

Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger,
Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter,
Thomas Walter & Felix Weber

Handreichung im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung (ESENT)

Arbeitsstand: 30.01.2024



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

Inhaltsverzeichnis (Themen sind anklickbar)

Unterricht

- Lernausgangslagen
- Bildungsplan
- Fachdidaktik
- Qualitätsmerkmale
- Kompetenzen der Lehrkraft

Schule

- Organisationsformen
- Schulentwicklung
- Anforderungen

Bildungsplan

- Funktion
- Aufbau & Struktur
- Zentrale Aspekte

Lehrkraft

- Kompetenzkompendium
- Anforderungen
- Professionalisierung

Zielgruppe

- Merkmale
- Bedingunghintergründe
- Abgrenzung
- Schnittstellen

Digitalität

- Individualisierung
- Differenzierung
- Assistive Technologien
- Barrierefreiheit
- Didaktische Konzepte
- digitale Transformation

Sonderpädagog. Handlungsmodell

- Beschreiben – Verstehen - Verändern
- ILEB
- ICF-CY
- Bedingungsanalytische Diagnostik

Sonderpädagog. Handlungsfelder

- Sonderpädagogischer Dienst
- Anspruchsfeststellungsverfahren
- Anhaltspunkte Förderschwerpunkt
- Frühkindliche Bildung
- Berufliche Bildung
- Inklusion

(Rechtlicher) Rahmen

- UN-Behindertenrechtskonvention
- ICF-CY
- Schulgesetz Baden-Württemberg
- Verwaltungsvorschriften
- SBA-VO
- untergesetzliche Regelungen



Einleitende Gedanken

(Sonder-) Pädagogisches Handeln und Wirken zielt im Kern darauf ab, Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT auf der Basis ihrer Lernausgangslagen durch eine individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung zu ermöglichen, ihre Aktivitätspotenziale zu entfalten und ihre gesellschaftliche Teilhabe zu erweitern.

Diese individuelle Ermöglichung findet im Kontext Schule auf unterschiedlichen Ebenen statt und bedarf eines komplexen Zusammenspiels von

- gesetzlichen und untergesetzlichen Vorgaben
- institutionellen, strukturellen und organisatorischen Gegebenheiten vor Ort
- qualitativen und normativen Orientierungen in fachlicher Hinsicht sowie
- kompetentem (sonderpädagogischen) Handeln der beteiligten Professionellen.

Mit Blick auf den Förderschwerpunkt ESENT sollen sich im Folgenden aus Perspektive der Aus- und Fortbildungslehrkräfte am Sonderpädagogikseminar in Freiburg die darauf bezogenen, fachlich relevanten Aspekte in ausgewählten Zusammenhängen abbilden.



Rechtlicher Rahmen

Die [UN-Behindertenrechtskonvention](#) bildet das zentrale Ziel aller Bildungs- und Erziehungsprozesse ab: Die individuelle Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe in größtmöglicher Selbständigkeit, Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung.

Dem Umgang mit Behinderung liegt durch diese Orientierung ein Begriff zugrunde, der weder statisch noch individuumszentriert ist: Bedingungsfaktoren für mögliche Einschränkungen an gesellschaftlicher Teilhabe können vielmehr biologischer, sozialer oder psychischer Art, sie können eben aber auch durch die Umwelt bedingt sein.

Diese dynamische bio-psycho-soziale Betrachtung von Behinderung, wie sie zum Beispiel auch in der [Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen \(ICF-CY\)](#) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) gesehen wird, bildet selbstverständlich auch die Grundlage für die Umsetzung aller gesetzlichen und untergesetzlichen Vorgaben, die im Aus- und Fortbildungskontext am Sonderpädagogikseminar Freiburg im Förderschwerpunkt ESENT relevant sind.

Als gesetzliche Bezüge zur Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe für junge Menschen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

sind neben den relevanten Paragrafen im [Schulgesetz des Landes Baden-Württemberg](#), der [Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote \(SBA-VO\)](#) und der Verwaltungsvorschrift [„Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“](#) auch untergesetzliche Regelungen wie die [„Rahmenkonzeption Sonderpädagogischer Dienst“](#) zu berücksichtigen.

In Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendhilfe ist darüber hinaus als rechtliche Basis insbesondere das [Achte Buch Sozialgesetzbuch \(SGB VIII\)](#) zu nennen.

Die UN-Behindertenrechtskonvention, die ICF-CY sowie die genannten gesetzlichen und untergesetzlichen Regelungen bilden zusammengenommen also den (rechtlichen) Rahmen zur Ausgestaltung des [sonderpädagogischen Handelns im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung](#).



Das Sonderpädagogische Handlungsmodell

Das Modell **„Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen der Individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung_Verhalten“** stellt über alle Förderschwerpunkte hinweg die aktuelle theoretische Grundlage sonderpädagogischen Handelns in Baden-Württemberg dar. Sie konkretisiert damit das sonderpädagogische Handeln innerhalb des (rechtlichen) Rahmens.

Das Sonderpädagogische Handlungsmodell ist in prozessdiagnostischen Zusammenhängen (z.B. im Unterricht), im Rahmen von Beratung und Unterstützung (z.B. im Sonderpädagogischen Dienst) und im Rahmen von Anspruchsfeststellungsverfahren handlungsleitend.

Verstehender Ansatz

In vereinfachter Form geht es darum, sonderpädagogisch relevante Situationen zunächst systematisiert zu beschreiben, diese nach Möglichkeit theoriegeleitet zu verstehen, um auf der Basis des Verstandenen passgenaue, wissenschaftlich gesehen sinnvolle, individuelle Bildungsangebote zu entwickeln, die der individuellen Entwicklung des jungen Menschen zur Erweiterung seiner gesellschaftlichen Teilhabe dienlich sind.

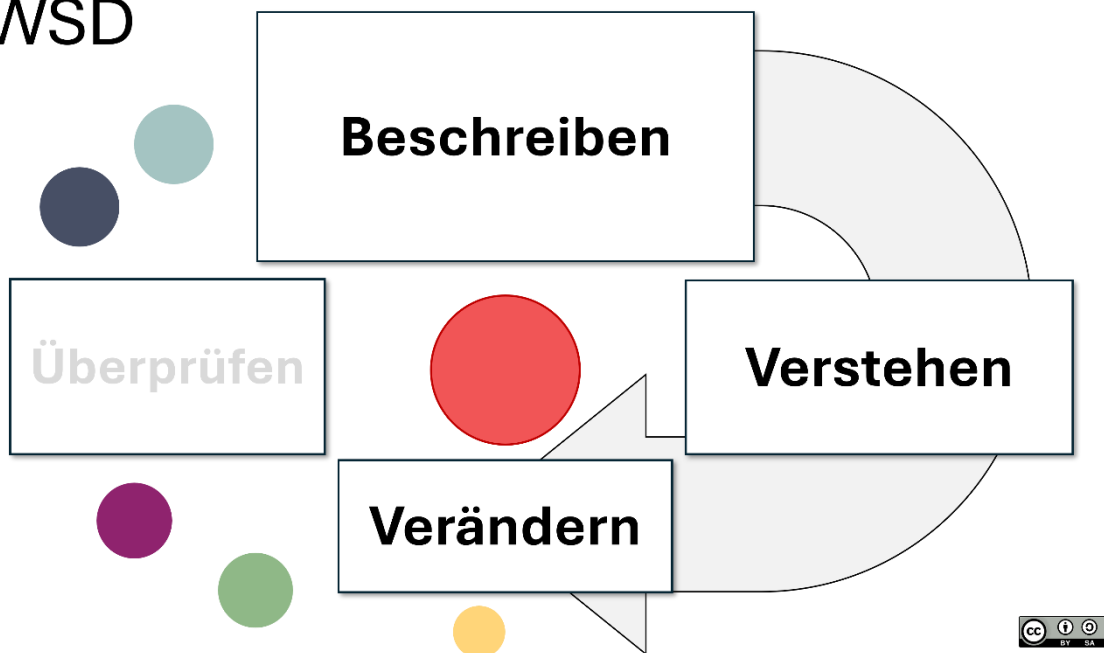
Es geht also um den Dreischritt:

- Beschreiben,
- Verstehen und
- Verändern.





WSD



Zitiervorschlag Grafik: „verstehender Ansatz“ von Staubitz, P. nach Brandstetter, R.

Verhalten beschreiben

Im ersten Schritt geht es um eine möglichst präzise Beschreibung von Beobachtungen und Wahrnehmungen eines auffälligen Verhaltens – und zwar ohne Interpretationen und Bewertungen.

Die Beschreibungen sollen dabei unterschiedliche Perspektiven berücksichtigen (z.B. Eltern, Kind, Lehrkraft, Diagnostiker: innen, weitere Expert: innen) sowie unterschiedliche Lebensbereiche umfassen (Schule, häusliches Umfeld, weitere Kontexte).

Dabei muss sich die diagnostizierende Person insbesondere der Subjektivität ihrer eigenen Beobachtungen und Wahrnehmungen sowie der Subjektivität der anderen Beobachtenden bewusst sein.

Verhalten verstehen

Ausgehend von den Beschreibungen gilt es nun in einem zirkulär angelegten Prozess das beobachtete Verhalten verstehen zu wollen. Das Zusammenspiel aller diagnostischen Informationen und Theorien ermöglicht in der Folge die Formulierung einer oder mehrerer Erklär-Hypothesen, die präzisieren, womit das beschriebene Verhalten im Zusammenhang zu sehen ist.

