik zeigen, sollte abgeklärt werden, ob nicht eine Teilleistungsproblematik in Form einer Legasthenie oder Dyskalkulie oder einer Wahrnehmungsschwäche vorliegt. Hier können spezielle Therapien hilfreich sein. Eine entsprechende Abklärung kann bei niedergelassenen Kinder- und Jugendpsychiatern oder in den obengenannten Institutionen (z.B. Ambulanz der Heckscher Klinik) durchgeführt werden.

Abschließend möchte ich an dieser Stelle dafür plädieren, den Kindern auch in diesem Teilbereich so viel Unterstützung wie nötig zukommen zu lassen, um so viel Normalität wie möglich zuzulassen. Schule ist nur ein, wenn auch großer, Teilbereich im Leben der Kinder.

Unser Schulsystem ist vielleicht nicht das Allerflexibelste, es bietet jedoch langfristige Möglichkeiten, Schulabschlüsse nachzuholen, Bildungsziele Schritt für Schritt zu erreichen. Wie oben aufgeführt sind viele der betreuten Pflegekinder aufgrund der Vorgeschichte und frühkindlichen Erfahrungen in ihrer Entwicklung verzögert. Die emotionale Belastung und Instabilität macht es ihnen sehr schwer, den hohen Anforderungen des Schulsystems zu entsprechen. Einige von ihnen brauchen Zeit, um in dem stabilen und Geborgenheit gebenden Setting der Pflegefamilie nach zu reifen. Erst dann werden sie ihre Fähigkeiten voll ausschöpfen können. Alle Pflegekinder die ich kenne, weisen aber noch andere Fähigkeiten auf als die, die vielleicht in der Schule gebraucht werden. Witz, Charme, Ideenreichtum und ein, wie ich finde, ständiges Bemühen in dieser Pflegekinderwelt zurecht zu kommen. In einer Welt, in der diese Fähigkeiten und Ressourcen Anerkennung finden, fühle zumindest ich mich wohler, als in der Welt der Anpassung an ein Schulsystem, das sicherlich (noch) nicht alle Kinder in ihrer individuellen Entwicklung und Bedürftigkeit sieht und unterstützt.

### Literatur:

Nowacki K. (2007). Aufwachsen in Pflegefamilie oder Heim. Hamburg:Dr. Kovac Verlag.

Schleiffer R. (2009). Konsequenzen unsicherer Bindungsqualität: Verhaltensauffälligkeiten und Schulleistungsprobleme. In: Julius et al. (2009) Bindung im Kindesalter – Diagnostik und Intervention. Göttingen: Hogrefe Verlag.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.) (2014, 4. Auflage). Pflegekinder und Adoptivkinder in der Schule – Hinweise zum Umgang mit Schulschwierigkeiten von Kindern in schwieriger familiärer Lage. Aichach: Pfad für Kinder.



# Erfahrung einer Pflegefamilie

Verfasser /Verfasserin dem Stadtjugendamt bekannt

Tom\* kam mit knapp drei Jahren zu uns in unbefristete Vollzeitpflege. Eine Rückführung zur leiblichen Mutter war nicht zu erwarten. Es ist nach wie vor nicht nur sehr bereichernd, dieses Kind zu begleiten, es ist auch ausgesprochen zeitintensiv - nicht weil Tom als Mensch besonders schwierig wäre, sondern weil er viel Aufmerksamkeit, Zuwendung und Förderung braucht, damit frühe Defizite so weit wie möglich kompensiert werden können. Deshalb erwies es sich als gute Entscheidung, dass Tom unser einziges Kind ist und dass ein Elternteil (Pflegemutter) erst viele Jahre gar nicht und bis heute nur in Teilzeit arbeitet.

Als Tom zu uns kam, war er vor allem in seiner Sprachentwicklung, aber auch in anderen Bereichen, etwa ein Jahr zurück. Zum Laufen war er schwer zu motivieren, für kurze Wege brauchte er extrem viel Zeit. Beruflich „vorbelastet“ (wir unterrichten in der Grund- bzw. Hauptschule) förderten wir von Anfang an mit allen uns zur Verfügung stehenden Mitteln seine sprachliche, kognitive und motorische Entwicklung. Trotzdem begann sich sein Sprechen erst nach etwa einem halben Jahr zu verbessern, was wir darauf zurückführten, dass er jetzt erst „angekommen“ war. Aufgrund kognitiver Defizite empfahl der Kinderarzt bei der U 8 den damals knapp vierjährigen Tom in die Frühförderung zu geben. Nach einem weiteren halben Jahr riet die Erzieherin im Kindergarten dringend zur Logopädie: „Sind Sie doch ehrlich – man versteht ihn nur, wenn man ihn gut kennt!“ In den drei Monaten, die wir auf einen Logopädieplatz warten mussten, verbesserte sich sein Sprechen allerdings so nachhaltig, dass nur noch ein leichtes Lispeln zu behandeln war. Die Logopädin bezeichnete seinen Wortschatz als gut. Damals, wie auch heute noch, war Tom aber nur zögerlich bereit, sich mit Büchern anzufreunden. Selbst Comics liest er immer noch nicht, er blättert sie nur durch und amüsiert sich über die Bilder. Deshalb war und ist ihm vieles, was Kinder auf sprachlicher Ebene normalerweise im Umgang mit altersgemäßer Literatur ohne Anstrengung lernen, nur sehr schwer, wenn überhaupt, beizubringen. Ein jeweils altersangemessenes sprachliches Niveau, wie es auch im Deutschunterricht vorausgesetzt wird, erreicht er auch heute nur zum Teil. Das all-abendliche Vorlesen bis etwa zum zwölften Lebensjahr hat dennoch sicher seine positiven Spuren hinterlassen.

\*Name des Kindes aus Datenschutzgründen geändert

Die Frage „Einschulung – Wann? Wo?“ bereitete uns wegen Toms damals doch recht eingeschränkten kognitiven Fähigkeiten erhebliches „Kopferbrechen“. Eine Zurückstellung erschien uns ratsam – gefühlt war er immer noch ein Jahr zurück. Auch zeigte er keinerlei Interesse daran, gemeinsam mit seinen Altersgenossen aus dem Kindergarten die Schule zu besuchen, was für unsere Entscheidung zwar nicht ausschlaggebend, aber doch das „Zünglein an der Waage“ war. Da der Trend ja bekanntlich dahin geht, die Kinder möglichst früh einzuschulen, waren wir uns darüber klar, dass ein Antrag auf Zurückstellung wirklich überzeugend begründet und durch Vorlegen der entsprechenden Gutachten „wasserfest“ gemacht werden musste. Zum Gespräch mit der Leiterin unserer Sprengelschule brachten wir also folgendes schon mit: Ein Attest der Kinderärztin, den psychologischen Befund der Frühförderstelle, eine Stellungnahme des Kindergartens sowie eine Stellungnahme der mobilen sonderpädagogischen Hilfe. Wichtig war, dass in allen diesen Schreiben betont wurde, dass kein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, sondern dass der „physische und emotionale Reifungsprozess“ eines Kindes mit problematischer Vorgeschichte die Zurückstellung wünschenswert macht. Als es dann so weit war, entschieden wir uns aus verschiedenen Gründen für eine Montessori-Schule: Zum einen war überhaupt nicht abzusehen, ob Tom den Übertritt in eine Realschule schaffen würde. Gegen einen Hauptschulabschluss hatten wir im Prinzip keineswegs etwas einzuwenden. Trotzdem wollten wir die Hauptschule (so hieß sie damals noch) vermeiden, weil wir befürchteten, er könne wegen seiner schwierigen Vorgeschichte in der Pubertät besonders gefährdet sein durch den Kontakt zu Mitschülern mit sozialer Problematik (wie sie nun mal häufiger in der Hauptschule zu finden sind, vor allem im städtischen Umfeld, wo wir leben). Außerdem gingen wir davon aus, dass die Möglichkeit, von der Einschulung bis zum Schulabschluss an derselben Schule zu bleiben, gut für ihn wäre, nachdem er, als er zu uns kam, bereits das dritte Mal die Familie gewechselt hatte und auch in seiner Kindergartenzeit ein leider recht häufiger Wechsel der Erzieherinnen belastend für ihn war. Wir hielten also so viel Kontinuität wie möglich für angesagt. Gegen die Sprengelschule entschieden wir uns, weil speziell in unserem Sprengel nicht zuletzt durch den Ehrgeiz der Eltern die Übertrittsquoten ans Gymnasium



überdurchschnittlich hoch sind und damit auch der Leistungsdruck in der vierten Klasse. Deshalb geraten Kinder, die den entsprechenden Notenschnitt nicht schaffen, eher in eine Außenseiterposition. Das wollten wir ihm ersparen. Er sollte Zeit und Raum haben, den Grundschulstoff in seinem Tempo und mit seinen Möglichkeiten zu bewältigen, ohne deswegen in irgendeiner Weise benachteiligt zu sein. Es war nicht leicht, einen Platz in der Montessori-Schule zu bekommen. Kaum hatte wir es geschafft, begann auch schon eine gewisse Unzufriedenheit: Tom fühlte sich zwar wohl hier, wir fanden aber bald heraus, dass er mehr auf den Gängen herumtunkte, als sich frei mit den Lernmaterialien zu beschäftigen. Die Lehrer sahen keinen Grund zur Beunruhigung - wir wurden zunehmend nervöser. Vielleicht sind wir doch zu sehr „regelschulverdorben“? Um es kurz zu fassen: Tom hatte eine glückliche Grundschulzeit in einem menschlich positiven Schulklima. Was ein Kind nach Abschluss der Grundschule so können sollte, brachten wir ihm aber zum großen Teil zu Hause bei, wobei wir mit den Lehrern immer wieder in Konflikt deswegen kamen: „Sag deiner Mutter, du sollst zu Hause nichts lernen!“, „Wenn er die Schreibschrift nicht lernen will, dann ist es vielleicht gerade nicht sein Thema.“ Dies und ähnliches bekamen wir zu hören. Immerhin schafften wir es, damit klar zu kommen, ohne dass Tom unter diesen Querelen zu leiden hatte.

