

# Danksagung

Dass dieses Buch entstehen konnte, ist zuallererst der Initiative und dem Vertrauen der Reihenherausgeber der Universitäten München und Würzburg – Erhard Fischer, Ulrich Heimlich, Joachim Kahlert und Reinhard Lelgemann – zu verdanken. Dass es dabei möglich war, für den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ein derart vielschichtiges Spektrum an Beiträgen, Perspektiven und Positionen zu den Herausforderungen um Inklusion mit diesem spezifischen Fokus zusammenzuführen, ist der Fachkompetenz, dem großen Engagement sowie der Diskursbereitschaft aller durch die Buchherausgeber eingeladenen Autoren geschuldet.

Nachdem nach einer ersten Auflage 2015 auch die zweite Auflage, 2018, eine gute Akzeptanz fand, wurde eine dritte Auflage möglich. Hierzu wurden die Beiträge des Buches von den Autoren überarbeitet und aktualisiert. Des Weiteren wurde der Beitrag zum Forschungsstand durch einen zusätzlichen Autor neu geschrieben.

Würzburg, im Juni 2024  
Roland Stein und Thomas Müller



# Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – zur Einleitung

Roland Stein/Thomas Müller

Verhaltensstörungen und der Umgang mit ihnen stellen mit Sicherheit einen der Brennpunkte und eine der größten Herausforderungen im Hinblick auf aktuelle wie zukünftige Fragen der Schulentwicklung dar. Dies gilt umso mehr angesichts der Zielsetzung, die Entwicklung hin zu einem stärker inklusiven Erziehungs- und Bildungssystem auch gut fünfzehn Jahre nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention weiter voranzutreiben.

Die Entwicklung hin zu einer inklusiven Gesellschaft – und in diesem Kontext auch zu einem inklusiven Schulsystem – wird im Sinne dieser Konvention als Auftrag verstanden. Dabei gilt es, die Konvention nicht auf einzelne ihrer Artikel zu beschränken, sondern in ihrem Gesamtbild zu sehen. Ziel ist die uneingeschränkte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben. Während sich Bestrebungen um Integration darauf ausrichten, Menschen in bestehende Systeme einzupassen, besteht das Ziel nach Maßgabe der UN-Konvention darin, die Systeme so weiterzuentwickeln, dass sie allen Menschen gerecht werden und alle Menschen von vorneherein aufnehmen, auch Menschen mit Behinderungen, deren Wohlergehen Thema dieser Konvention ist. Dabei sind besondere Maßnahmen zur Beschleunigung oder Herbeiführung von Gleichberechtigung explizit mitgedacht, und das Wohl des Kindes soll im Hinblick auf die Abwägung von Maßnahmen Vorrang haben. Es ist davon auszugehen, dass hier ein fernes gesellschaftliches Ziel beschrieben und ein langfristiger Prozess in Gang gesetzt wird, der große Umsicht erforderlich macht. In einer ersten Phase gestaltete sich die Diskussion um die UN-Konvention in Deutschland sehr polarisiert, emotionalisiert und eng auf die institutionelle Frage der Zukunft von Sonder- bzw. Fördereinrichtungen beschränkt. In den letzten Jahren hat sich diese Diskussion etwas versachlicht und sie wird differenzierter geführt, so dass den individuellen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen bzw. besonderem Förderbedarf potenziell effektiver Rechnung getragen werden kann. Hierzu möchte das vorliegende Buch einen Beitrag leisten, indem der Blick zugleich auf einen der zentralen Brennpunkte,

möglicherweise eine ›Nagelprobe‹ des Prozesses hin zu stärker inklusiven schulischen Strukturen gelenkt wird.

Denn aus der epidemiologischen Forschung ergibt sich deutlich, dass psychische Problematiken und Verhaltensauffälligkeiten wie Ängstlichkeit und Angststörungen, Dissozialität und Aggressivität, Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörungen sowie auch Depressivität bei Kindern und Jugendlichen außerordentlich verbreitet sind. Aber auch weitere Phänomene wie Schulabsentismus, verschiedene Formen von Drogenmissbrauch und Abhängigkeit, selbstverletzendes Verhalten, Essstörungen, Autismus-Spektrum-Störungen oder auch Bindungsproblematiken spielen eine bedeutende Rolle. Hinzu kommen die kurzfristigen, aber auch überdauernden emotionalen und sozialen Belastungen, die sich aus den Folgen der Corona-Pandemie ergeben. Dieses Konglomerat stellt Lehrkräfte verschiedenster Schularten vor erhebliche Probleme, die sich nicht nur mit psychischen Störungen und Verhaltensauffälligkeiten, sondern auch mit (den damit in Verbindung stehenden) Erziehungsschwierigkeiten und Unterrichtsstörungen auseinandersetzen müssen. Verhaltensstörungen sind schon immer ein Thema aller Schulformen und Schulen, auch wenn nicht alle Schulformen bisher ein ausreichendes Bewusstsein hierfür entwickelt haben und sich in vertiefter Form um einen pädagogischen Umgang damit bemühen. Das Spektrum dieser Problemlagen will das vorliegende Buch differenziert und aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven beleuchten sowie Möglichkeiten des Umgangs mit solchen Herausforderungen, aber auch Schwierigkeiten und Begrenzungen pädagogischen Handelns aufzeigen.