Als Vorschlag zur Systematisierung dieses Verstehensprozesses dienen die in WSD hinterlegten Themenfelder und Themen. Für das theoriegeleitete Verstehen können die in WSD hinterlegten Theorien genützt werden.

Die Themenfelder und Themen sowie die darauf bezogenen Theorien bieten eine Sammlung aktueller wissenschaftlicher und theoretischer Erkenntnisse, die zusammengenommen also



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

sowohl die Strukturierung der Datensammlung als auch das Erklären des auffälligen Verhaltens an sich ermöglichen.

Verhalten verändern

Verhalten als wahrnehmbares Ergebnis emotionale-sozialer Entwicklung verändert sich auf der Basis der gefundenen Erklärungen für gewöhnlich nur innerhalb eines längerfristig angelegten Prozesses.

Um aber auch kurzfristig einen gelingenden Alltag gestalten zu können, bedarf es selbstverständlich auch eines Repertoires an [situativ-reaktiven Handlungsmöglichkeiten](#). Im günstigsten Fall verhindern sogar präventive Erziehungs- und Bildungsangebote, dass das auffällige Verhalten überhaupt erst entsteht und in der Folge zu Einschränkungen der Aktivität und Teilhabe führt.

Verhalten zu verändern bedeutet daher, auf der Basis des beschriebenen Verstehensprozesses eine individuelle Mischung aus

- präventiven
- situativ-reaktiven und
- nachhaltig verändernden

Bildungs- und Erziehungsangeboten zu entwickeln.

Die individuellen Bildungs- und Erziehungsangebote können dabei auf unterschiedlichen Ebenen wirken. Zum einen sind [Angebote](#) denkbar, die unmittelbar am jungen Menschen selbst ansetzen oder die durch die Veränderung von Umweltfaktoren mittelbaren Einfluss auf die Veränderung des Verhaltens haben.

Sonderpädagogisches Handlungsmodell Verhalten

Das Sonderpädagogische Handlungsmodell Verhalten bringt das Zusammenspiel folgender drei Bezugstheorien zum Ausdruck:

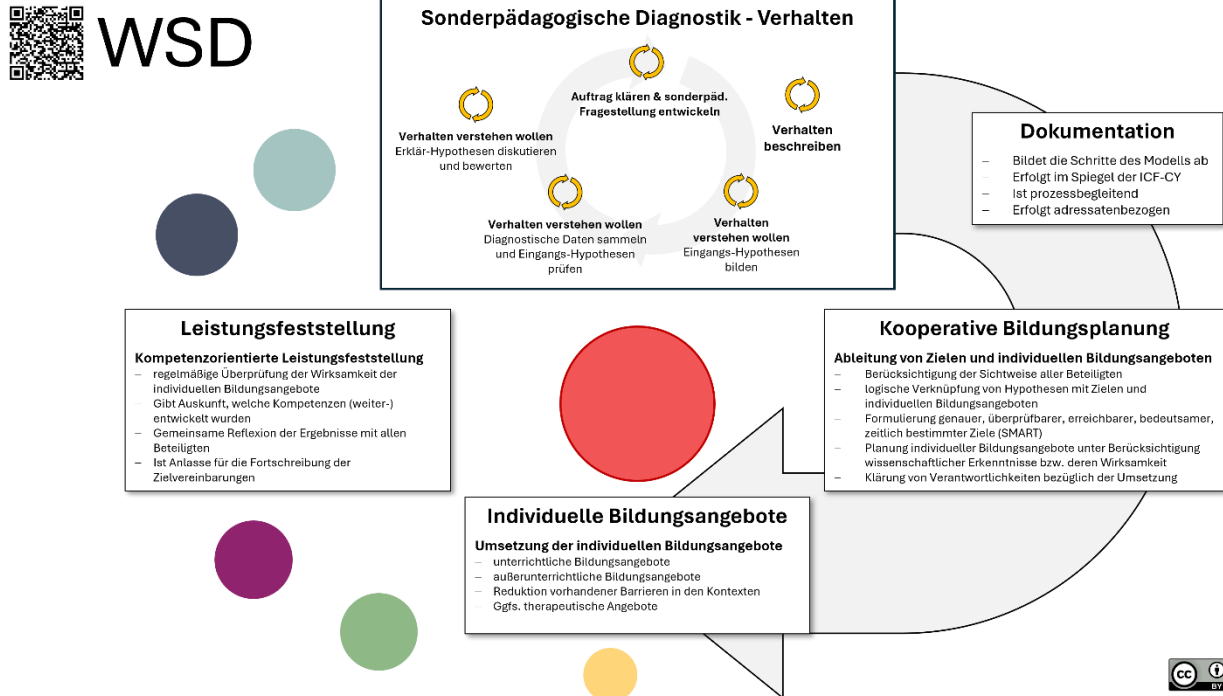
1. [Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung \(ILEB\)](#) nach Burghardt/Brandstetter (2008)
2. [Bedingungsanalytische Diagnostik nach Trost](#) (2008)
3. [Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen \(ICF-CY\)](#) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) (2011)

Die Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung nach Burghardt/Brandstetter dient dabei als wesentlichste Grundlage des Modells. Der Ansatz der bedingungsanalytischen Diagnostik nach Trost wurde insbesondere zur Spezifizierung des Bausteins „Sonderpädagogische Diagnostik“ in ILEB integriert, während das bio-psycho-soziale Modell der ICF-CY insbesondere als Bezugsquelle des zugrunde liegenden Behinderungsbegriffs und zur



Strukturierung diagnostischer Daten eingebunden wurde.

In seiner ausführlichen Form stellt sich das Sonderpädagogische Handlungsmodell Verhalten wie folgt dar:



Zitiervorschlag Grafik: „Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB_Verhalten“ von Staubitz, P. nach Albrecht, C., Brandstetter R., Stecher, M. (2021), https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb

Sowohl in Aus- als auch in Fortbildungsbezügen dient das Modell am Sonderpädagogikseminar Freiburg speziell im Förderschwerpunkt ESENT sowie in allen Förderschwerpunkten als Grundlage zur Strukturierung des sonderpädagogischen Handelns, sobald es thematisch im Wesentlichen um junge Menschen geht, die in ihrem Verhalten auffällig sind.

Eine ausführliche Beschreibung des Modells findet sich [hier](#).



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

Zielgruppe im Förderschwerpunkt „ESENT“

Aktuelle Studien gehen davon aus, dass ca. 20% aller Heranwachsenden in ihrem Verhalten Auffälligkeiten zeigen (vgl. Bleher, Werner / Gingelmaier, Stephan, 2019).

Nur ein Teil dieser 20% gehört dabei zu dem Personenkreis mit einem sonderpädagogischen Unterstützungs- und Beratungsbedarf und ein noch geringerer Teil erhält ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“. Dies sind aktuell ca. 1% aller Heranwachsenden (vgl. KMK, 2022).

Die Zielgruppe im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung bildet im engeren Sinn in erster Linie genau dieses eine Prozent.

Im Kontext von Beratung- und Unterstützung im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes kommen als erweiterte Zielgruppe junge Menschen hinzu, die im gemeinsamen Verantwortungsbereich von Allgemeiner Pädagogik und Sonderpädagogik zu sehen sind.

Als Abgrenzungsmerkmale von Zielgruppe und erweiterter Zielgruppe dienen insbesondere

- eine deutlich gesteigerte Häufigkeit des auffälligen Verhaltens
- ein besonderer Schweregrad und
- eine besondere Beeinträchtigung in der individuellen Entwicklung von Aktivität und Teilhabe der jungen Menschen.

Nach Myschker/Stein (20014) weisen die Heranwachsenden auch im Förderschwerpunkt ESENT Verhaltensstörungen auf, die wie folgt definiert werden:

„...ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann“ (S. 51).

Kategorial lassen sich diese Verhaltensstörungen zudem in internalisierende (nach innen gerichtete) und externalisierende (nach außen gerichtete) Störungsbilder aufteilen.

Die Bedingungs Hintergründe für das auffällige Verhalten bzw. die Verhaltensstörungen finden sich in problematisch anzusehenden Aufwuchs-, Lebens-, Lern- und Teilhabebedingungen.



Als Beispiele sind hier pointiert zu nennen:

- überdurchschnittlich häufig einschneidende biografische Erlebnisse (Vernachlässigung, Gewalterfahrungen, sexueller Missbrauch, Flucht, Krieg, ...)
- Vielzahl von Beziehungsabbrüchen und herausfordernde Bindungserfahrungen bzw. Beziehungs-Traumata in den ersten Lebensjahren
- Auswirkungen von Entwicklungsstörungen, Krankheiten und Behinderungen
- Abbrüche, Ausschlüsse und Scheiternserfahrungen in der schulischen Laufbahn
- Stigmatisierung und gesellschaftliche Randständigkeit (Armut, Kriminalität, Sucht, ...)