Gegen Ende der vierten Klasse, riet seine Lehrerin dann erstaunlicherweise zum Übertritt an eine Regelschule: Er könnte das schon schaffen, er sei kein richtiges Montessori-Kind, weil er von sich aus nichts tue. Tom war einverstanden, weil er sich wünschte, eine Realschule zu besuchen, die einige Freunde aus seinem Schwimmverein ihm wärmstens empfohlen hatten. Deshalb war er bereit, ein zwei Monate dauerndes „Heim-Training“ für die wirklich anspruchsvolle Aufnahmeprüfung durchzuhalten. Er bestand die Prüfung. Ob er es ohne den häuslichen Privatunterricht der vergangenen Jahre geschafft hätte, halten wir für sehr fraglich. An der Realschule überraschte uns sehr bald das hohe Niveau, das nach unserer Einschätzung nicht weit vom Gymnasialniveau entfernt ist. Besonders im Fach Deutsch! Erstaunlicherweise fand Tom sich mit den neuen schulischen Gegebenheiten recht gut zurecht: Frontalunterricht statt offenem Unterricht, still sitzen statt jederzeit Bewegungsmöglichkeiten zu haben. Zitat

Tom: „Papa, in dieser Schule weiß ich, was ich tun soll!“ Trotzdem braucht Tom (mittlerweile ist er in der achten Klasse) nach wie vor intensive häusliche Hilfe. Dass er sie trotz seiner ganz normalen pubertären Unabhängigkeitsbestrebungen immer noch akzeptiert, liegt vermutlich daran, dass er die Notwendigkeit der Unterstützung und die Bedeutung eines guten Schulabschlusses selbst spürt. Die tägliche Begleitung, z. T. bei den Hausaufgaben, vor allem aber beim Lernen auf Prüfungen, ist aus verschiedenen Gründen immer noch nötig: Zum einen ist das Nebeneinander so vieler Fächer für ihn (wie auch für viele Mitschüler) noch schwer zu überblicken und zu organisieren. Wie sind z. B. vier Exen, eine Schulaufgabe und eine Kurzarbeit an vier aufeinanderfolgenden Tagen erfolgreich ohne elterliche Hilfe zu meistern? Zum anderen hat Tom nach wie vor Schwierigkeiten, abstrakte Sachverhalte im Rahmen des „durchgetakteten“ Schulvormittags zu erfassen, weshalb viel Stoff am Nachmittag nachbereitet werden muss. Auch fällt es ihm immer noch schwer, komplexe Zusammenhänge in eigenen Worten nachvollziehbar zu formulieren. Dies wird aber im Deutschunterricht heutzutage auch für einen mittleren Schulabschluss gefordert. Um hier durchschnittliche Ergebnisse zu erreichen, muss Tom zu Hause unter gezielter Anleitung viel üben. In Anbetracht seiner Ausgangssituation erfüllt es uns mit Freude und vor allem mit großem Respekt, mitzuerleben, wie bereitwillig und erfolgreich Tom Hilfen aufnehmen und umsetzen kann und wie er so seine schulische Laufbahn meistert.



# Erfahrung einer Pflegefamilie - Waldorfschule

Name der Verfasserin ist der Redaktion bekannt

Unser Pflegesohn wurde 2010 in einer Förderschule eingeschult. Von Anfang an hatten wir große Probleme mit den Hausaufgaben. Die Empfehlung der Pädagogen, „Sie als Eltern sollten sich erklären lassen, ob das Kind die Aufgabe verstanden hat und es dann möglichst selbständig seine Aufgaben ausführen lassen“, scheiterte schon an dem vehementen Widerstand des Kindes, den Schulranzen überhaupt zum Tisch zu holen, sich an den Tisch zu setzen, überhaupt irgendetwas selbst zu tun. Lagen dann endlich die Hausaufgaben auf dem Tisch und er saß davor, hatte er verschiedenste Strategien, sie nicht zu erledigen. Entweder versuchte er die Aufgabenblätter durch wildes Gekritzeln unkenntlich zu machen und sie zu zerreißen oder aber er ließ den Kopf auf den Tisch fallen und stellte sich schlafend. Häufig stand er vom Tisch auf, lief weg und vergrub sich in seinem Bett. Bei Rückholversuchen wurden wir gekratzt, gebissen und beschimpft. Dabei benutzte er Schimpfwörter, die er offenbar in der Förderschule von den großen Kindern gehört hatte.

Das Hausaufgabenpensum war auch ohne seine Verweigerungshaltung sehr umfangreich. Die Klassenlehrerin hielt dies für notwendig, weil „die Kinder an der Förderschule ja Nachholbedarf“ hätten. Ab der zweiten Klasse wurde die Situation mit den Lernzielkontrollen verschärft. Diese steigerten bei unserem Sohn die Anspannung und die Versagensängste.

Auch außerhalb der Hausaufgabenzeiten wurde sein Verhalten uns gegenüber schwieriger. Er wollte dann endlich Kontrolle haben und hatte das dringende Bedürfnis, die eigene Stärke zu spüren. Also ärgerte er den kleinen Bruder oder andere Kinder oder er belegte uns Eltern mit den Schimpfwörtern, bei denen wir so wunderbar vorhersehbar getroffen waren.

Wir Eltern gerieten zunehmend über die Grenzen unserer psychischen Belastbarkeit.

In der Folge suchten wir eine Erziehungsberatung auf, gingen mit unserem Sohn zu einer Traumatherapeutin und ließen uns von einer Verhaltenspsychologin beraten. Die Tipps der Erziehungsberatung haben nicht

geholfen. Einen Totalverweigerer für die Zeit der Hausaufgaben an einen leeren Schreibtisch und vor eine weiße Wand zu setzen, hält ihn nicht von Zerstörungsaktionen ab. Die Hausaufgaben wurden sowieso jeden Tag zur selben Uhrzeit gemacht.

Die Traumatherapeutin hat uns über einen längeren Zeitraum geholfen. Die akute Hausaufgaben-situation konnte sie nicht lindern.

Die Verhaltenspsychologin hat uns eine Lehrmethodik gezeigt, die einem früh traumatisierten Kind die Versagensängste nehmen kann. Diese Methodik erfordert ein Höchstmaß an Engagement und Disziplin der Eltern. Wir bemühten uns, konnten es aber nicht in letzter Konsequenz umsetzen.

Der wertvollste Tipp der Psychologin war, das Kind an eine Waldorfschule zu schicken. Die Waldorfschule hätte viele heilsame Elemente und der Verzicht auf Leistungsbeurteilungen würde den Stresspegel absenken.

Wir hatten das große Glück, dass in unserer Nähe eine Waldorfschule neu gegründet wurde, an der noch Plätze in der zweiten Klasse frei waren. Zuvor hatten wir uns nie mit Anthroposophischer Pädagogik befasst. Wir gingen zu den Informationsabenden und waren bass erstaunt.

Da gibt es in den ersten Jahren so gut wie keine Hausaufgaben. „Meiner Erfahrung nach steht die Erledigung von Hausaufgaben in keinem Zusammenhang mit dem schulischen Erfolg“, sagt der sehr erfahrene Klassenlehrer. Also das, an dem wir als Familie beinahe zerbrochen sind, ist gar nicht wichtig? Und weiter „Im Grundschul-Alter ist die Spielzeit für die Entwicklung des Kindes am wichtigsten, am besten an der frischen Luft mit anderen Kindern. Das bringt den Kindern mehr, als lange am Schreibtisch zu sitzen.“ Demnach haben wir unserem Kind eher geschadet mit dem Pochen auf Pflichterfüllung?

Auf die Frage, ob wir mit unserem Kind üben sollen, weil es doch Schwierigkeiten im Schreiben und Rechnen hat. „Meistens wird die Familiensituation stark belastet, wenn Schulisches nach Hause getragen wird. Also wenn Sie es schaffen, dass das Üben ohne Druck und entspannt abläuft, können Sie das machen, ansonsten würde ich das eher in der Schule belassen.“

Wir staunen weiter über Sätze „Wir bieten den Kindern mit dem Lernstoff einen großen Kuchen an. Jedes Kind nimmt das Stück, das es bewältigen kann“. Der Lehrplan, der an der Regelschule unbedingt eingehalten werden muss, gemäß dem sich alle bayerischen Kinder gleichmäßig zu entwickeln haben, spielt also hier keine Rolle mehr? Manche Kinder lernen leichter und schneller, andere brauchen mehr Zeit. Das ist so in Ordnung und kein Grund die Kinder auseinanderzuziehen. Die Gefahr, Lernstoff zu verpassen, wird als deutlich geringer eingeschätzt, als die Gefahr, den Kindern die Freude am Lernen zu nehmen.

Unser Pflegesohn ist Mitte der zweiten Klasse auf die Waldorfschule gewechselt. Er brauchte über ein Jahr um sich in der neuen Klassengemeinschaft wohl zu fühlen. Wesentlich dazu beigetragen haben die regelmäßigen Ausflüge, die die Klasse zusammenschweißen. Meist kommt er gut gelaunt nach Hause. Es kommt sogar vor, dass er Hausaufgaben freiwillig und völlig selbstständig erledigt. Der Klassenlehrer hat dann offenbar den Stoff so spannend vermittelt, dass es ihm ein echtes Anliegen ist, seine Aufgabe zu machen.

In den letzten 2,5 Jahren hat sich unsere Familiensituation deutlich entspannt. Wir betrachten unseren Sohn nicht mehr in jedem Moment des Zusammenseins unter dem Aspekt, was für ihn förderlich sein könnte, sondern genießen wieder die Zeit mit ihm als unser Kind.

Wegen seiner undeutlichen Aussprache, seiner Konzentrationschwächen, seiner grob- und feinmotorischen Defizite erhält er in der Schule Kunsttherapie. Für diese „Extra“-Stunde wird er aus dem Unterricht genommen. „Diese Stunde bringt ihm dann mehr, als wenn er am Unterricht teilnimmt“, so der Klassenlehrer. Uns wird keine zeitliche Zusatzbelastung am Nachmittag zugemutet. Unser Pflegesohn liebt diese Stunde, die er exklusiv oder gemeinsam mit seinem besten Freund genießen kann.

Ab der dritten Klasse sollen die Kinder einer Waldorfschule ein Musikinstrument erlernen. Unser Pflegesohn hat sich für Cello entschieden. Weil der Nachmittag nicht durch die Hausaufgaben belastet ist, können wir ihn zu täglichem Üben motivieren. Er spielt nun seit einem Jahr und es erscheint uns immer noch wie ein Wunder, dass er hier Fortschritte wie ein durchschnittlich begabtes Kind macht.

Bei Familienfeiern beglückt er nun Omas und Opas mit seinem Vorspiel und hat endlich Erfolgserlebnisse. Auch die organisierten Cello-Vorspiele seiner Musiklehrerin meistert er überraschend souverän. Und oft musizieren wir gemeinsam und haben einfach Spaß miteinander. Seine Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit hat sich auch in anderen Bereichen verbessert.