Das Buch folgt dabei einem interaktionistischen Verständnis von Verhaltensstörungen – diese werden als Störungen im Person-Umwelt-Bezug betrachtet. Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten von Kindern und Jugendlichen oder auch ein emotional-sozialer Förderbedarf sind aus einer solchen Perspektive Signale für dahinterstehende Störungen – Störungen in der Interaktion zwischen Mensch und Umwelt. Damit rücken neben Schülern mit auffälligen Persönlichkeitsanteilen auch Aspekte der Situation in den Vordergrund; des Weiteren geraten komplexere systemische Zusammenhänge in den Blick, unter anderem die Folgenden:

- Die Forschung zu Schul- und Unterrichtsklima weist auf bedeutsame Zusammenhänge zu psychischen Störungen hin;
- Untersuchungen zum Klassenmanagement verweisen auf bedeutsame Einflüsse der Gestaltung des Unterrichts auf das Verhalten der Schüler;
- in vielen Elternhäusern finden sich Bedingungen, die Auffälligkeiten bei Kindern hervorbringen oder befördern.

Verschiedenste belastende, aber auch provozierende Bedingungen und Kontexte müssen daher in den Blick genommen werden. Erst aus den Interaktionen von Menschen mit ihren Lebensbedingungen innerhalb verschiedener Situationen und Systeme entwickeln sich Problematiken, die als störend empfunden und erfahren werden. Ein solches interaktionistisches Verständnis des Problembereiches beinhaltet auch viele Möglichkeiten einer präventiven Sicht und Arbeit im Hinblick auf Störungen, so dass diese gar nicht erst entstehen oder sich möglichst wenig verfestigen.

Ziel des Buches ist es, die gegenwärtige schulische Situation im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung in Deutschland aus ihrer historischen Entwicklung heraus zu verstehen, sie im Hinblick auf wesentliche Leitlinien darzustellen sowie dann aus wissenschaftlicher Perspektive sinnvolle und mögliche Perspektiven einer zukünftigen Entwicklung zu umreißen. Im (scheinbaren) Spannungsfeld zwischen inklusiver und besonderer, separierender Beschulung sollen zentrale Aspekte des aktuellen Forschungsstandes betrachtet werden. Dabei geht es nicht allein um Fragen der Leistungsfortschritte, sondern ebenso um Leistungsmotivation, emotionale und soziale Entwicklung und Veränderungen des Selbstkonzepts. Aber auch die Einbindung der durch den Förderschwerpunkt beschriebenen Schüler in die Gruppe oder Klassengemeinschaft, die resultierende Gruppenatmosphäre und die Wirkung auf andere Schüler – ein Aspekt, der von vielen Eltern sehr kritisch hinterfragt wird – spielen eine wichtige Rolle.

Eine solche Bestandsaufnahme der aktuellen schulischen Situation im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung ist unverzichtbare Grundlage für die Frage, welche Maßnahmen aus empirischer Perspektive wirksam sind, wobei ein Bogen von schulischer Prävention (für alle Schulen) bis zur intensiven Intervention (in besonderen Settings) ebenso gespannt werden muss – wie die Frage nach der Wirkung von Konzepten und Maßnahmen im Hinblick auf spezifische Problematiken zu stellen ist. Dies bringt ein enormes und eine Diversität der Handlungsformen erforderndes Spektrum der Problemstellungen mit sich: Ängstlichkeit und Ängste, Aggressivität und Gewalt, ADHS, Depressivität, selbstverletzendes Verhalten, Abhängigkeiten, Schulunlust und andere Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens.