Eine ausführlichere und systematisierte Verknüpfung von möglicherweise beobachtbaren Verhaltensweisen und möglichen Bedingungs Hintergründen findet sich in folgender Tabelle, die im Spiegel der [Themenfelder und Themen von WSD](#) geordnet wurde.

| Beispielhafte Verhaltensweisen und mögliche Bedingungs Hintergründe | Themenfeld(er) | Themen |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Risikoreiche Schwangerschafts- und Geburtsverläufe • Auffälligkeiten in der frühen sprachlichen, motorischen, emotionalen und sozialen Entwicklung • Erfahrungen der Kinder sowie der Eltern von Gewalt, Flucht, Trauma, Sucht, Kriminalität, Tod von Angehörigen | Biographische Entwicklung | <ul style="list-style-type: none"> • frühkindliche Entwicklung • Entwicklung bis zur Einschulung • einschneidende Erlebnisse • Biografie der Eltern |
| <ul style="list-style-type: none"> • Unstete und risikoreiche Bindungs- und Beziehungserfahrungen • gehäuftes Vorkommen von Vernachlässigung, häuslicher Gewalt, sexueller Missbrauch • diffuse Kind-Eltern-Rollenverhältnisse (Parentifizierung, verfrühte Verantwortungsübernahme, symbiotische Eltern-Kind-Beziehungen etc.) • Armut | Familiendynamik | <ul style="list-style-type: none"> • Beziehungsqualität zwischen den Familienmitgliedern • Erziehungsstil • Form der Bewältigung von Krisen und Konflikten • sozio-ökonomische Voraussetzungen • Kontakte |
| <ul style="list-style-type: none"> • zeigen zeitweise Übereifer und spontane Arbeitsbereitschaft • resignieren dann jedoch oft ebenso schnell • sind mutlos und enttäuscht • erscheinen antriebsarm und gleichgültig • wehren pädagogische Interventionen ab • Motivation, Ausdauer, Lerntempo und Belastbarkeit unterliegen extremen Schwankungen | Selbst | <ul style="list-style-type: none"> • Selbst- und Fremdbild • Motivation • überdauernde Gefühle/ Stimmungen • Wille • Motive |



| | | |
|---|-------------------------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • unternehmen bisweilen hohe Anstrengungen, um im Mittelpunkt zu stehen • fordern von ihren Bezugspersonen ein kaum erfüllbares Maß an Zuwendung • können sich ängstlich zurückziehen, sich abkapseln, in Passivität verharren oder allgemein gehemmt sein • fühlen sich hilflos • haben kein Zutrauen zu sich • scheitern häufig an Angeboten des selbstständigen Lernens • Misserfolge werden als bedrohlich für den Selbstwert empfunden • es zeigen sich Auswirkungen wie selbstverletzendes Verhalten, Vereinzelung, Rückzug auf frühere Entwicklungsphasen und Formen der Entmutigung und Resignation bis hin zur Suizidgefährdung | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • häufig für schulisches Lernen und Handeln wenig motiviert • häufig nicht in der Lage, eine altersgemäße Aufmerksamkeit zu zeigen • hohe Ablenkbarkeit und kurze Konzentrationsspanne führt häufig dazu, dass individuelle Leistungspotenziale nicht vollständig entfaltet werden können • erhöhte Unterstützungsbedarfe im Bereich des Lernens und der Sprache • kommunikative Signale werden oft missverstanden • eigene Bedürfnisse und Emotionen können nur schwer zum Ausdruck gebracht werden • teils stark affektive Reaktionen auf Misserfolge • Affekte zeigen sich meist unreguliert • zeigen häufig Schwierigkeiten im Erkennen von Gefühlslagen und Gedankengängen anderer und bei sich selbst | <u>Individuelle Voraussetzungen</u> | <ul style="list-style-type: none"> • Voraussetzungen zu Lernen • kommunikative Kompetenzen • emotionale Kompetenzen |
| <ul style="list-style-type: none"> • erhöhte Anfälligkeiten für Krankheiten und psychische Störungen (Angststörungen, Depressionen, Essstörungen, Persönlichkeitsstörungen, psychotische Störungen, etc.) | <u>Gesundheit</u> | <ul style="list-style-type: none"> • Diagnosen (z.B. nach ICD-10/ ICD-11) • gravierende Erkrankungen in der Familie |



| | | |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • die schulische Leistungsfähigkeit ist oft durch die Vielzahl nicht unterrichtsbezogener und zugleich kräftezehrender Interaktionsprozesse erheblich eingeschränkt • reagieren stark affektiv auf <ul style="list-style-type: none"> ○ unklare Regeln ○ persönliche Abwertungen ○ Über- und Unterforderungen im Leistungsbereich ○ Strafen ohne Beziehung zur Tat ○ auf unbegründete Beschuldigungen | <p><u>(Vor-) Schulischer Kontext</u></p> | <ul style="list-style-type: none"> • Beziehungen des Kindes zu pädagogischen Fachkräften • Beziehungen des Kindes zu den Kindern/Jugendlichen der Gruppe/ Einrichtung • Qualität der (vor-) schulischen Bildungsangebote • Beziehungen der Eltern zu den pädagogischen Fachkräften |
| <ul style="list-style-type: none"> • häufig problematische Beziehungsmuster • Verstöße gegen die Regeln im Umgang mit Mitschüler: innen • Verstöße gegen Normen mit der Folge negativer Einflüsse auf die Gemeinschaft • soziale Randständigkeit und stigmatisierende Rollenzuschreibungen | <p><u>Peerbeziehungen</u></p> | <ul style="list-style-type: none"> • regelmäßige Kontakte zu anderen Kindern/Jugendlichen • feste Freundschaften • negative Erfahrungen mit Gleichaltrigen • Sucht im Freundeskreis Kriminalität im Freundeskreis |
| <ul style="list-style-type: none"> • oftmals delinquentes Verhalten • soziale Randständigkeit und/oder soziale Isolierung • hoher und risikoreicher Medienkonsum • Kontakte mit risikobehafteten Milieus • Behörden werden oftmals als abweisend/gefährlich, nicht als unterstützend erlebt | <p><u>Weiteres Umfeld</u></p> | <ul style="list-style-type: none"> • Einfluss der Personen außerhalb des Familienumfeldes auf das Kind/den Jugendlichen • Einfluss der Nachbarschaft / des Wohnumfeldes • Freizeitgestaltung • Angebote außerhalb der (vor-) schulischen Einrichtung • Kontakt mit weiteren Unterstützungssystemen • Kontakt mit Behörden |

Die exemplarisch aufgeführten Verhaltensweisen und Bedingungshintergründe sind bei der Beschreibung des auffälligen Verhaltens selbstredend nicht als Abhakliste zu verstehen. Sie dienen durch ihre Systematisierung vielmehr als mögliche Grundlage für den Verstehensprozess selbst.



Die Beschreibungen zur Zielgruppe des Förderschwerpunktes ESENT bedingen demnach bestimmte Erfordernisse an die Lehrkräfte, die die Heranwachsenden in ihrem Lernen und in ihrer Entwicklung begleiten.

Erfordernisse an die Lehrkraft

Mit dem Blick auf die Kompetenzbereiche, die eine (angehende) Lehrkraft im sonderpädagogischen Kontext entwickeln sollte, wurden 2020 die [Ausbildungsstandards der Seminare für Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte in Baden-Württemberg](#) aktualisiert. Die Ausbildungsstandards (syn. „Kompetenzkompodium“) beschreiben sowohl förderschwerpunktunabhängige Kompetenzen als auch Spezifikationen, die für eine Lehrkraft im Kontext des Förderschwerpunktes ESENT relevant sind.

Folgende Kompetenzbereiche werden dabei in den Blick genommen:

- a. **Beziehungen gestalten und erziehen**
- b. **Diagnostizieren, sonderpädagogische Maßnahmen planen und umsetzen**
- c. **Unterrichten**
- d. **Kooperieren und Beraten**
- e. **Schule mitgestalten**
- f. **Berufs- und Rollenverständnis entwickeln**

Die genannten Kompetenzbereiche können wie folgt -exemplarisch und zugleich pointiert- ausdifferenziert werden:

a. Beziehungen gestalten und erziehen

Die zentrale Grundlage als Lehrkraft im Förderschwerpunkt ESENT ist eine nicht an Bedingungen geknüpfte Anerkennung der Person in ihrem „Sein“ – losgelöst vom aktuell gezeigten Verhalten. Dies bedeutet, bindungsrelevante Situationen (Frustration, Angst, Konflikte, Grenzüberschreitungen) auszuhalten, als zuverlässige Begleitperson darauf zu reagieren und dadurch soziale Gelernterfahrungen zu bisherigen Erlebnissen zu ermöglichen. Beziehungen, die so gestaltet werden, tragen zu einer emotional-sozialen Entwicklung der jungen Menschen maßgeblich bei und bilden somit die Kernaufgabe der Lehrkräfte im Förderschwerpunkt ESENT.

Die Lehrkräfte ...

- reflektieren ihr eigenes Beziehungs- und Erziehungskonzept und erkennen ihre Anteile für die Gestaltung gelingender Beziehungen (vertrauensvolles, wertschätzendes Miteinander, ausgewogenes Nähe-Distanz-Verhältnis, Herzlichkeit und Wärme, etc.)



- können verlässliche Beziehungen zu Schüler: innen gestalten.
- können Erlebens- und Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen
 - systematisiert beschreiben,
 - empathisch und theoriegeleitet verstehen,
 - erklären
 - und passende Bildungs- und Erziehungsangebote daraus ableiten. (vgl. [Sonderpädagogisches Handlungsmodell Verhalten](#))
- arbeiten dialogisch und kooperativ mit den am Bildungsprozess beteiligten Personen zusammen.

b. Diagnostizieren, sonderpädagogische Maßnahmen planen und umsetzen

Die Lehrkräfte ...