Dennoch sind wir nicht blauäugig. Unser Pflegesohn wendet immer wieder diverse Tricks an, um Aufgaben und Anstrengungen zu vermeiden. Vom Leistungsniveau hat er sich am unteren Rand seiner Klasse einsortiert. Immer wieder wägen wir ab, was und wie viel wir mit ihm üben sollen. Hat die Verhaltenspsychologin recht, dass nur ein hohes Lernpensum einen Anstrengungsverweigerer heilen kann, oder sollen wir darauf vertrauen, dass er von alleine mehr Eigenwillen entwickelt? Diese Gratwanderung bleibt.

Trotz dieser Zweifel sind wir überzeugt, dass die Waldorfschule uns ein weiteres Leben mit unserem Pflegesohn ermöglicht hat. Dass es kein Sitzenbleiben gibt, ist für uns eine große Hilfe. Das Herausgerissenwerden aus der bestehenden Klassengemeinschaft würde unser Kind in ein tiefes Loch stürzen. Wir haben mit den Folgen seiner Frühtraumatisierung im Alltagsleben schon genug zu tun. Auch wenn er manche Herausforderung souveräner meistert als noch vor zwei Jahren, gibt es genug Situationen, bei denen sein Stresspegel nach oben steigt und in Zerstörungsaktionen mündet. Eine Schule, die durch permanente Lernzielkontrollen zusätzlich Druck erzeugt, würde die Persönlichkeitsentwicklung unseres Kindes zusätzlich blockieren. Wir hoffen, dass seine Seele in den 12 Jahren Waldorfschulzeit weiter heilen kann und er mit genug Selbstvertrauen ausgestattet wird, um einen Schulabschluss und eine Ausbildung zu schaffen.

Für uns war es dann selbstverständlich, unseren zweiten Pflegesohn ebenfalls auf der Waldorfschule einzuschulen. Auch er hat starke Versagensängste, zeigt aber eine große Anstrengungsbereitschaft. Die Umstellung vom Kindergarten in die Schule ist ihm sehr schwer gefallen. An seinen Nöten hat er alle teilhaben lassen. Das heißt, er hat den Unterricht gestört und seine Klassenkameraden geärgert. Die Schule hat sehr gelassen und einfühlsam reagiert. Die Klassenlehrerin wollte die Ursachen seines Verhaltens verstehen und hat nach Hilfestellungen für ihn gesucht. Nach ca. 5 Monaten hat er sein Verhalten geändert und ist nun bei Lehrern und Mitschülern geschätzt. Wir sind überzeugt, dass er mit Hilfe der Waldorfpädagogik lernen wird, besser mit seinen Versagensängsten umzugehen.



# Erfahrungen mit einer Montessori-Schule

Elisabeth M. (Pflegermutter)

Mein Mann und ich haben zwei Pflegetöchter im Alter von 9 und 10 Jahren. Die ältere Tochter, Mara\*, kam im Alter von zwölf Monaten zu uns, die jüngere, Nataly\*, mit vier Monaten. Sie sind Halbschwestern, sie haben die gleiche Mutter aber verschiedene Väter.

Mara kam bereits mit der Diagnose einer Entwicklungsverzögerung zu uns. Wir haben von Anfang an viel unternommen, damit sie aufholen kann. Nach Frühförderung hatte sie für drei Jahre einen Integrationsplatz in einem Integrationskindergarten. Dennoch war im letzten Jahr vor der Einschulung nicht ganz klar, ob eine Regelschule die richtige Wahl ist. Bei verschiedenen Testungen durch den Psychologischen Dienst des Stadtjugendamtes hatte sie zwar im Laufe der Kindergartenjahre deutlich aufgeholt und Ergebnisse erzielt, die im Durchschnitt lagen. In bestimmten Bereichen hatte sie aber deutliche Schwierigkeiten, sie konnte sich zum Beispiel kaum Liedtexte oder kurze Gedichte merken, Formen nicht nachlegen und malte als Sechsjährige etwa auf dem Stand eines vierjährigen Kindes. Sehr gut war sie dagegen in praktischen Dingen, war sehr selbstständig, konnte sich gut organisieren und hatte einen sehr guten Orientierungssinn. Auffallend war aber ihr brüchiges Selbstbewusstsein, Kritik konnte sie kaum aushalten und wagte sich nur mit Ermutigung an Aufgaben, die ihr schwierig erschienen. Deshalb befürchteten wir, dass sich Mara in der Regelschule sehr schnell zurückziehen und die Lust am Lernen verlieren würde, wenn sie schlechte Noten bekäme. Wir entschieden uns dann dafür zu versuchen, einen Platz auf einer Montessori-Schule zu bekommen. Dies erwies sich aber als gar nicht so einfach. Die nächstgelegene Montessori-Schule war hoffnungslos überlaufen und wir bekamen nicht einmal einen Termin für ein Schulspiel. Dann fanden wir aber eine Weitere, die zwar etwas entfernter, aber dafür kleiner und familiärer war und dort bekamen wir glücklicherweise auch einen Platz. Mara freute sich sehr auf ihre Einschulung und schaffte es von Anfang an, ihren Alltag mit Schulbusfahren und Nachmittagsangeboten zu organisieren. Schnell baute sie zu ihrer Lehrerin ein vertrauensvolles Verhältnis auf. Inzwischen ist Mara in der 5. Klasse, immer noch auf der gleichen Schule. Nach der Grundstufe (Klassen 1 bis 4 altersgemischt) besucht sie jetzt die Stufe 2 (Klassen 5 und 6). Ihre Leistungen sind sehr unterschiedlich – in Mathematik kommt sie relativ gut mit, braucht aber auch hier

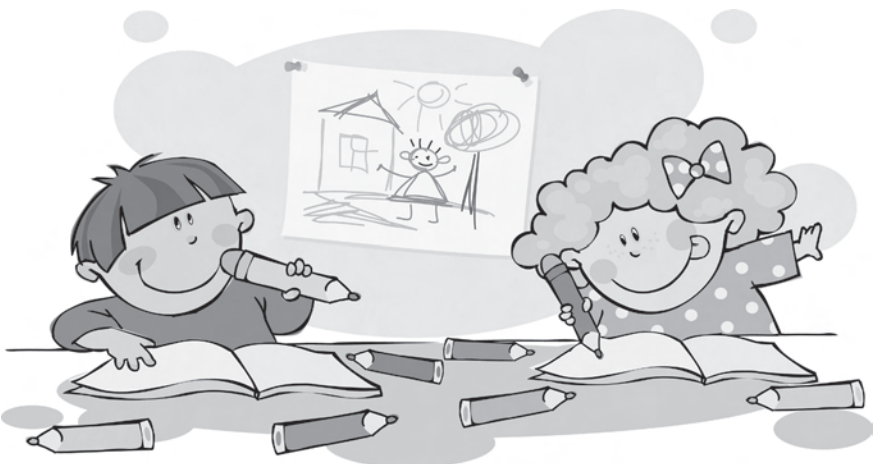
\*Name des Kindes aus Datenschutzgründen geändert



immer wieder Anleitung. In Deutsch und Englisch dagegen tut sie sich sehr schwer, auch weil sie eine sehr ausgeprägte Legasthenie hat. Natürlich bleibt auch in einer Montessori-Schule der Konkurrenzkampf zwischen den Kindern nicht aus. Obwohl es keine Noten gibt, vergleichen sich die Kinder untereinander und wissen, wer in welchem Fach gut ist oder nicht. Doch die immer wiederkehrende Kränkung durch schlechte Noten fällt weg. Deshalb sind wir nach wie vor sehr froh, dass wir die Entscheidung für diese Schulform getroffen haben, denn trotz ihrer zum Teil sehr großen Schwierigkeiten geht Mara nach wie vor richtig gerne zur Schule. Da dort nicht nur ihre schulischen Leistungen, sondern auch ihre sonstigen Stärken gesehen und bewertet werden, bekommt sie auch viel positive Rückmeldungen. Sie kann sich mit den Fächern, in denen sie Probleme hat, Zeit lassen. Sehr wichtig für mich war auch die Möglichkeit, immer wieder sehr persönliche Gespräche mit den Lehrerinnen / Lehrern zu führen und ihnen die Situation Maras schildern zu können. Schwierig ist für uns allerdings die Einschätzung des Leistungsstandes. Da es keine Proben und keine Noten gibt, muss man sich auf seine eigene Einschätzung und die der Lehrer verlassen, die Stunde der Wahrheit kommt dann, wenn die Kinder die Quali-Prüfung an einer Regelschule ablegen. Manchmal habe ich auch den Eindruck, dass auch die Lehrerinnen / Lehrer zeitweise den Leistungsstand eines Kindes nicht genau einschätzen können, da die Kinder sehr selbständig mit ihren Hefen und den Montessori-Materialien arbeiten und sich auch gegenseitig helfen. Vor allem in den Sprachen, also Deutsch und Englisch, bleiben die Schwierigkeiten durch das selbständige Arbeiten oft lange unentdeckt. Auch unsere jüngere Tochter Nataly haben wir – nach den guten Erfahrungen, die wir im ersten Schuljahr Maras gemacht haben – auf die gleiche Schule gegeben. Sie ist inzwischen in der vierten Klasse. Natalys Entwicklung verlief eigentlich normal, sie war sehr gut im motorischen und sprachlichen Bereich, konnte sich allerdings häufig nicht lange auf eine Sache konzentrieren und hatte ein schwaches Selbstwertgefühl. Deshalb hatte sie im letzten Kindergartenjahr ebenfalls einen Integrationsplatz. Von den Leistungen her kam Nataly in der Grundschule gut mit, sie hatte aber vor allem in den ersten beiden Jahren Probleme, eine vertrauensvolle Beziehung zu ihrer Lehrerin aufzubauen und tat sich sehr

schwer damit, die Regeln in der Schule einzuhalten. Dazu kam in ihrer Klasse ein zweimaliger Lehrerwechsel. Nataly benimmt sich oft sehr motzig und wirkt dadurch oft auf Erwachsene frech und vorlaut, eigentlich versteckt sie dahinter aber ihre große Unsicherheit. Deshalb war es uns sehr wichtig, auch für sie eine Schule zu finden, in der man sehr persönlich mit den Lehrern sprechen kann. Inzwischen hat sie seit zwei Jahren die gleiche Lehrerin, die sehr gut auf Natalys Eigenheiten eingehen kann, aber trotzdem klare Forderungen stellt. Eine extrem freie Montessori-Pädagogik wäre für Nataly sicher nicht das Richtige gewesen, doch so wie es in ihrer Schule und insbesondere in ihrer Klasse praktiziert wird, funktioniert es für sie sehr gut.

Insgesamt betrachtet sind wir sehr froh, dass wir für beide Kinder die Montessori-Schule gewählt haben, da beide bis heute gerne in die Schule gehen. Auch wir müssen zwar zu Hause Lesen oder 1x1 üben, aber der tägliche Kampf um die Hausaufgaben fällt weg und ebenso die Frustration durch schlechte Noten. Dazu kommt, dass man eigentlich nicht sitzen bleiben kann, was ja ebenfalls immer eine sehr starke Kränkung für ein Kind bedeutet. Man kann aber, wenn man eben etwas mehr Zeit benötigt, in einer Klassenstufe einfach ein Jahr länger bleiben und so aufholen. Wünschenswert wäre allerdings, wenn die Schule noch mehr integrativ arbeiten würde und spezielle Einzel- oder Kleingruppenförderung für Kinder mit Förderbedarf anbieten könnte. Dies ist im Augenblick nur in sehr kleinem Umfang möglich.



# Erfahrungsbericht einer Familie mit zwei sehr unterschiedlichen Schulkindern

Verfasser / Verfasserin dem Stadtjugendamt bekannt.

Liebe Pflegeeltern, als ich gefragt wurde, ob ich einen Artikel für den nächsten Rundbrief zum Thema Schule und Schulformen schreiben möchte, wurde mir ganz komisch im Bauch. So viel ging mir plötzlich im Kopf herum, was es dazu aus meiner persönlichen Erfahrung heraus zu sagen gäbe. Aber wo anfangen und wo aufhören?

Ich fange mal bei mir an. Bevor meine Kinder in die Schule kamen, hätte ich mir nie träumen lassen, wie viel Zeit es mich kosten und vor allem wie viele Sorgen das Thema Schule in mein Leben bringen wird.

Ich selbst bin immer gern in die Schule gegangen. Für mich als Einzelkind war Schule ein Ort, an dem ich meine Freunde traf und somit immens wichtig für mich. Das Lernen lief nebenbei, mal mehr und mal weniger gut, war aber insgesamt immer nur zweitrangig.

Mein Mann und ich haben unsere mittlerweile 14jährige Adoptivtochter Julia\* im Alter von 10 Tagen aufgenommen, unser jetzt 11jähriger Pflege- sohn Lukas\* kam mit knapp 7 Monaten in unsere Familie. Im Folgenden werde ich nur noch von meinem Sohn und meiner Tochter sprechen, da dies einfacher ist und sich für mich auch so anfühlt.

Als meine aufgeweckte, kreative und wissbegierige Tochter in die Schule kam, entschied ich mich völlig ohne Sorge aber voller Überzeugung für die Regelgrundschule am Ort. Es begann auch alles ganz gut. Der Schulstoff bereitete ihr keine Schwierigkeiten, sie fand schnell Freunde und auch das Regelwerk in der Schule verinnerlichte sie ohne erkennbare Schwierigkeiten. Zwei Themen aber tauchten praktisch vom ersten Tag an auf. Sie beschwerte sich häufig über die Lautstärke im Klassenzimmer und in Folge oft darüber, dass irgendwelche schönen, anstehenden Unternehmungen wegen störender Kinder nicht stattgefunden haben. Das andere Dauerthema waren die Hausaufgaben. Mein Kind, das in der Kindergartenzeit stundenlang geduldig Vorschulhefte ausgefüllt hat, war zunehmend weniger gewillt ihre Hausaufgaben in angemessener Zeit zu erledigen und das, obwohl ich mir sicher war, dass sie die Aufgaben in wenigen Minuten hätte lösen können. Sie wollte einfach nicht. Bei Elterngesprächen in der Schule wurde meine Tochter mit Lob überschüttet, es sei alles wunderbar und in Ordnung. Zu Hause traf das allerdings nicht zu. Im zweiten Schuljahr wurde sie immer aufsässiger, verweigerte

\*Name der Kinder aus Datenschutzgründen geändert

die Hausaufgaben, was zu stundenlangen tränenreichen Debatten und Wutanfällen führte. Unser fröhliches Kind verschwand immer mehr, war wütend, traurig und litt, unter was eigentlich? Wir waren hilflos und wandten uns schließlich ratsuchend an die Psychologin in unserem Sozialbürgerhaus. Die kam zu uns nach Hause, sprach mit uns und spielte im Anschluss mit unserer Tochter. Statt zu spielen beschäftigten sich die beiden mit dem Einmaleins. Die Psychologin war überrascht wie gut Julia in ihrem Alter schon mit Zahlen umgehen konnte und riet uns zu einem Intelligenztest. Das Ergebnis verblüffte uns alle sehr. Bei leichten Aufgaben neigte sie zu Flüchtigkeitsfehlern und Konzentrationsschwierigkeiten. Schwierige Aufgaben löste sie hingegen ohne Probleme. Insgesamt sei sie weit überdurchschnittlich begabt. In Folge begann ich mich intensiv mit dem Thema Hochbegabung auseinanderzusetzen, besuchte Vorträge, recherchierte im Internet und las Bücher. Es war klar, irgendetwas musste in der Schule passieren, so konnte es nicht weitergehen. Wir suchten das Gespräch mit der Lehrerin und Rektorin und waren schnell ernüchtert. Für die Rektorin war der Weg klar vorgezeichnet, hochbegabte Kinder überspringen eine Klasse. Die Lehrerin hingegen zweifelte das Ergebnis des Testes eher an. Julias Leistungen seien zwar gut, aber nicht sehr gut, sie könne sich nicht vorstellen, dass sie unterfordert sei. Für andere Vorschläge unsererseits, wie Befreiung von stupiden Hausaufgaben, anpassen der Aufgaben an ihr Leistungsniveau, Spezialaufgaben, fanden wir kein Gehör. Schließlich stimmten wir einem Probeunterricht zum Ende des Schuljahres in der dritten Jahrgangsstufe zu. Unsere Tochter war begeistert, sie beteiligte sich rege am Unterricht und bewältigte ohne Murren ein viel größeres Pensum an Hausaufgaben als zuvor. Das Gespräch am Ende des Probeunterrichtes war schwierig. Unsicher war die Prognose, ob Julia in der vierten Klasse die Leistungen bringen wird, um den Übertritt ins Gymnasium zu schaffen. Die aufnehmende Lehrerin stimmte dafür, sie erlebte Julia im Unterricht interessiert und wissbegierig. Die Rektorin riet auch zum Sprung. Die Klassenlehrerin wirkte eher beleidigt und übergangen. Wir waren wieder mal unsicher. Lieber hätten wir unsere Tochter im vertrauten Klassenverbund belassen und trotzdem bessere Lernbedingungen für sie geschaffen. Unsere Tochter wollte aber unbedingt springen und dies gab für uns schließlich den Ausschlag.

Die vierte Klasse war für alle eine emotionale Achterbahnfahrt. Obwohl uns die Lehrerin umfangreiches Material an die Hand gab, welches wir mit Julia in den Ferien durcharbeiten sollten, gelang uns dies nur sehr bedingt. Weitgehend unvorbereitet startete sie ins neue Schuljahr und somit sofort in die Übertrittsphase. Die ersten Noten waren frustrierend, eine fünf in Mathe und schlechte Noten im Diktat. Daneben aber auch sehr gute Noten in HSU und deutscher Grammatik. Die Zitterpartie ging weiter und zog sich durch das gesamte Schuljahr. Auffallend war aber auch, dass sich Julia langsam aber doch spürbar emotional stabilisierte, die morgendliche Trödelei nahm ab und die Hausaufgaben verursachten weniger Ärger als vorher und dies, obwohl der Umfang deutlich zugenommen hat. Unsere Tochter wechselte im Anschluss an die Grundschule an ein naturwissenschaftliches Gymnasium und besucht mittlerweile die 9. Klasse. Sie hat bis heute nicht gelernt, wie man sich neuen Lernstoff selbstständig erschließt. Meistens ist es für sie ausreichend, dem Unterrichts einigermassen aufmerksam zu folgen, um gute bis mittelmäßige Leistungen zu erzielen. Eines ihrer Hauptprobleme ist, sich entweder zu über- oder zu unterschätzen. Bringt sie eine schlechte Note nach Hause, so waren entweder die Umstände schuld oder aber sie kann z.B. grundsätzlich keine Aufsätze schreiben und wird (will) es auch nie lernen. In regelmäßigen Abständen kommt es deshalb zu Einbrüchen, nach denen wir motivieren, trösten, strukturieren und beim Lernen anleiten. Danach rappelt sie sich meist wieder auf, wie nach einem reinigenden Gewitter und macht wieder ihr Ding. Im Umgang mit dem Schulalltag meiner Tochter, habe ich nach langen anstrengenden Jahren gelernt, dass raus halten, soweit es mir gelingt, das Mittel der Wahl ist. Je mehr ich mich für ihre Dinge verantwortlich gefühlt habe, desto mehr Energie hat sie dafür eingesetzt, nicht zu lernen und sich gegen mich aufzulehnen. Mittlerweile schaffe ich es meist dabei zuzusehen, wie sie sich überhaupt nicht auf Schulaufgaben vorbereitet, was mal gut geht und dann auch wieder nicht. Bis jetzt hat sie es jedes Jahr geschafft, nach längeren Durststrecken das Notwendige zu tun, um das Schuljahr mit passablen Leistungen abzuschließen. Für die Zukunft würde ich mir wünschen, dass sie die Erfahrung macht, dass sie alles lernen kann, wenn sie nur will und bereit ist, etwas dafür zu tun und dass kleine aber stetige Schritte zum Ziel führen.

Der Einschulung unseres Pflegesohnes gingen viele Gedanken und Sorgen voraus. Obwohl der Kindergarten durchaus positive Prognosen für die Schulzeit machte, sahen wir auch die Beeinträchtigungen und Schwächen unseres Sohnes. Er war schon immer sehr bewegungsfreudig und unruhig, interessierte sich überhaupt nicht für ruhige und feinmotorische Tätigkeiten wie malen und basteln. Auch über den Zeitpunkt der Einschulung und die Schulform machten wir uns viele Gedanken. Zuerst entschieden wir, ihn vom Schulbesuch zurück zu stellen und ihm noch ein unbeschwertes Jahr im Kindergarten zu gönnen. Wir informierten uns über Montessori-Schulen, haderten dann aber damit, ob unser Sohn in der Lage sein würde, aus sich heraus Aufgaben anzunehmen und dran zu bleiben? Ob ihm genügend Struktur und Halt in dieser Schulform gegeben würde? Wir scheuten auch davor zurück, ihn aus dem vertrauten Umfeld der Nachbarskinder heraus zu nehmen. Er sollte ja seine Freunde vor Ort treffen können und nicht zum Außenseiter werden. Schließlich wurde an unserer Grundschule eine rhythmisierte gebundene Ganztagsklasse angeboten. Es klang alles ideal und toll. Unterricht, Pausen und kreative Angebote sollten sich abwechseln, die Hausaufgaben im Unterricht erledigt werden. Wir meldeten uns gemeinsam mit mehreren Nachbarn an und erhielten alle eine Zusage.