- wenden das [Sonderpädagogische Handlungsmodell Verhalten](#) an:
 - klären ihren Auftrag.
 - formulieren und analysieren eine diagnostisch relevante Fragestellung
 - wählen passende diagnostische Methoden aus
 - erklären die relevanten Zusammenhänge theoriegeleitet und formulieren Erklär-Hypothesen
 - leiten daraus passende Ziele und individuelle Bildungs- und Erziehungsangebote ab, setzen diese um und überprüfen sie hinsichtlich ihrer Wirksamkeit.
 - dokumentieren in geeigneter Form den Prozess.

c. Unterrichten

Die Lehrkräfte ...

- kennen pädagogische und didaktische Qualitätsbereiche und können diese zielgerichtet einsetzen und reflektieren (Beziehungsgestaltung, Kognitive Aktivierung, Konstruktive Unterstützung und Strukturierte Klassenführung).
- kennen förderschwerpunktspezifische Qualitäten und können diese passgenau einsetzen und reflektieren.
- kennen grundlegende fachdidaktische Modelle und Konzepte und können diese passgenau einsetzen und reflektieren.
 - beziehen fachwissenschaftlich relevante Aspekte des Lerngegenstandes in die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht ein.
 - verfügen über fachdidaktische Kompetenzen im Umgang mit Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb und bei Rechenschwierigkeiten und können daraus Schlüsse für ihr pädagogisches und didaktisches Handeln ziehen.
 - legen in Abhängigkeit vom Lerngegenstand oder Unterrichtsfach ein passendes didaktisches Modell für die Planung, Gestaltung und Reflexion von Unterricht zu Grunde.



d. Kooperieren und Beraten

Die Lehrkräfte ...

- gestalten die kooperativen Prozesse (> [Qualitätsrahmen](#)) mit allen am Bildungsprozess Beteiligten professionell (Wertschätzung, Transparenz, Verständlichkeit, Rollenklarheit, professionelle Auftragsklärung, Fachexpertise, Berücksichtigung normativer Vorgaben, Nutzen von Unterstützungssystemen, Wissen um Netzwerkstrukturen, Prozessreflexion und -evaluation, Dokumentation, etc.).
- gestalten Gesprächs- und Beratungssituationen professionell (> [Qualitätsrahmen](#)) (Wertschätzung, Transparenz, Verständlichkeit, barrierefreie Kommunikation, Strukturierung, Zielorientierung, Fachexpertise, Anwendung von Gesprächstechniken, Reflexion und Dokumentation, etc.)

e. Schule mitgestalten

Die Lehrkräfte ...

- kennen die schulischen Gremien und wirken punktuell aktiv mit.
- gestalten das Schulleben aktiv mit.
- beteiligen sich an schulischen Entwicklungsprozessen.
- kennen Verfahren und Instrumente der Selbst- und Fremdevaluation und setzen diese bedarfsorientiert ein. (> [Referenzrahmen Schulqualität BW](#))

f. Berufs- und Rollenverständnis entwickeln

Für das Berufs- und Rollenverständnis im Förderschwerpunkt ESENT sind vier Begriffe zentral:

- Integrität (eigene Grenzen spüren und auf verständliche Art und Weise kommunizieren)
- Authentizität (als Person erlebbar sein und innere Sicherheit ausstrahlen)
- Verantwortung (eigene Gefühle und Reaktionen zeigen, Fehler eingestehen und für die Qualität der Beziehung zu Schüler: innen sorgen)
- Sicherheit (sicheres Auftreten zeigen; wachsame Sorge in der Begleitung walten lassen und Einstehen für die Einhaltung von Werten und Regeln)

Auf der operativen Ebene zeigen sich diese folgendermaßen:

Die Lehrkräfte ...

- reflektieren ihre biografischen Erfahrungen.
- kennen eigene Bindungsmuster und Triggerpunkte.
- können eigene Praxissituationen in ihrer Wirksamkeit theoriegeleitet reflektieren.
- können (gesundheitlich) belastende Faktoren des beruflichen Handelns erkennen, reflektieren und Lösungsansätze im Sinne der Selbstfürsorge entwickeln und umsetzen.
- können unterschiedliche Rollen situationsangemessen einnehmen.



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

Um diese Kompetenzbereiche systematisiert individuell weiterzuentwickeln, sind unterschiedliche Formen der Organisation und der Dokumentation denkbar und erforderlich. Im Kontext der Ausbildung am Sonderpädagogikseminar Freiburg werden z.B. Ausbildungsgespräche zwischen Lehramtsanwärter :innen (LAA), Mentor :innen, Schulleitungen und Ausbildungslehrkräften geführt, um im Spiegel des obigen Kompetenzkompendiums die individuellen Entwicklungsverläufe der LAA mehrperspektivisch zu reflektieren und zu dokumentieren, um in der Folge unterstützende Angebote zur individuellen Weiterentwicklung zu planen und umzusetzen.

Als Form der Dokumentation wird dafür ein auf das Kompetenzkompendium bezogener Protokollbogen ([LERNEN](#) / [ESENT](#)) verwendet.

Die Erfordernisse in der Arbeit mit jungen Menschen im Förderschwerpunkt ESENT beziehen sich selbstverständlich aber nicht nur auf einzelne Lehrkräfte, sondern auch auf die gesamte Schule in ihrer organisatorischen und strukturellen Ausgestaltung.

Anforderungen an die Schule

Sonderpädagogische Bildungsangebote im Förderschwerpunkt ESENT werden in Baden-Württemberg im schulischen Kontext in unterschiedlichen Formen organisiert.

Ein festgestellter Anspruch auf ein Sonderpädagogisches Bildungsangebot kann ...

- an einer allgemeinen Schule im Rahmen eines inklusiven Bildungsangebotes,
- in einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum (SBBZ) oder
- in gemeinsamer Verantwortung von allgemeiner Schule und SBBZ als sogenannte „Kooperative Organisationsform“ eingelöst werden.

Die Zielorientierung ist allen Organisationsformen vom Grundsatz her gleich: Jungen Menschen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT auf der Basis ihrer Lernausgangslagen durch eine individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung zu ermöglichen, ihre Aktivitätspotenziale zu entfalten und ihre gesellschaftliche Teilhabe zu erweitern.

Geprägt werden diese Ziele in allen Organisationsformen durch dieselben [\(rechtlichen\) Rahmenvorgaben](#).

Unabhängig von der Organisationsform stellt sich dennoch für jede einzelne Schule, genauer für jede einzelne Schulgemeinschaft die Frage, wie die Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe der jungen Menschen qualitativ umgesetzt werden kann.



Für die dazu erforderliche stetige Schulentwicklung – verstanden als ein Zusammenspiel aus Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung und Organisationsentwicklung – gibt es in Baden-Württemberg mehrere qualitative Leitplanken:

Der [Referenzrahmen Schulqualität Baden-Württemberg](#) gibt zur prozessualisierten Qualitätsentwicklung ebenso ausführliche Hinweise wie die auf den Förderschwerpunkt ESENT hin spezifizierten sogenannten „Verbindlichkeiten und Fragestellungen“ im aktuellen [Bildungsplan](#).

Die „Verbindlichkeiten und Fragestellungen“ zielen dabei wiederum stark auf die von der gesamten Schule konzeptuell zu entwickelnden Strukturen ab, die insbesondere die Unterrichtsentwicklung betreffen.

Die Schulentwicklungsprozesse sind in ihrer qualitativen Ausrichtung also normativ gebunden, insgesamt aber so individuell, wie die Gegebenheiten jeder einzelnen Schule vor Ort.

Dabei ist multiprofessionelles Arbeiten mit Personen und Institutionen, die im Grunde die gleiche Zielstellung verfolgen sowie eine professionelle Netzwerkarbeit (z.B. in der Kommune oder mit Vereinen) genauso erforderlich wie die konzeptionelle Verankerung und Ermöglichung gelingender Erziehungspartnerschaften.

Schulen, die Schüler:innen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT individuell in ihrem Lernen und in ihrer Entwicklung begleiten,

- stimmen ihr erzieherisches Konzept gemeinsam mit allen am Prozess Beteiligten ab.
- konzeptualisieren und leben gelungene Erziehungspartnerschaften.
- gestalten Schule als Lebensraum unter Einbezug der Bildungsbereiche „Alltagsbewältigung“, „Umgang mit Anderen“, „Leben in der Gesellschaft“, „Arbeit“, „Anforderungen und Lernen“ sowie „Identität und Selbststeuerung“.
- didaktisieren in angemessener Form Realsituationen aus der Lebenswelt der jungen Menschen.
- bieten den jungen Menschen Ordnungsstrukturen, die Sicherheit geben.
- verfügen über außerschulische und nachschulische Angebote, die individuelle Teilhabe ermöglichen.
- berücksichtigen die Leitperspektiven der Bildungspläne (Bildung für nachhaltige Entwicklung, Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt, Prävention und Gesundheitsförderung, Berufliche Orientierung, Medienbildung, Verbraucherbildung).
- schaffen im Sinne der Demokratiebildung Beteiligungs- und Mitwirkungsstrukturen.
- arrangieren Bildung und Erziehung multiprofessionell.
- agieren kooperativ in einem unterstützenden Netzwerk.



Die Erfordernisse an die Schule bilden so gesehen auch einen unterstützenden und flankierenden Rahmen bei der Realisierung von qualitätvollen Bildungs- und Erziehungsangeboten im Rahmen von Unterricht.

Qualitätsmerkmale von Unterricht

Schüler: innen im Förderschwerpunkt ESENT haben sowohl in ihrem sozialen Umfeld als auch in ihrer schulischen Laufbahn oftmals eine Vielzahl von herausfordernden Bindungserfahrungen, Beziehungsabbrüchen und überdurchschnittlich häufig komplexe (Beziehungs-)Traumata erlebt (Vernachlässigung, häusliche Gewalt, sexueller Missbrauch, etc.; vgl. Julius 2009).

Sowohl einzelne Schüler: innen als auch die gesamte Lerngruppe sind dadurch als psychisch hochbelastet anzusehen.

Diesem Umstand muss im Unterricht im Förderschwerpunkt ESENT im Vergleich zu anderen Förderschwerpunkten oder Schularten durch eine deutlich verstärkte Erziehungs-, Beziehungs- und Persönlichkeitsentwicklungsorientierung Rechnung getragen werden.

Dies erfolgt durch die Berücksichtigung individueller, interaktioneller (Schüler: in-Lehrkraft-Interaktion) und gruppensdynamischer Aspekte.

Demzufolge kann Unterricht als ständiger Verständigungsprozess zwischen den Beteiligten verstanden werden (vgl. Stein/Stein 2014).

Es geht also im Unterricht im Förderschwerpunkt ESENT insbesondere um die Begleitung von individuellen, interaktionellen und gruppensdynamischen Entwicklungen durch den Verständigungsprozess

- des Einzelnen mit sich (ICH)
- des Einzelnen zu Anderen und weiteren äußeren Einflussfaktoren (WELT) und
- der WELT mit dem Einzelnen.

Für die Entwicklungen des Einzelnen, der Interaktion und der Gruppe sind Reflexionen der gemachten Erfahrungen grundlegend.



Unterricht ist (nicht nur) im Förderschwerpunkt ESENT im Wesentlichen durch das dynamische Zusammenspiel von fünf Elementen geprägt:

- a. **den individuellen Lernausgangslagen der Schüler: innen** (> [Link](#))
- b. **Interaktion und der Gruppendynamik innerhalb der Lerngruppe**
- c. **den normativen Vorgaben des Bildungsplanes** (> [Link](#))
- d. **den Qualitätsmerkmalen guten Unterrichts** (> [Link](#))
- e. **den fachdidaktisch relevanten Aspekten** und
- f. **den Kompetenzen der Lehrkraft.** (> [Link](#))

a. Individuelle Lernausgangslagen der Schüler: innen

Im Sinne des Dreischritts „Beschreiben, Verstehen und Verändern“ müssen individuelle Lernausgangslagen zur Planung von Unterricht zunächst einmal systematisiert und theoriegeleitet beschrieben werden.

Im Förderschwerpunkt ESENT liegen dazu verschiedene Dokumentations-Formate vor, die in ihrer Logik dem Modell „[Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten](#)“ folgen.

Die sogenannten „ILEB-Dokumentationen“ werden verwendet, um die individuellen Voraussetzungen der Schüler: innen abzubilden (Beschreiben), Erklär-Hypothesen abzuleiten (Verstehen) und individuelle Bildungsangebote daraus zu entwickeln (Verändern).

Die „[ILEB-Dokumentationen](#)“ gibt es in einer Lang- und einer Kurzversion:

- Die Langversion kann für die Dokumentation individueller Entwicklungsverläufe junger Menschen verwendet werden, die z.B. als Grundlage für Halbjahres-Gespräche mit Erziehungsberechtigten und Schüler: innen dienen können.
- Die Kurzversion kann u.a. im Rahmen der Planung einzelner Lehr-Lern-Sequenzen, z.B. im Rahmen von Unterrichtsbesuchen verwendet werden.

b. Interaktion und Gruppendynamik innerhalb der Lerngruppe

Der Interaktion zwischen Lehrkraft und einem einzelnen jungen Menschen kommt im Förderschwerpunkt ESENT durch die Bedingungsintergründe des beobachtbaren Verhaltens eine besondere Bedeutung zu.

Ihre qualitative Ausrichtung findet sich pointiert in den Qualitätsbereichen 1 (Beziehungsgestaltung) und 5 (Förderschwerpunktsspezifische Aspekte) des [Qualitätsrahmens Unterricht im Förderschwerpunkt ESENT](#).

Gleichwohl ist festzuhalten, dass neben diesen interaktionellen Situationen die meisten Bildungs- und Erziehungsangebote im Förderschwerpunkt ESENT im Rahmen eines gruppenbezogenen Unterrichts stattfinden.



Damit in diesem Rahmen wirksamer Unterricht stattfinden kann, ist es von großer Bedeutung, dass die psychisch hochbelasteten Schüler: innen gerade ihre Lerngruppe im Sinne der Bindungstheorie als sicheren Ort erleben können.

Als besonderer Wirkfaktor innerhalb einer Gruppe von psychisch belasteten Schüler: innen gilt deren sogenannte „innere Umwelt“ (Psychoschnitt). Damit ist die Gesamtheit der individuellen psychischen Voraussetzungen der Gruppe und deren Wirkkräfte gemeint.

Es ist davon auszugehen, dass jeder Mensch dazu neigt, seine verinnerlichten Erfahrungen (u.a. Bindungserfahrungen, internale Arbeitsmodelle, Selbstwirksamkeitserwartungen, Selbst- und Fremdbild, Abwehrmechanismen) in Gruppen zu reproduzieren.

Diesem Umstand muss im Unterricht des Förderschwerpunktes ESENT deshalb besonders Rechnung getragen werden.

Als weiterer Wirkfaktor der Gruppendynamik ist die sogenannte „äußere Umwelt“ zu nennen. Gemeint sind damit die Rahmenbedingungen, in denen sich die Gruppe bewegt. Auch diese Aspekte spielen im Unterricht eine gleichgewichtige Rolle.

Dementsprechend drückt sich eine gelungene Gruppendynamik im Unterricht des Förderschwerpunktes ESENT zusammengefasst durch eine Balance von innerer und äußerer Umwelt aus (vgl. Hechler 2018).

c. Normative Vorgaben des Bildungsplanes

Als normative Grundlage für die Ausgestaltung individueller Bildungs- und Erziehungsangebote dient hinsichtlich der sozial-emotionalen Kompetenzentwicklung der jungen Menschen vorrangig der aktuelle [Bildungsplan im Förderschwerpunkt ESENT](#).

Dieser wird hinsichtlich der Kompetenzentwicklung der jungen Menschen in den Unterrichtsfächern und Fächerverbänden von den gültigen Bildungsplänen der [allgemeinen Schule](#) ergänzt. Diese definieren das Anforderungsniveau bestimmter Bildungsgänge.

d. Fachdidaktisch relevante Aspekte

Es ist selbstverständlich nicht möglich, sämtliche fachdidaktisch relevanten Aspekte zur Umsetzung der im Bildungsplan verankerten normativen Vorgaben abzubilden. Gleichwohl muss auf die enorme Bedeutung der Fachdidaktiken für die Planung und Durchführung von Unterricht im Förderschwerpunkt ESENT hingewiesen werden. Gemeint sind hier neben den Fachdidaktiken der Fächer und Fächerverbände auch die fachdidaktischen Spezifika der sonderpädagogischen Förderschwerpunkte selbst.



Mit Blick auf die Themenkomplexe [Lesen und Schreiben](#), [Mathematik](#), [Verhalten](#) und [Kommunikation](#) wird deren Zusammenspiel u.a. im Rahmen der „[Webbasierten Sonderpädagogischen Diagnostik](#)“ (WSD) abgebildet.

e. Qualitätsmerkmale guten Unterrichts

Die Qualitätsmerkmale guten Unterrichts ergeben sich aus Theorie und Wissenschaft. Gebündelt bilden sie sich am Sonderpädagogikseminar Freiburg im sogenannten „[Qualitätsrahmen Unterricht](#)“ ab. Eine förderschwerpunktsspezifische Akzentuierung findet sich dort vor allen Dingen im Qualitätsbereich 5.

In Aus- und Fortbildungsbezügen dient der „Qualitätsrahmen Unterricht“ als qualitative Grundlage für die Planung, Durchführung, Reflexion und Bewertung von Lehr-Lern-Sequenzen.

Im Folgenden finden sich die förderschwerpunktsspezifischen Qualitätskriterien:

Die Lehrkraft ...

- macht sozial-emotionale Kompetenzentwicklung gezielt zum Unterrichtsgegenstand.
- berücksichtigt die Erlebens- und Verhaltensweisen der Schüler: innen mit dem Ziel, Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen.
- schafft ein Setting, in dem gelingende Interaktion gezielt anvisiert und möglich wird.
- sichert den Strategieerwerb zu sozial kompetenten Verhalten.
- bietet im Bedarfsfall passgenaue Bildungs- und Erziehungsangebote bei bestehenden ICD 10/ ICD 11-Diagnosen.
- didaktisiert Realsituationen zur Erprobung und Übung von kontextangemessenem Verhalten.
- berücksichtigt relevante Aspekte der kultursoziologischen Didaktik
- unterstützt Schüler: innen durch unterschiedliche Angebote, Zugänge zu Unterricht und zu ihrem eigenen Verhalten zu finden.

Eine mögliche Auswahl der den Qualitätskriterien zugeordneten Indikatoren findet sich in der Wiki-Version des Qualitätsrahmens (> [Link](#))

f. Kompetenzen der Lehrkraft

Das kompetente Handeln der Lehrkraft selbst spielt selbstverständlich ebenso eine gewichtige Rolle bei der unterrichtlichen Umsetzung der sonderpädagogischen Kernidee „Vom Kind zum Programm“.

Die förderschwerpunktsspezifischen Konkretisierungen dazu finden sich in den [Ausbildungsstandards der Seminare für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte \(Sonderpädagogik\)](#).