Schon nach kurzer Zeit zeigte sich, welche enorme Umstellung die Einschulung für unser Kind bedeutete. Lesen und Schreiben lernen auf der einen Seite, aber vor allem die neuen Kinder und neue Betreuungspersonen, der ungewohnte Tagesablauf, die vielen Regeln, die unstrukturierten Pausensituationen und Raumwechsel machten ihm schwer zu schaffen. Er war sicher nicht das einzige Kind, das Schwierigkeiten hatte, mit der neuen Situation umzugehen, aber er ließ sich so ziemlich von allem vom Lernen abhalten und schaffte es dann nicht mehr zur Konzentration zurück zu finden. Sehr bald lernten wir seine nette junge Lehrerin gut kennen. Gemeinsam entwarfen wir Verstärkerpläne für die Klasse, die Lukas helfen sollten, motiviert bei der Sache zu bleiben und die Regeln einzuhalten. In Folge klappte es im Unterricht der Klassenlehrerin immer besser. Schwierig war es von Anfang an und eigentlich die gesamte Grundschulzeit bei den Fachlehrerinnen. Allen voran Werken und Textiles Gestalten, aber auch Ethik und Sport. Durch das Ganztagsmodell war

Lukas von Anfang an mit verschiedenen Erwachsenen konfrontiert. Zwei Lehrerinnen teilten sich die Klassenleitung, es gab Betreuer beim Mittagessen und teilweise am Nachmittag. Jede Person hat eine unterschiedliche Toleranzschwelle und auch unterschiedliche pädagogische Vorstellungen. Für unser Kind eher ungünstig, wie wir feststellen mussten. Die Schulleistungen waren von Anfang an sehr schlecht und das Schreiben lernen fiel Lukas sichtbar schwer. Es wirkte, als sei er so mit den Regeln und seinen Mitschülern beschäftigt (im Positiven wie im Negativen), dass er gar nicht Lernen konnte. Zu Hause wurde es zeitgleich mit der Einschulung immer schwieriger. Lukas war sehr aufbrausend, aggressiv gegen uns oder noch schlimmer gegen sich selbst und er testete jede Regel aus. Es war ihm alles zu viel und er fand kaum zur Ruhe. Ganz oft war es so, dass wir beim zu Bett gehen massiv aneinander gerieten, er in Folge weinen musste und dann aus ihm herausbrach was am Tag in der Schule geschehen ist. Für uns Erwachsene waren es oft nur Kleinigkeiten, sie haben ihn jedoch total aus der Bahn geworfen. Kleine Konflikte mit den Mitschülern oder Ermahnungen (manchmal ungerecht empfunden) von den Lehrkräften. Er weinte oft und wollte nicht mehr zur Schule gehen. Wir entschlossen uns, im Laufe des ersten Schuljahres mit einer Spieltherapie zu beginnen. Uns fiel auf, dass Routine gut für Lukas ist. Jedes mal nach Ferien gab es wieder neue Schwierigkeiten in der Schule, nach vielen Gesprächen und einiger Zeit lief es wieder etwas besser, aber leider standen dann schon die nächsten Ferien vor der Tür. So ist es eigentlich immer noch. Er muss wissen wie es läuft, und dann sollte es eigentlich immer so sein, ohne viele Abweichungen. Die Lehrerin machte sich aufgrund der schlechten Noten bald Sorgen, ob Lukas mit dem Schulstoff überfordert sei und riet uns zu einem Intelligenztest. Wir schoben dies nicht sehr überzeugt vor uns her. Ich hatte aber zunehmend Angst vor Abschiebung. Ein Kind, das viel stört und schlecht ist, verlässt leicht mal die Klasse. Dies war in jedem Schuljahr so. Nach Absprache mit der Therapeutin, die auch den Eindruck hatte, dass Lukas eigentlich ein cleveres Kerlchen sei, begaben wir uns zum Kinder- und Jugendpsychiater. Nach der Eingangsuntersuchung und Testung, vielen Fragebögen und einem persönlichen Gespräch erhielten wir die Diagnose ADHS. Das habe ich auch vorher schon befürchtet.

Der Intelligenztest fiel leicht unterdurchschnittlich aus. Wir wurden dahingehend beraten, ein Marburger Konzentrationstraining durch zu führen und die Behandlung mit Omega 3 Präparaten zu versuchen. Das Marburger Konzentrationstraining machte Lukas Spaß und tat ihm emotional gut, es verbesserte aber die Leistungen nicht. Die Kapseln zeigten unserer Meinung nach überhaupt keine Wirkung. Das zweite Schuljahr verlief nicht gut, aber etwas ruhiger. Richtig geknallt hat es aber mit Beginn der 3. Klasse. Die Lehrkräfte wechselten, Lukas bekam eine männliche Klassenleitung und eine neue zweite Klassenlehrerin. Der Abschied von der alten Lehrerin, die er sehr mochte, fiel ihm sehr schwer. Von Beginn an bekam er viele Strafen. Bei Regelverstößen musste Lukas in den so genannten Trainingsraum. Ein Raum, in dem eine Lehrkraft war. Er musste dann ein Blatt ausfüllen: Gegen welche Regel habe ich verstoßen? Warum sind Regeln wichtig? Was möchte ich in Zukunft besser machen? So ähnlich lauteten die Fragen. Bei mehreren Aufenthalten im Trainingsraum wurden wir Eltern informiert und schließlich zum Gespräch, erst mit den Lehrkräften und schließlich auch mit der Rektorin, gebeten. Die kannten wir ja bereits gut von unserer Tochter. Es gab während der Grundschulzeit mehrere solche Gespräche. Mir grauste es immer sehr davor. Manche waren ganz hilfreich, manche schlichtweg schrecklich. Wir versuchten immer, Lukas Situation und Vorbelastungen zu erklären, Verständnis für seine Schwierigkeiten zu erreichen und die Schule dazu zu bringen, anders mit Regelverstößen umzugehen. Nicht selten musste ich mit den Tränen kämpfen, weil mir mein Sohn so leid tat, wenn er mal wieder nicht mit zum Schlitten fahren gehen durfte oder im Sportunterricht auf der Bank sitzen musste (die ganze Stunde?!) weil er Blödsinn gemacht hat und nicht mehr damit aufhören konnte. Wir kennen dieses Verhalten sehr gut, aber Strafen helfen eigentlich gar nicht. Ich weiß, das heißt Konsequenz und solche gibt es zu Hause auch. Er kann sich aber trotzdem oft nicht steuern. Es gelang uns immer nur punktuell, etwas an Lukas Situation zu verändern. Das meines Erachtens größte Problem war, dass Lukas zwar schnell ausgegrenzt und diszipliniert wurde, es aber daran mangelte, ihm dabei zu helfen wieder mit zu machen und dabei zu sein. Für Lukas läuft es nicht einfach wieder normal bzw. besser weiter, wenn er aus dem Trainingsraum zurück kommt, dann



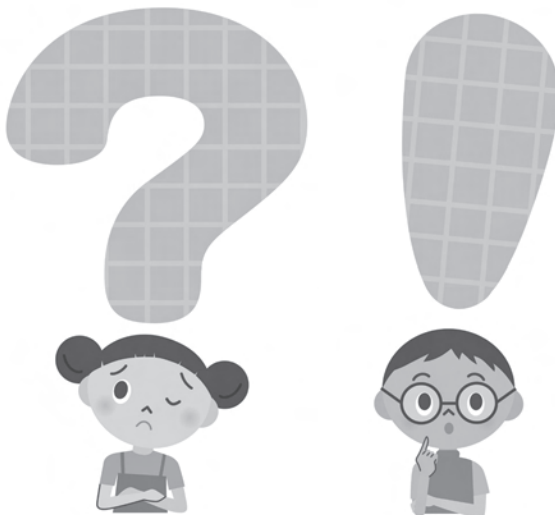
ist aus seiner Sicht eh schon alles egal. Er braucht sehr lange, um Konflikte wirklich los zu lassen. Die zweite Klassenlehrerin sorgte sich nur um die sehr schlechten Leistungen im Diktat und drängte uns sehr zum zusätzlichen Üben. Es war ihr nur schwer nahe zu bringen, dass an zusätzliches Lernen am Abend bei den Problemen, die wir vom Schultag aufzufangen haben, überhaupt nicht zu denken ist. Am Wochenende musste Lukas oft noch den Wochenplan fertig machen und für HSU lernen. Soweit uns dies überhaupt gelang. Ganz oft brauchten wir Stunden dafür, ihn dazu zu bringen, die Hausaufgaben zu erledigen. Da kann man im Anschluss nicht auch noch lernen, dies würde eh keinen Erfolg bringen. In dieser Zeit versuchten wir, für Lukas eine alternative Beschulung zu erreichen. Um ihn vom Notendruck und den ständigen Misserfolgen zu befreien und in der Hoffnung, ein etwas verständnisvolleres Umfeld zu finden, bewarben wir uns im laufenden Schuljahr bei einer Montessori-Schule. Beim Kinder- und Jugendpsychiater wurde bei einer erneuten Testung eine Rechtschreibschwäche diagnostiziert, die zumindest zu etwas Erleichterung in der Schule führte. Die Noten im Diktat zählten nicht mehr. Da es uns nicht gelang, im laufenden Schuljahr den freien Platz in der Montessori-Schule zu bekommen, entschieden wir uns schweren Herzens für eine medikamentöse Behandlung mit Medikinet. Von der Wirkung waren wir mehr als überrascht. Das Schriftbild änderte sich und war plötzlich leserlich. Mit dem Medikament musste Lukas nie mehr in den Trainingsraum. Es gelang ihm besser, die Regeln einzuhalten und die Leistungen verbesserten sich von 5 bis 6 auf 3 bis 4. Ich möchte hier überhaupt keine Werbung für Medikamente machen, in unserem Fall war es aber gefühlt Rettung in letzter Minute. Nun verschoben sich die Probleme mehr und mehr in den Nachmittag. Wenn die Wirkung der Tablette nachließ, dann war Lukas hibbeliger als jemals zuvor und geriet in vielfältige Konflikte mit den Kindern und Erwachsenen in der Nachbarschaft. Wir hatten auch den Eindruck, dass er noch aufbrausender und aggressiver reagierte, als ohne Medikamente. Wir begleiteten ihn engmaschig und führten wieder viele klärende und beruhigende Gespräche. Uns fiel aber auch auf, dass wir am Wochenende erstmalig das Gefühl hatten, mit ihm Lernen zu können. Lukas ließ sich darauf ein und das Üben zeigte auch Wirkung. Dies war ein wirklicher

Erfolg für uns alle. Das vierte Schuljahr war im Rückblick trotz allgemeinem Übertrittsdruck nicht das schwierigste Jahr der Grundschulzeit. Es verlagerte sich der Blick der Lehrerin vom Störverhalten auf die schlechten Leistungen. Leider verließ der Klassenlehrer sehr unerwartet und plötzlich die Schule (wieder eine Umstellung!), wer blieb war die zweite Lehrerin, mit der Lukas nicht sehr gut zurecht kam. Lukas kam ohne größere Disziplinarverfahren durch das Schuljahr. Schnell wurde uns aber klar, dass in der 4. Klasse eher die guten Schüler und Schülerinnen gepuscht und gefördert wurden, damit sie den Schnitt für die weiterführenden Schulen erreichen. Da bei Lukas der Weg auf die Mittelschule schon vorgezeichnet war, ging er aus unserer Sicht oft unter. Es kam zu mehreren für ihn sehr demütigenden Situationen, weil seine Lehrerin nicht sehr feinfühlig war. Sie teilte Broschüren für Realschulen aus und rief, als Lukas auch eine haben wollte, lautstark in die Klasse: „Lukas, das brauchst Du doch nicht, Du gehst doch auf die Mittelschule!“ Diese unachtsame Äußerung hat Lukas sehr verletzt und er hat noch lange davon erzählt, wie peinlich und gemein er das von der Lehrerin fand. Obwohl sich die Leistungen meines Sohnes deutlich verbessert haben, litt er doch sehr darunter, weiterhin schlechtere Noten als der Großteil der Klasse zu haben und vor allem darunter, nicht auf das Gymnasium gehen zu können.