Eine Pointierung dazu findet sich [hier](#).



Bildungsplan

> [Bildungsplan ESENT](#)

> [Bildungsplan Allgemeine Schule](#)

Bildungspläne dienen Lehrkräften, Schulen, jungen Menschen und Erziehungspartnern als gemeinsame und verbindliche Grundlage, die gewährleisten soll, dass Bildung und Erziehung für alle an diesem Prozess Beteiligten transparent und zielführend gestaltet wird.

Als normative Grundlage für die Ausgestaltung individueller Bildungs- und Erziehungsangebote dient hinsichtlich der sozial-emotionalen Kompetenzentwicklung der jungen Menschen vorrangig der aktuelle [Bildungsplan im Förderschwerpunkt ESENT](#).

Dieser wird hinsichtlich der Kompetenzentwicklung der jungen Menschen in den Unterrichtsfächern und Fächerverbänden von den gültigen Bildungsplänen der [allgemeinen Schule](#) ergänzt. Diese definieren das Anforderungsniveau bestimmter Bildungsgänge.

Neben Unterricht müssen abschließend weitere sonderpädagogische Handlungsfelder in der Spezifik des Förderschwerpunktes ESENT genauer beleuchtet werden.



Sonderpädagogische Handlungsfelder

Sonderpädagogische Handlungsfelder im Förderschwerpunkt ESENT sind vom Grundsatz her alle Situationen, in denen sonderpädagogische Leistungen im weitesten Sinn eingebracht werden.

Sie umfassen also alle diagnostischen, alle beratenden und alle unterrichtlichen Situationen, in denen jungen Menschen individuelle Bildungs- und Erziehungsangebote zur Entwicklung ihrer gesellschaftlichen Teilhabe unterbreitet werden. Diagnostik, Beratung und „Unterricht“ beziehen sich dabei auf die Kontexte Frühförderung, schulische Bildung und berufliche Bildung.¹

| | Diagnostik | Unterricht | Beratung |
|-----------------------|------------|------------|----------|
| Frühkindliche Bildung | | | |
| Schulische Bildung | | | |
| Berufliche Bildung | | | |

Zitervorschlag Grafik: „Sonderpädagogische Handlungsfelder“ von Stecher, M.

Die sonderpädagogischen Angebote im Rahmen der schulischen Bildung werden dabei wiederum in unterschiedlichen Organisationsformen realisiert:

- an einer allgemeinen Schule im Rahmen eines inklusiven Bildungsangebotes,
- in einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum (SBBZ) oder
- in gemeinsamer Verantwortung von allgemeiner Schule und SBBZ als sogenannte Kooperative Organisationsform eingelöst werden.

Zusammengenommen gibt es demnach im Förderschwerpunkt ESENT also unzählige sonderpädagogische Handlungsfelder im weitesten Sinn. Deshalb soll nachfolgend lediglich eine Auswahl davon in Auszügen etwas genauer beleuchtet werden:

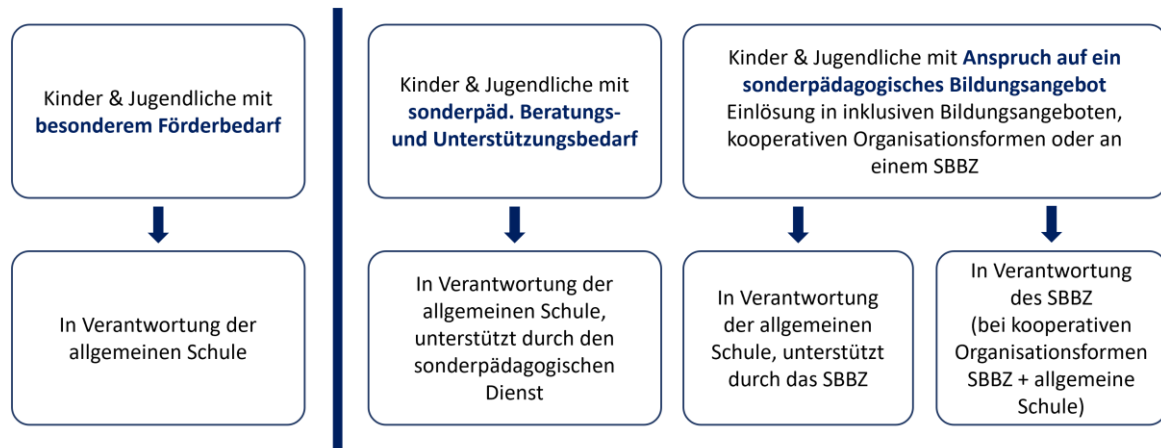
- Beratung und Unterstützung im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes**
- Anspruchsfeststellungsverfahren (Gutachtenerstellung)**
- Frühförderung**
- Berufliche Bildung**
- Inklusion**

¹ „Unterricht“ ist in Anführungszeichen gesetzt, da individuelle Bildungs- und Erziehungsangebote im Kontext der Frühförderung streng genommen selbstverständlich kein Unterricht sind.



Wichtig vorab: Alle sonderpädagogischen Handlungsfelder sind selbstverständlich in den bereits beschriebenen (rechtlichen) Rahmen eingebettet.

a. Beratung und Unterstützung im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes



Zitiervorschlag Grafik: „Strukturbild“ von Staubitz, P., nach LS „Rahmenkonzeption sonderpädagogischer Dienst“ (2017)

Maßgeblich dafür, ob Leistungen im Rahmen des sonderpädagogischen Dienstes überhaupt initialisiert werden können, sind die dokumentierten Nachweise des Kindergartens, der allgemeinen Schule, oder der beruflichen Schule, ob im Rahmen des dort definierten Bildungsauftrages alle (pädagogischen) Möglichkeiten bereits ausgeschöpft wurden (Nachteilsausgleich, Beratungslehrkräfte, schulpsychologische Beratungsstelle, weitere Fachkräfte, Medikation, Hilfsmittel, etc.).

Sonderpädagogische Beratung und Unterstützung im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes ist also eine Antrags-Leistung, die angefordert wird, wenn die Unterstützungsmöglichkeiten des Kindergartens, der allgemeinen oder beruflichen Schulen nicht ausreichend wirken können, um Einschränkungen von Aktivitäts- und Teilhabemöglichkeiten in mehreren Bildungsbereichen und in den Kulturtechniken zu vermeiden.

Ziel ist es, durch punktuelle Unterstützung zu vermeiden, dass diese Einschränkungen sich umfänglich und zeitlich ausweiten.

Weiterhin ergibt sich ein sonderpädagogischer Beratungs- und Unterstützungsbedarf, wenn ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot nicht mehr besteht und durch eine nachgehende Begleitung gesichert werden soll, dass der junge Mensch dauerhaft ohne ein sonderpädagogisches Bildungsangebot Aktivität und Teilhabe generieren können soll.

Der sonderpädagogische Beratungs- und Unterstützungsbedarf im Sinne des Förderschwerpunkts ESENT endet, wenn der junge Mensch den Anforderungen des allgemeinen Bildungsgangs ohne sonderpädagogische Beratung und Unterstützung folgen



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

kann.

Der Bedarf endet ebenfalls, wenn eine sonderpädagogische Beratung und Unterstützung nicht mehr ausreicht und der Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot geprüft werden muss.

Neben dem präventiven Auftrag stellen die Leistungen des Sonderpädagogischen Dienstes also auch eine notwendige Stufe auf dem Weg zur Klärung eines Anspruchs auf ein Sonderpädagogisches Bildungsangebot dar, insofern es trotz unterstützender Maßnahmen nicht möglich ist, die Mindeststandards der allgemeinen Schule insbesondere mit Blick auf das Verhalten zu erreichen.

Bedeutsame Hinweise für die Ausgestaltung der Beratungs- und Unterstützungsleistung im Rahmen des SOPÄDIE finden sich in der „[Rahmenkonzeption Sonderpädagogischer Dienst](#)“. Aus ihr geht unter anderem auch hervor, dass in der Umsetzung der untergesetzlichen Regelung das „[Sonderpädagogische Handlungsmodell](#)“ anzuwenden ist.

b. Anspruchsfeststellungsverfahren (Gutachtenerstellung)

Im Sinne des in der [SBA-VO](#) beschriebenen „gestuften Verfahrens“ wird das Anspruchsfeststellungsverfahren eingeleitet, wenn alle Unterstützungsmöglichkeiten der allgemeinen und beruflichen Schule sowie des Sonderpädagogischen Dienstes einem jungen Menschen nicht ermöglichen konnten, die Mindeststandards der allgemeinen oder beruflichen Schulen zu erreichen.

Der Schwerpunkt liegt hier auf einer umfassenden sonderpädagogischen Diagnostik, die die individuelle Situation des jungen Menschen im Spiegel der ICF-CY systematisiert beschreibt. Unter Einbezug von Theorien sollen individuelle Problemlagen verstanden und erklärt werden, um auf der Basis des Verstandenen passende Ziele, Bildungs- und Erziehungsangebote abzuleiten. (vgl. [Sonderpädagogisches Handlungsmodell Verhalten](#))

Für die abschließende Empfehlung hinsichtlich eines möglichen Anspruches auf sonderpädagogisches Bildungsangebot werden die Ergebnisse der Diagnostik mit den [Anhaltspunkten für die Empfehlung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT](#) verknüpft und gewichtet.

Die formale und qualitative Ausgestaltung des Gutachtens orientiert sich am [Qualitätsrahmen Sonderpädagogische Gutachten](#).



Anhaltspunkte für die Empfehlung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT

- Auffälliges Verhalten wird **aus Sicht mehrerer Personen** wahrgenommen.
- Auffälliges Verhalten ist **längerfristig** beobachtbar.
- Es handelt sich um **verfestigte Verhaltensweisen**, die **für die Person selbst und/oder für das Umfeld ein gravierendes** Problem darstellt.
- Auffälliges Verhalten ist **von der zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnorm unabhängig** festzustellen.
- Auffälliges Verhalten kann **im Vergleich zur Sozialnorm** hinsichtlich der **Häufigkeit** festgestellt werden.
- Das auffällige Verhalten weicht im **Schweregrad deutlich von der erwartbaren Sozialnorm** ab.
- Gravierende Teilhabe-Einschränkungen sind **in einem oder mehreren der folgenden Lebens- und Bildungsbereiche feststellbar**:
 - Identität und Selbststeuerung
 - Umgang mit Anderen
 - Alltagsbewältigung
 - Anforderungen und Lernen
- Vorhandene Schutzfaktoren können in Summe die vorhandenen **Risikofaktoren** nicht ausgleichen.
- **Die Barrieren in den Umweltfaktoren** und/oder in den personbezogenen Faktoren sind zeitnah unveränderlich.
- Es können **Einschränkungen im Bereich der Körperfunktionen und -strukturen** vorliegen.
- Es können relevante **ICD-11 Diagnosen** vorliegen.

Ohne sonderpädagogische Bildungsangebote wird prognostisch schulische Bildung stagnieren.

Die genannten Anhaltspunkte sind nicht als Abhakliste zu verstehen. Sie dienen allen Beteiligten als mögliche Grundlage zur kriterialen Prüfung im Rahmen des Anspruchsfeststellungsverfahrens.

c. Frühförderung

Für die Entwicklung eines Kindes sind die ersten Lebensjahre von großer Bedeutung. Bei Kindern mit einem erschwerten Lebensstart oder mit Entwicklungsauffälligkeiten sind die Chancen für eine positive Entwicklung größer, wenn rechtzeitig und gezielt pädagogisch-psychologische Förder- und Unterstützungsangebote sowie medizinisch-therapeutische Maßnahmen genutzt werden. Hier setzt die Frühförderung an.

Ziel der Frühförderung ist es demnach, Entwicklungsauffälligkeiten oder Behinderungen des Kindes

- möglichst früh zu erkennen,



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

- zu mildern,
- auszugleichen,
- und deren Auswirkungen zu verhindern.

Die Frühförderung ist ein interdisziplinäres Angebot der Sonderpädagogischen Beratungsstellen oder anderer interdisziplinärer Frühförderstellen. Sie handelt ausschließlich im Auftrag der Eltern und setzt deren Einverständnis voraus.

Die Frühförderung ist im Grunde förderschwerpunktsunspezifisch konzipiert für Kinder im Alter von 0-6 Jahren.

Sie richtet sich an Kinder

- mit Entwicklungsauffälligkeiten und -verzögerungen
- die von Behinderung bedroht sind,
- mit bereits bestehenden Behinderungen
- deren Teilhabe an früher Bildung erschwert ist
- deren erfolgreicher Übergang in die Grundschule gefährdet ist.

Eltern, Erziehungsberechtigte und Bezugspersonen erhalten Beratungsangebote, die insbesondere auf die systemische Vernetzung abzielen.

Frühförderung umfasst also im Spiegel des [Sonderpädagogischen Handlungsmodells Verhaltens](#):

- Früherkennung und Diagnostik,
- Individuell abgestimmte Förderangebote,
- Informationen, Beratung und Begleitung für Erziehungsberechtigte sowie pädagogische Fachkräfte,
- Weitervermittlung an andere geeignete Expert: innen und Einrichtungen (z.B. Sozialpädiatrische Zentren, Fachärzt: innen, Therapeut: innen, Psychologische Beratungsstellen, etc.),
- Koordination von Maßnahmen aller am Prozess Beteiligten.

Für die Tätigkeit in der Frühförderung bilden sich dabei folgende **Prinzipien** ab:

- Ganzheitlichkeit
- Familien- und Umfeldorientierung
- Alltags- und Lebensweltorientierung
- Interaktionsorientierung
- Interdisziplinarität
- Ressourcenorientierung
- Regionalisierung



Der **Auftrag** der Frühförderung **endet**

- wenn andere fachliche Kompetenzen notwendig werden,
- wenn andere Zuständigkeiten zu berücksichtigen sind wie zum Beispiel bei der Klärung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot oder der Gewährung von Eingliederungshilfe,
- mit der Aufnahme in einen Schulkindergarten für Kinder mit Behinderungen oder in eine Schule.

Den **rechtlichen Rahmen** der Frühförderung bildet die [VwV Sonderpädagogische Frühförderung](#).

Die **fachlichen Bezugspunkte** bilden

- die [Rahmenkonzeption Frühförderung](#),
- der [Leitfaden Kernprozesse sonderpädagogischer Frühförderung](#) sowie
- das [sonderpädagogische Handeln im Rahmen von ILEB](#) bzw.
- das [sonderpädagogische Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten](#) sowie
- der [Qualitätsrahmen Frühförderung](#)

Hier werden die qualitativen Eckpfeiler bei der Ausgestaltung der Angebote der Frühförderung präzisiert und konkretisiert.

d. Berufliche Bildung

Berufliche Bildung im Förderschwerpunkt ESENT meint im weitesten Sinn das Zusammenspiel von

- **Beruflicher Orientierung** im Rahmen von schulischen Angeboten bei bestehendem Anspruch auf ein Sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT (Praktika, etc.) und
- **Übergängen** in den Bereich der **weiterführenden allgemeinbildenden** oder der **beruflichen Schulen**
- **Übergängen** in **Berufsvorbereitende Maßnahmen** oder
- **Übergängen** in **Berufsausbildende Maßnahmen**.

Die übergeordnete Zielstellung beruflicher Bildung ist es jungen Menschen die Teilhabe an der Arbeitswelt zu ermöglichen. Im Förderschwerpunkt ESENT sind die genannten Übergänge ein bedeutsamer Schritt, der individuell oder institutionell begleitet werden muss.

Da ein sonderpädagogischer Bildungsanspruch nicht über die Sekundarstufe I hinaus bestehen kann, ist die Vorbereitung auf die erfolgreiche Teilnahme an zielgleichen Bildungsangeboten ein zentrales Ziel.

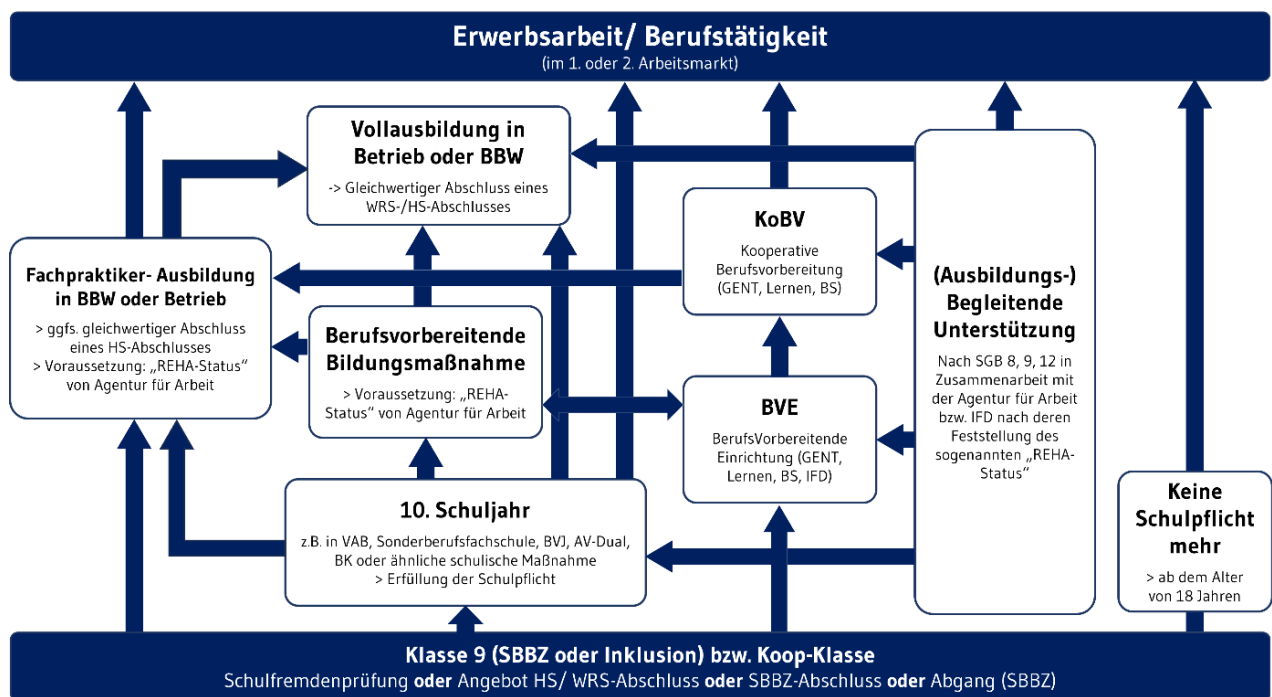


Hinsichtlich der **beruflichen Orientierung** (BO) ist es deshalb essenziell durch frühzeitige kooperative Angebote berufliche Informationen zu vermitteln und junge Menschen durch Erprobungs-Möglichkeiten in beruflichen Feldern zu unterstützen. Dazu sind eine enge Zusammenarbeit und die kontinuierliche Vernetzung mit Erziehungsberechtigten, pädagogischen Fachkräften, institutionellen Partnern wie z.B. der Agentur für Arbeit oder den Berufsbildungswerken und verschiedenen Betrieben notwendig.