In diesem 5. Schuljahr macht unser Sohn ganz neue Erfahrungen. Er besucht eine Ganztagsklasse in der Mittelschule. Seine Lehrerin ist ganz begeistert von ihm und er liebt sie auch. Wir konnten es kaum glauben, als wir beim ersten Lehrergespräch so viele lobende Worte hörten. Ein ganz tolles Gefühl! Eine erneute Testung hat nun eine Legasthenie bestätigt und der Intelligenztest einen deutlich höheren Wert ergeben. Dies wundert uns nicht, da dieser Test mit Medikinet durchgeführt wurde. Lukas schreibt in der neuen Schule passable Noten, unter anderem die ersten 2er seiner Schullaufbahn. Er ist gut in die Klasse integriert und hat viele Kontakte. Es kam auch schon zu mehreren Konflikten der Jungs untereinander, die in der Schule aber besprochen werden. Bei einem klärenden Gespräch zwischen Lukas und seinem Freund mit uns, der Klassenlehrerin und der Rektorin haben wir gute Erfahrungen gemacht. Es wurde nicht gewertet und keiner der Jungs alleine verantwortlich gemacht.

Auch für unseren Sohn war dies eine gute Erfahrung. Aber auch in dieser Schule kommt es sehr auf die Lehrkraft an. Bei der zweiten Klassenlehrerin muss Lukas fast jede Woche lange Strafarbeiten schreiben. Neue Gespräche stehen an, packen wir es an.

Zusammenfassend lässt sich sagen, für Lukas ist es immer sehr wichtig, dass er spürt, dass eine Person ihn mag, trotz seiner Schwächen. Wenn dies der Fall ist, dann strengt er sich sehr an und kann auch Strafen besser einstecken. Bei einigen Lehrkräften war er einfach unten durch und das führte zu verstärkten Provokationen und Regelverletzungen. Das Ganztagsmodell hat den Vorteil, dass am Nachmittag keine Hausaufgaben anfallen, dafür ist der Schultag mit all seinen Anforderungen aber sehr lang und man hat unter der Woche kaum Einblick darin, was in der Schule gelernt wird. Das heißt auch, dass wir nicht wirklich mit ihm auf Proben lernen konnten. In der Schule hatte Lukas oft Schwierigkeiten, sich auf die Arbeit mit dem Wochenplan zu konzentrieren, in Folge mussten wir oft am Wochenende nacharbeiten. Die Vorteile des Ganztagsmodells waren, dass wirklich viele Ausflüge unternommen wurden, die Musikschule in die Schule kam, Schwimmen, Schlittschuh und Schlitten fahren gegangen wurde und auch einige interessante Projekte stattfanden. Das klingt toll und war es eigentlich auch, nur schade, dass diese Aktivitäten oft von den Problemen unseres Sohnes überschattet wurden.



# Schulwechsel von Raphael von der Förderschule in eine weiterführende Schule

Im Namen von Raphael, die Pflegeeltern

Raphael\* galt bereits im Kindergarten als entwicklungsverzögert und wir waren froh, dass uns bei der Schulwahl ein erfahrener befreundeter Förderschulrektor Hilfestellung gab. So entschieden wir uns, Raphael in die Diagnoseförderklasse einzuschulen. Raphael wurde im Förderzentrum entsprechend seiner Fähigkeiten und Schwierigkeiten (Legasthenie, Dyskalkulie und ADHS) kompetent und liebevoll betreut. Durch einen Umzug der Familie musste Raphael während seiner Grundschulzeit das Förderzentrum wechseln. Auch in der neuen Schule war die Betreuung und Förderung von Raphael sehr gut. Er schaffte es in der 4. Klasse von der Förderschule in die Grundschulstufe zu kommen. Er war ein aktiver, interessierter und freundlicher Schüler. Seine Zeugnisse waren gut. Als weiterführende Schule stand eine Haupt- bzw. Mittelschule zur Wahl. Allerdings benötigte Raphael nach wie vor noch Unterstützung und eine kleinere Klasse.

Wo sollten wir eine Schule finden, die für unseren 11 jährigen Buben geeignet sein könnte?

Er war also ein Schüler, der Zeit und Aufmerksamkeit brauchte. Er hatte Schwierigkeiten mit dem Schreiben und Rechnen und nahm Medikamente wegen seiner ADHS Erkrankung.

Zunächst wurde uns eine Mittelschule von verschiedenen wohlwollenden Seiten des Jugendamtes empfohlen, eine christlich geprägte Schule mit gutem Ruf. Später hörten wir von Bekannten, die ähnlich veranlagte Kinder wie Raphael hatten, dass sie dort gute Erfahrungen gemacht hätten. Wir eilten also zum Elternabend, bei dem die ersten Informationen über die Schule, ihre Vorzüge und Regeln zu erhalten waren. Die Aula der Schule war bis auf den letzten Platz gefüllt. Es gab sehr viele interessierte Eltern, die ihre Kinder an einer christlich orientierten Schule gut aufgehoben wissen wollten. Äußerlich machte die Schule einen sehr freundlichen Eindruck. Es wurde viel Holz verbaut, es gab viel Grün um die Schule und mit öffentlichen Verkehrsmitteln wäre sie für Raphael gut erreichbar gewesen. Er hätte mit der U-Bahn nur einmal umsteigen müssen. Zum Vorstellungsgespräch gingen wir sehr zuversichtlich. Aber Raphael sagte schon beim Betreten der Schule: „Da geh ich nicht hin.“ Während des Vorstellungsgesprächs zog er eine Handyattrappe heraus und die Lehrerinnen, die uns gegenüber saßen, machten ein sehr skeptisches

\*Name des Kindes aus Datenschutzgründen geändert

Gesicht. Wir Eltern ärgerten uns über das Verhalten von Raphael: „Warum hast du dieses Ding nicht in der Hosentasche gelassen?“ Wir bekamen schon bald eine Absage und bemühten dann unseren Vormund, sich der Sache anzunehmen. Aber alle Bemühungen verhalfen nicht zum erwünschten Ziel. Wir hatten in jenen Tagen noch sehr darauf gehofft, für Raphael einen Platz an dieser Schule zu bekommen. Nun stand eine Schule im Norden von München auf dem Wunschzettel. Ein Mädchen, das wir gut kennen, geht dort sehr gern hin und die Eltern sind auch begeistert von dieser Einrichtung. So hatten wir also angefragt und der Eindruck war gut. Die Schule hatte nur den Wunsch, dass Raphael einen Probeunterrichtstag machen sollte, damit die Schule seinen Leistungsstand einschätzen könne und um seine sozialen Fähigkeiten kennen zu lernen. Die Schule ist eine integrative Schule, in der Kinder mit Behinderungen und ohne Behinderungen zusammen lernen. Zum Probeunterricht kam es dann nicht mehr, denn es hatte sich dann noch eine weitere Möglichkeit für Raphael ergeben. Wir hörten von seiner aktuellen Schule, einer „Hauptschule mit Förderschwerpunkt Sprache“ im Münchner Nord-Osten, die wir umgehend anriefen. Der erste Kontakt mit der Rektorin und die Einladung zur Bewerbung verliefen sehr gut. Wir waren überzeugt, dass die Schule eine gute Option für Raphael sein kann, denn die Schule ist überschaubar und die Schulklassen sind klein. So hofften wir fest, dass wir dieses Mal Glück haben werden. Hatten wir auch und es stellte sich heraus, dass ein Kind, mit dem Raphael schon in die Förderschule ging, ebenfalls in „seine neue Schule“ kommen würde. Also beste Voraussetzungen für einen gelungenen Start in die neue Schule. Wir brachten Raphael am ersten Tag in die „neue Schule.“ Mit Bus, U- und S-Bahn und einigen Schritten zu Fuß. Nachdem wir Raphael noch einige Male zu seiner neuen Schule begleiteten, hatte er sich schnell an den neuen Schulweg gewöhnt. In diese Schule geht Raphael nun seit drei Jahren. Schöne Zimmer, Klassen mit 14 Schülern und vor allem mit sehr engagierten Lehrern. Genau das Richtige für Raphael.

Mittlerweile können wir sagen, dass die Entscheidung für diese Schule richtig war. Raphael hat dort schon viel gelernt. Er fühlt sich wohl, hat Freunde gefunden, hat sogar im Rahmen des Unterrichtes schon bei einem Film mitgespielt und vor allem geht er nach wie vor gerne hin. Wir hoffen, dass es für ihn auf dieser Schule gut weiter geht, er sich weiterhin wohlfühlt und gute Voraussetzungen für das Berufsleben geschaffen werden können.



# Ernst-Barlach-Schule

Verfasser / Verfasserin dem Stadtjugendamt bekannt

Die Ernst-Barlach-Schule ist eine staatlich anerkannte Privatschule. Förderschwerpunkt ist die körperliche und motorische Entwicklung. Die Schule verfügt über eine Förder-, Grund-, Haupt- und Realschule, sowie eine Fachoberschule, einen Kindergarten und eine Heilpädagogische Tagesstätte.

Das monatliche Schulgeld beträgt: 125 €.