Darüber hinaus bildet das Instrument „BO-aktiv“ ein Gesamtkonzept zur beruflichen Orientierung bestehend aus

- Kompetenzanalyse (Profil-AC),
- Individueller Förderung,
- Dokumentation und
- Reflexion.

Eine Übersicht über die Zusammenhänge und Möglichkeiten bietet folgende Grafik:



Zitiervorschlag Grafik: „Übersicht Wege nach Klasse 9“ von Annecke, L. und Walter, T., in Abstimmung mit der Agentur für Arbeit OG und dem CJD OG.

Der **rechtliche Rahmen** der Beruflichen Bildung bildet sich hier ab.

Die **fachlichen Bezugspunkte** bilden

- die Leitperspektive „Beruflich Orientierung“ (BO) der Bildungspläne
- der Bildungsplan des SBBZ ESENT oder der Allgemeinen Schule
- der Qualitätsrahmen „Berufliche Bildung“



Autoren: Dr. Ralf Brandstetter, Manuel Binder, Lorenz Gitschier, Susanne Kröger, Birgit Mölich, Stephan Moers, Birgit Schick, Philipp Staubitz, Lutz Walter, Thomas Walter & Felix Weber; Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 ([Link](#)).

- [Berufliche Orientierung in BW \(ZSL\)](#)

Hier werden die qualitativen Eckpfeiler bei der Ausgestaltung der Angebote der Beruflichen Bildung präzisiert und konkretisiert.

e. Inklusion

Die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention machte (schul-)gesetzliche Anpassungen notwendig, die Schüler: innen mit sonderpädagogischen Bildungsansprüchen ermöglichen, allgemeine Schulen zu besuchen und dort ihren Lernvoraussetzungen und Bildungsbedürfnissen entsprechend unterstützt zu werden.

Die Novellierungen im Schulgesetz Baden-Württemberg bilden hierfür die rechtliche Grundlage. Hier wird bestimmt, dass Inklusion Aufgabe aller Schulen ist. Orientiert am Strukturmodell Baden-Württemberg werden inklusive Bildungsangebote gemeinsam von der allgemeinen Pädagogik und der Sonderpädagogik verantwortet.

Neben den (rechtlichen) Rahmenaspekten sind im inklusiven Kontext alle Konstituenten bedeutsam und bindend, die auch bei der Einlösung eines Anspruches auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt ESENT im Rahmen eines SBBZ gelten.

Das bedeutet, die

- Beschreibungen zur Zielgruppe (> [Link](#))
- Erfordernisse an Lehrkräfte (> [Link](#))
- Anforderungen an die Schulen (> [Link](#))
- Qualitätsstandards für Unterricht (> [Link](#))
- Anwendung des Sonderpädagogischen Handlungsmodells (> [Link](#))
- die Umsetzung des Bildungsplans „ESENT“ (> [Link](#)) und
- Erfordernisse in Sachen Digitalität. (> [Link](#))

gelten vom Grundsatz her selbstverständlich auch im inklusiven Kontext.

Aus dieser Forderung ergibt sich in der Folge eine besondere Notwendigkeit, inklusiv arrangierte Bildungs- und Erziehungsangebote kollaborativ und institutionell im System der allgemeinen Schule zu verankern.

Der **rechtliche Rahmen** zur Inklusion bildet sich [hier](#) ab.

Ergänzend dazu können folgende links hilfreich sein:

- [Informationen zur UN Behindertenrechtskonvention](#)
- [Informationen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung](#)



Es gilt der entsprechende [sonderpädagogischen Bildungsplan](#) bzw. die parallel geltenden Bildungspläne (Bildungsplan 2016 und Bildungsplan des sonderpädagogischen Förderschwerpunktes).

Als **fachliche Bezugspunkte** werden nachfolgend die qualitativen Eckpfeiler bei der Ausgestaltung der Angebote der Inklusion präzisiert und konkretisiert.

- Exemplarische Materialsammlung und Handreichung zu Inklusion vom ZSL-BW (> [Link](#))
- Index für Inklusion nach Tony Booth/ Mel Ainscow (2003) (> [Link](#))
- Index für Kooperation und Inklusion für die Praxis als Qualitäts- und Steuerungsinstrument für schulische Rahmenbedingungen, Teamarbeit, Organisation des Unterrichts, Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten und außerschulischen Partnern sowie Vernetzung im Sozialraum (> [Link](#))
- Einen motivierenden Praxisblick in „gute Inklusive Schule“ findet sich beim Jakob-Math-Preis (> [Link](#))
- WSD als Instrument zur Planung individueller Bildungsangebote (> [Link](#))

Bezogen auf unterrichtliche Qualitätsmerkmale gelten auch in inklusiven Situationen die [Qualitätsrahmen Unterricht](#) der jeweiligen Förderschwerpunkte unter Berücksichtigung der inklusiven Bedingungen und Anforderungen (z.B. bezogen auf Kooperation, Teamteaching, Differenzierung und Individualisierung, Passung von Zielen, Methoden und Zugängen und Initialisierung von Aktivierungsprozesse)

Digitalität

Dieses Thema wird zeitnah erarbeitet und eingestellt ...



Literatur

- Bleher, Werner / Gingelmaier, Stephan, 2019: Zum Selbstverständnis einer sonderpädagogischen Fachdisziplin. Das Positionspapier der Forschenden und Lehrenden der "Pädagogik bei Verhaltensstörungen" / des Förderschwerpunkts "emotionale und soziale Entwicklung" an bundesdeutschen Hochschulen. In: Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen: ESE 1 (2019) 1, S. 92-100.
- Burghardt, Manfred & Brandstetter, Ralf (2008): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung. Aufgabe und Instrument der Arbeit an Sonderschulen. In: Vds, Landesverband Baden- Württemberg (Hrsg.): Pädagogische Impulse, 3/2008. S. 2-9.
- Burghardt/Brandstetter/Stecher/Klingler-Neumann in Landesinstitut für Schulentwicklung B.-W. (2013): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (Handreichung).
- Drawe, Wolfgang (Hrsg.) (2000): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung. Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK), Würzburg, 2000.
- Gingelmaier, S., Brandstetter, R., Bleher, W., Vrban, R., Gitschier, L., Utz, J., Anneck, L., Binder, M., Kopp, S., Offermann, J., Urtimur, V., C. & Witt, N. (2019). „Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB Verhalten“. URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb_verhalten
- Hattie, John (2013): ESENT sichtbar machen. Baltmannsweiler 2013.
- Hechler, Oliver (2018): Feinfühlig unterrichten. Lehrerpersönlichkeit – Beziehungsgestaltung – Lernerfolg. Stuttgart.
- Hollenweger, Judith (2015): Anwendung der ICF im Kontext von ESENT und Lernstörungen. ESENT und Lernstörungen, 14(1), 31-64.
- Julius, Henri (2009): Bindungsgeleitete Interventionen in der schulischen Erziehungshilfe. In: Julius, Henri/ Gasteiger-Klicpera, Barbar/ Kißgen, Rüdiger (2009): Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Intervention. Göttingen.
- McGrew, K. S. (2005). The Cattell–Horn–Carroll theory of cognitive abilities. Past, present and future. In D. P. Flanagan & P. L. Harrison (Eds.), Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues (2nd edition, pp. 136–181). New York, NY: Guilford Press.
- Mickley, M. & Renner, G. (2015): Intelligenzdiagnostik im Vorschulalter. CHC- theoretisch fundierte Untersuchungsplanung und Cross-battery-assessment. Frühförderung interdisziplinär, 34, 67–82.
- Myschker, Norbert/ Stein, Roland (2014): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen - Ursachen - Hilfreiche Maßnahmen. Stuttgart.
- Sideridis, Morgan, Botsas, Padelidiu & Fuchs (2006): Predicting LD on the Basis of Motivation, Metacognition an Psychopathology: An ROC Analysis. Journal of Learning Disabilities, 39, 215 – 229.



- Stein, R. (2013): Kritik der ICF-CY – eine Analyse im Hinblick auf die Klassifikation von Verhaltensstörungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 64 (3), 106-115.
- Stein, Roland/ Stein, Alexandra (2014): Unterricht bei Verhaltensstörungen. Ein integratives didaktisches Modell. 2. überarb. u. aktual. Aufl. Bad Heilbrunn.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt ESENT. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.10.1999
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2022): Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2021/2022. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_Sopae_2021.pdf, abgerufen am 15.01.2024
- Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg, Abt. Sonderpädagogik (Hrsg., 2016): http://sos.seminar-freiburg.de/Lde/Startseite/Ausbildung/Ausbildungsunterlagen+Kurs+22+_2016_2017_
- Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg – Abteilung Sonderpädagogik (2019): Leitlinien im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung, https://sopaedseminar-fr.de/verwaltung/lib/exe/fetch.php?media=wiki:ausbildung:fachrichtung:leitlinien_esent.pdf
- Trost, Rainer (2008): Bedingungsanalytische Diagnostik - ein Vorschlag zur Überwindung alter Gräben. In: Hiller, G.G. (Hrsg.): Der diagnostische Blick. Laupheim, 2008, S. 165 – 192.
- World Health Organisation (2011): ICF-CY Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Bern: Verlag Hans Huber.