Um einen Schulplatz zu bekommen, muss jede / jeder neue Schülerin / Schüler einen einwöchigen Probeunterricht absolvieren. Leider können Kinder, die zu Aggressionen neigen, nicht genommen werden.

Die Schule hat einen Fahrdienst, der die Kinder von Zuhause abholt und bringt. Wenn sie älter sind, können sie mit der U-Bahn fahren oder mit dem Bus, der vor der Schule hält, wenn sie es möchten.

Unsere Pflgetochter wurde nach ihrer Kindergartenzeit in unsere Sprengelgrundschule eingeschult, es gab keine Veranlassung es nicht zu tun und wir wollten ihre sozialen Kontakte nicht abreißen lassen.

Als die schulischen Anforderungen stiegen, war S. überfordert. Bei den Hausaufgaben flogen die Sachen durch das Kinderzimmer, helfen lassen wollte sie sich von uns nicht. Die Beziehung zwischen uns allen litt sehr darunter. Unsere Pflgetochter ist ein sehr harmoniebedürftiges und selbstbestimmendes Kind. In den Elterngesprächen mit der Lehrerin wurde S. nicht auffällig beschrieben und die Lehrerin konnte keinen Leidensdruck feststellen. Zuhause war es nicht so. Leider wurde der Besuchskontakt von S. leiblicher Mutter abgebrochen, dies war zu viel für unser Kind, eine Entlastung musste her.

Wir haben uns an die Ernst-Barlach-Schule gewandt und haben einen Termin bekommen.

S. wollte am ersten Probetag zunächst nicht in das Klassenzimmer gehen. Nach dem ersten Schultag war unser Kind wie ausgewechselt, sie war wieder fröhlich. Nach der Probewoche stand für sie fest, dass sie in diese Schule gehen möchte. Mit den körperbehinderten Kindern hatte sie keine Berührungängste, sie fühlte sich sehr wohl unter ihnen.

Von der Lehrerin wurde ein sonderpädagogisches Kurzgutachten über S. erstellt und wir bekamen den Schulplatz.

Die Schule versucht jedes Kind individuell zu fördern, sie hat individuell angepasste Lernwege, z.B. arbeitet sie schon in der ersten Klasse mit dem PC.

Auch unterschiedliche Therapieformen wie Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie werden in der Schule angeboten.

Wir sind sehr froh, dass S. an dieser Schule sein darf. Sie hat an Selbstwert und Selbstbewusstsein dazu gewonnen, auch wenn ihr das Lernen nach wie vor schwer fällt, geht sie gern zur Schule.

Wenn die Noten in manchen Fächern mal schlecht ausfallen, können diese durch ein Referat verbessert werden.

Wir haben die Möglichkeit Lernziele zu formulieren, die die Schule mit den Kindern erarbeitet; in Richtung Lernen lernen, Selbstständigkeit, Sozialkompetenz usw..

Auch wir Eltern fühlen uns sehr gut aufgehoben, die Elternarbeit wird in der Schule sehr ernst genommen.

#### Kontakt

Ernst-Barlach-Schulen GMBH

Grund-und Hauptschule

Barlachstr.26

80804 München

E-Mail: [info.gshs@ebs-m.de](mailto:info.gshs@ebs-m.de)

Internet: [www.ebs-m.de](http://www.ebs-m.de)





Aramsamsam,  
Aramsamsam.....  
und vieles mehr!!!

## Kindergruppe für Pflegeeltern und Pflegekinder

Seit März 2010 bietet die Gruppenarbeit Pflegeeltern und ihrem Pflegekind die Möglichkeit, vierzehntägig an einer Eltern-Kind-Gruppe teilzunehmen.

Im März 2015 startete nun, aufgrund der großen Nachfrage, eine zweite Gruppe.

Die Intention dieser Spielgruppe ist, Pflegeeltern, die neu mit ihrem Pflegekind in eine gemeinsame Zukunft starten, in der Zeit der Annäherung und des Kennenlernens zu unterstützen.

Die Kinder werden dabei in ihrer psychischen und emotionalen Entwicklung unterstützt. Den Pflegeeltern möchten wir praktische Anregungen für die Gestaltung ihrer Beziehung zum Kind, zum Bindungsaufbau und für die entwicklungsfördernde Beschäftigung mit dem Kind geben.

Es wird gesungen, gebastelt und gespielt. Eltern, sowie auch die Kinder können Ihre Kreativität entdecken und verwirklichen und zusätzlich haben Sie und ihre Kinder die Möglichkeit, Kontakte mit anderen Pflegeeltern und Pflegekindern zu knüpfen und gemeinsam Freude zu erleben.

Der Einstieg in die jeweiligen Gruppen ist grundsätzlich jederzeit möglich, sofern noch Plätze frei sind.

Die Gruppen finden in den Räumen des Stadtjugendamtes in der Severinstraße 2, Dienstags in der Zeit von 9.30 Uhr und 11.30 Uhr, statt.

Bei Interesse oder wenn Sie noch Fragen zu den Gruppen haben, wenden Sie sich bitte direkt an **Frau Klein-Golpira**  
Tel: 233-20017 – E-Mail: [ursula.klein-golpira@muenchen.de](mailto:ursula.klein-golpira@muenchen.de)



## Treffen für Verwandtenpflegefamilien

Es gibt auch andere Familien, die ähnliche Schicksale tragen und die ihr Leben für ein Kind aus der Familie „auf den Kopf stellen“.  
Wer könnte besser verstehen, wie es Ihnen geht?

Wir laden Sie ein – zum Erfahrungsaustausch und Beisammen sein mit anderen Verwandtenpflegefamilien. Wasser, Tee, Kaffee und etwas Süßes / Obst wird angeboten.

**Treffpunkt: 26.11.2015 von 15.30 Uhr bis 17.30 Uhr in der Severinstraße 2, München Obergiesing 2. Stock, Zimmer 222.**

Noch sind wir ein kleiner Kreis und freuen uns über weitere Interessierte. Bitte melden Sie sich rechtzeitig telefonisch (233- 20018), per mail: [viola.gruber@muenchen.de](mailto:viola.gruber@muenchen.de) oder schriftlich (beiliegende lila Karte) an.

Kinder können mitgebracht werden. Vor dem Haus ist ein schöner Spielplatz, Malsachen und ein paar Spiele stehen zur Verfügung.

Mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichen sie uns mit der U2, S3, Bus 54, Tram 17.

Auf Ihr Kommen freut sich das Team der Gruppenarbeit!



## **Gesprächsgruppe für Pflegeeltern – jetzt wieder Plätze frei!**

Wir bieten regelmäßige Gesprächsgruppen für Pflegeeltern an. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer treffen sich unter fachlicher Anleitung ca. einmal monatlich für 2 Stunden in der Severinstraße. Es werden alle Themen besprochen, die Sie als Pflegefamilie bewegen. Die Vertrautheit und der Austausch in einer Gruppe mit Gleichgesinnten bringt immer wieder Entlastung und neue Ideen mit sich.

Die Treffen werden mit einem kurzen Rückblick auf die letzte Stunde begonnen. Im Anschluss sammeln wir Ihre aktuellen Anliegen. Dies können kleine Fragestellungen oder „größere Themen“ sein.

Oft beschäftigen wir uns mit dem Verhalten des Kindes, das fremd und unverständlich erscheint oder mit der Herkunftsfamilie, mit welcher Sie gute Wege des Umgangs suchen. Neben Fragen zum Besuchskontakt oder dem Hilfeplan, geht es häufig auch um Geschwisterbeziehungen oder den Umgang mit Traumatisierung und deren Folgen und viele Themen mehr.

In allen laufenden Gruppen (unterschiedliche Schwerpunkte, was das Alter der Kinder betrifft) sind derzeit Plätze frei. Bei Interesse wenden Sie sich bitte an das Team der Gruppenarbeit (Tel.: 233- 20017, 233 - 20018, 233- 20012, 233 – 20013) oder schicken die weiß-lila Anmeldekarte an das Stadtjugendamt. Wir rufen Sie dann zurück und besprechen, welche Gruppe am besten passen könnte.

### **Die unterschiedlichen Gruppentermine (ca. 4wöchig) sind:**

Dienstagabend 19.00 Uhr bis 21.00 Uhr

Dienstagvormittag: 9.30 Uhr bis 11.30 Uhr

Donnerstagvormittag 9.15. Uhr bis 11.15 Uhr

Willkommen sind Fremd- und Verwandtenpflegen, mit oder ohne Mehrbedarf.

Auf Ihr Kommen freut sich das Team der Gruppenarbeit!

## Themenreihe für Pflegeeltern

Die Themenreihe umfasst unterschiedliche pädagogische Themen, die unserer Erfahrung nach Pflegeeltern immer wieder beschäftigen.

Die Abende finden donnerstags in der Zeit von 16.00 Uhr bis 18.00 Uhr in den Räumen des Stadtjugendamts in der Severinstraße 2 statt.

Parallel zur Veranstaltung wird eine Kinderbetreuung angeboten. Bitte geben Sie bei Ihrer Anmeldung unbedingt an, ob Sie diese benötigen.

Anmelden können Sie sich mit der im Veranstaltungskalender beiliegenden Postkarte oder telefonisch bei: Frau Dunkel, Telefon: 089 / 233 - 20000

### **01.10.2015 „Resilienz“**

Wenn sich ein Kind trotz gravierender Belastungen oder widriger Lebensumstände psychisch gesund entwickelt, spricht man von Resilienz. Dieses Kind hat die Fähigkeit, sich nicht unterkriegen zu lassen und immer wieder aufzustehen und weiter zu gehen. Eine Fähigkeit, die wir uns für all unsere Kinder wünschen.

An diesem Nachmittag möchte ich mit Ihnen der Frage nachgehen, „Was macht unsere Kinder stark, sich nicht unterkriegen zu lassen?“ und „Wie können wir sie dabei unterstützen und fördern?“

Leitung: Beate Engelbrecht Dipl. Sozialpädagogin (FH)

### **26.11.2015 „Stärke statt Macht“**

Die Neue Autorität findet aktuell immer mehr Verbreitung in Schulen, Familien, sozialpädagogischen und sozialtherapeutischen Institutionen, Bildungseinrichtungen, Gemeinden. Das Konzept der elterlichen und pädagogischen Präsenz wurde von Prof. Dr. Haim Omer (Universität Tel Aviv) und seinem Team entwickelt und basiert u.a. auf sozialpolitischen Ideen und Praxis des gewaltlosen Widerstand Mahatma Gandhis.

Die Neue Autorität bietet eine hoffnungsvolle Perspektive in einer Zeit, in der Autoritäten grundsätzlich in Frage gestellt werden.

An diesem Nachmittag möchten wir Ihnen die Haltung der Präsenz und die Interventionsmöglichkeiten des gewaltlosen Widerstandes aus den Machtkämpfen auszusteigen und Unterstützungssysteme zu nützen aufzeigen.

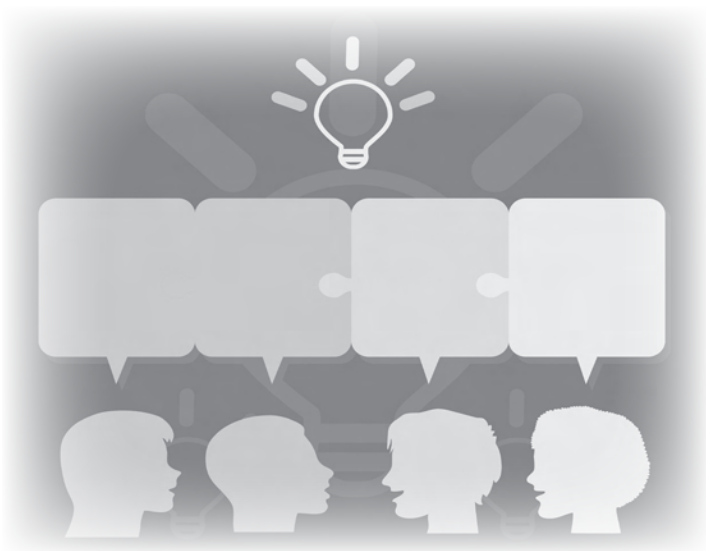
Neben der theoretischen Einführung möchten wir Ihnen dazu noch die Möglichkeit zum praktischen Austausch ermöglichen.

Leitung:

Martin Gerhold Dipl. Sozialpädagoge (FH), Systemischer Paar- und Familientherapeut (DGSF), Systemischer Supervisor, Coach, Organisationsberater,

Beate Engelbrecht Dipl. Sozialpädagogin (FH)

Wir freuen uns auf Ihr Kommen.



# Sommerfest für Pflegefamilien / Pflegefamiliennachmittag am Sonntag, 19.07.15

Der Nachmittag soll Ihnen die Gelegenheit geben,

- andere Pflegefamilien in lockere Atmosphäre kennen zu lernen,
- sich auszutauschen,
- bekannte Gesichter wieder zusehen,
- ihrem Kind den Kontakt mit anderen Pflegekindern zu ermöglichen.

Wenn Sie daran Interesse haben, würden wir uns freuen, Sie beim **Sommerfest für Pflegefamilien** im Münchner Kindl Heim zu sehen. Im Münchner Kindl Heim sind wir vom Wetter unabhängig und können den Nachmittag mit oder ohne Sonne zusammen verbringen. Sitzgelegenheiten gibt es ausreichend. Für die Kinder gibt es einen tollen Spielplatz zu erkunden. Darüber hinaus werden Spiel- und Bastelangebote für die Kinder gemacht.

Wasser, Tee und Kaffee werden wir vorbereiten. Teller und Besteck sind vorhanden. Es wäre schön, wenn jede Familie etwas für's Buffet (süß oder salzig) mitbringt.

Datum: **Sonntag, 19.7.2015**  
Wo: **Münchner Kindl Heim**  
Oberbiburgerstraße 45  
Mit der U-Bahn: U1 Endhaltestelle Mangfallplatz aussteigen, ca. 5 Minuten zu Fuß, Ausgang „Oberbiburgerstraße“  
Wann: **Von 14.00 bis 17.00 Uhr , bei jedem Wetter.**  
Wer: **Pflegeeltern, Pflegekinder, Pflegegroßeltern und andere Verwandte**

Wir bitten um eine telefonische oder schriftliche Anmeldung – dies erleichtert uns die Organisation.

Telefonische Rückmeldung an : Frau Gruber 233-20018  
oder per E-Mail: [viola.gruber@muenchen.de](mailto:viola.gruber@muenchen.de)

Auf Ihr Kommen freut sich das Team der Gruppenarbeit!



# Gruppen- und Seminarangebote

## Für welche Pflegeform gibt es welche Angebote?

Silvia Dunkel

### 1. Zeitlich unbefristete Vollpflege (Fremd- und Verwandtenpflege)

- **Wochenendseminare in Teisendorf**  
02.10. bis 04.10.2015 „Seminar für Verwandtenpflege“  
16.10. bis 18.10.2015 „Seminar für Vollpflegefamilien“  
13.11. bis 15.11.2015 „Seminar für Vollpflegefamilien“
- **Regelmäßige Gesprächsgruppen**  
„Alltag mit Pflegekindern“  
Dienstag: 14.07.15; 22.09.15; 20.10.15; 17.11.15; 15.12.15  
  
„Mal Regen und mal Sonnenschein – Alltag in Pflegefamilien“  
Donnerstag: 23.07.15; 24.09.15; 22.10.15; 19.11.15; 10.12.15  
  
„Pflegeeltern mit Kindern im Vorschulalter“  
Dienstag Abend: 21.07.15; 22.09.15; 20.10.15; 17.11.15; 15.12.15  
  
Mutter-Vater-Kind-Gruppe I  
Dienstag: 07.07.15; 21.07.15; 22.09.15; 06.10.15; 20.10.15;  
10.11.2015; 24.11.15; 08.12.15; 22.12.15  
  
Mutter-Vater-Kind-Gruppe II  
Dienstag: 14.07.15; 28.07.15; 29.09.15; 13.10.15; 27.10.15;  
17.11.15; 01.12.15; 15.12.15
- **Themenreihe**  
Donnerstag, 16:00 – 18:00 Uhr  
Anmeldung ist für einzelne Abende möglich  
  
„Resilienz“  
am 01.10.15 (ggf. mit Kinderbetreuung)  
  
„Stärke statt Macht“  
am 26.11.15 (ggf. mit Kinderbetreuung)

- **Pflegefamiliennachmittag / Sommerfest für Pflegefamilien**  
Sonntag 19.07.15, ab 14:00 Uhr  
im Münchner-Kindl-Heim, Oberbiburger Str. 45, 81547 München
- **Verwandtenpflegenachmittag**  
26.11.15 von 15:30 – 17:30 Uhr  
Stadtjugendamt München, Severinstr. 2, 1. Stock, Zimmer 222

## 2. Vollpflege mit Mehrbedarf

- **Wochenendseminar in Teisendorf**  
04.12.15 bis 06.12.15
- **Gesprächsgruppen und Themenreihe**  
siehe unter 1. zeitlich unbefristete Vollpflege

## 3. Bereitschaftspflege

- **Themenzentrierte Gruppenabende nach Absprache mit den Fachkräften** (persönliche Einladung)
- **Supervision**  
(vierwöchig nach Absprache mit der Supervisorin)
- **Themenreihe**  
siehe unter 1. zeitlich unbefristete Vollpflege



#### 4. Zeitlich befristete Vollpflege

- **Themenzentrierte Veranstaltungen**  
nach Absprache mit den Fachkräften (persönliche Einladung)
- **Themenreihe**  
siehe unter 1. zeitlich unbefristete Vollpflege

#### 5. Kurzzeitpflege

- **Gesprächsgruppen und Themenreihe**  
siehe unter 1. zeitlich unbefristete Vollpflege





# Sozialbürgerhäuser

Zusammenfassung aller bestehenden Sozialbürgerhäuser



## **SBH Berg am Laim / Trudering-Riem**

Stadtbezirke 14 und 15  
Streiffeldstraße 23  
81673 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 08

## **SBH Giesing / Harlaching**

Stadtbezirke 17 und 18  
Streitfeldstraße 23  
81673 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 07

## **SBH Laim / Schwanthalerhöhe**

Stadtbezirke 8 und 25  
Dillwächterstraße 7  
80686 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 01

## **SBH Mitte**

Stadtbezirke 1, 2 und 3  
Schwanthalerstraße 62  
80336 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 05

## **SBH Sendling / Westpark**

Stadtbezirke 6 und 7  
Meindlstr. 20  
81973 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 09

## **SBH Nord**

Feldmoching / Hasenberg!; Stadtbezirk 24  
Milbertshofen / Am Hart; Stadtbezirk 11  
Knorrstraße 101-103  
80807 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 03 und  
2 33 – 9 68 10

## **SBH Neuhausen / Moosach**

Stadtbezirke 9 und 10  
Ehrenbreitsteiner Straße 24  
80993 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 02

## **SBH Orleansplatz**

Stadtbezirke 5 und 13  
Orleansplatz 11  
81667 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 06

## **SBH Pasing**

Stadtbezirke 21, 22 und 23  
Landsberger Straße 486  
81241 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 04

## **SBH Plinganserstraße**

Stadtbezirke 19 und 20  
Plinganserstraße 150  
81369 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 00

## **SBH Schwabing - Freimann**

Stadtbezirke 4 und 12  
Heidemannstraße 170  
80939 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 11

## **SBH Ramersdorf / Perlach**

Stadtbezirk 16  
Thomas-Dehler-Straße 16  
81737 München  
Infothek Soziales: 2 33 – 9 68 12

Liebe Pflegeeltern,

immer wieder suchen wir für Kinder in Not geeignete Pflegeeltern. Vielleicht kennen Sie Menschen, die Interesse an dieser Aufgabe haben und können unser Anliegen weitergeben. Wir freuen uns über Anfragen!

Herzlichen Dank für Ihre Mithilfe.



# Werden Sie Pflegeeltern

**Sie geben: Ihr Herz. Ihren Verstand. Ihre Offenheit.  
Ihre Geduld. Ihre Ausdauer.**

**Sie finden: Eine sinnvolle Aufgabe. Eine Herausforderung.  
Eine Bereicherung.**

**Wir bieten: Vorbereitung. Unterstützung. Beratung.**

## **Anna ...**

ist ein sehr fröhliches und interessiertes Kind, das weiß was es will. Sie liebt die Natur und tollt gerne im Freien herum. Sie findet es spannend, die Welt zu erobern. Den Mittagsschlaf findet sie dagegen langweilig. Im grob- und feinmotorischen Bereich ist sie noch nicht ganz altersgemäß entwickelt, eine Sprachverzögerung sollte logopädisch behandelt werden. Es kann sein, dass Anna durch das erlebte Chaos in den nächsten Jahren die eine oder andere „originelle Verhaltensweise“ entwickelt und es wird vielleicht einige Zeit dauern, bis sie in der Pflegefamilie innerlich Wurzeln schlägt ...

## **Gesucht werden ...**

liebevolle Pflegeeltern im Großraum München. Die Pflegeeltern brauchen auch Gelassenheit im Umgang mit der impulsiven jungen Mutter, die sich das Beste für Anna wünscht und gerne Kontakt halten will.

# Interesse?

**Info über: 089/233 - 200 01**