Neben dem Interesse an Evidenzbasierung, an dem, was ›wirkt‹, stellt sich aber gerade in diesem Förderschwerpunkt die zentrale Frage nach der Bedeutung von Erziehung – auch im Hinblick auf maßgebliche Aspekte, die teilweise schwer oder kaum messbar sein dürften und dennoch einen großen Bedeutungs- und Sinngehalt haben. Dabei gilt es besonders die Perspektive der Psychoanalytischen Pädagogik nicht nur in ihrer historischen Relevanz für den Förderschwerpunkt, sondern gerade auch in ihrer Aktualität aufzu-

greifen. Leitlinien dessen, was hier unter Erziehung verstanden werden kann, spielen eine zentrale Rolle für Allgemeine Schulen, in denen allzu oft die Fragen auf ein stark kognitiv orientiertes Bildungsverständnis und auf Lernfortschritte hin fokussiert sind – und sie sind von intensiver Bedeutung für spezielle Formen schulischer Erziehungshilfe. Aus den hier angerissenen Aspekten ergibt sich der Aufbau dieses Buches, der im Folgenden erläutert wird.

Das Bemühen um eine inklusive Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit emotional-sozialem Förderbedarf zieht unweigerlich die Frage nach sich, um wen es sich dabei genau handelt und ob mit der Bezeichnung ›emotional-sozialer Förderbedarf‹ auch alle Kinder und Jugendlichen gemeint sind, die zum Gegenstandsbereich der Pädagogik bei Verhaltensstörungen gezählt werden können. Roland Stein und Thomas Müller entwerfen daher ein begriffliches Konzept, das im Sinne von Inklusion nicht nur interventive, sondern gerade auch präventive Perspektiven eröffnet. Emotional-sozialer Förderbedarf erweist sich dabei als ein Aspekt im Rahmen eines interaktionistischen Verständnisses, welches von einer spezifischen Sicht auf Verhaltensstörungen ausgeht und dabei mögliche Beiträge der Person, der Situationen, der jeweiligen Interaktion und der beurteilenden und diagnostizierenden Beobachter zum Entstehen und zur weiteren Entwicklung von Störungen beleuchtet. Mit Blick auf die Ausgangslage und Entstehung der Disziplin ›Pädagogik bei Verhaltensstörungen‹ erscheint es notwendig, Begrifflichkeiten und Erscheinungsweisen in den Blick zu nehmen und ausgehend von diesen nach den zugrundeliegenden Kriterien und Normen zu fragen. Im Anschluss an Möglichkeiten der Einteilung, Klassifikation und Epidemiologie wird die Frage nach einer inklusiven Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit emotional-sozialem Förderbedarf schließlich unter anthropologischer Perspektive in ihrer Komplexität diskutiert.

Die Erkenntnis, von woher und auf welchen Entwicklungswegen die institutionelle Organisation und die pädagogische Arbeit für Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten ihre aktuelle Form gewonnen hat, ist unverzichtbar für den Blick auf das Gegenwärtige sowie das mögliche Zukünftige. Daher zeichnet der Beitrag von Marc Willmann, an das Verständnis von Verhaltensstörungen und sozial-emotionalem Förderbedarf anschließend und dieses vertiefend, die Geschichte der schulischen Erziehungshilfe systematisch anhand von vier Entwicklungslinien nach. Betrachtet wird die Ideengeschichte des pädagogischen Umgangs mit ›schwierigen‹ Kindern und Jugendlichen, die Geschichte der schulischen Institutionen und organisatorischen Versuche, die Historiographie der sonderpädagogischen Profession und Disziplin sowie Tendenzen in der Bildungspolitik und Behindertengesetzge-

bung. Daraus werden Schlussfolgerungen zu den Implikationen für die aktuelle Inklusionsdebatte gezogen. Die Diskussion gegenwärtiger und in die Zukunft zielender Fragen hinsichtlich Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ließe sich ohne historische Auseinandersetzung nur verkürzt führen und ist daher von besonderer Bedeutung.

Den insbesondere quantitativen empirischen Forschungsstand zu Inklusion im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung arbeitet *Gino Casale* auf. Hierzu bestimmt er zunächst die Eckpunkte: das Verständnis von Inklusion, die Frage, wer die Schülerinnen und Schüler in diesem Förderschwerpunkt sind – sowie das Verständnis quantitativ-empirischer Forschung. Auf dieser Grundlage wird der Erkenntnisstand zu vier Feldern zusammengetragen und analysiert: akademischer, emotionaler, sozialer sowie verhaltensbezogener Entwicklung. Es wird deutlich, dass es sich auch und gerade im Hinblick auf Prozesse zu stärker inklusiver Einbindung und Unterstützung um eine vulnerable Gruppe handelt. Zugleich wird der Forschungsstand zu Fragen der Förderung und Unterstützung mit herangezogen. Hier finden sich viele evaluierte und durchaus potenziell wirksame Methoden, die jedoch in der Praxis nach wie vor zu selten eingesetzt werden. Das Plädoyer gilt einer verstärkten Nutzung evidenzbasierter Fördermethoden, zugleich bei stärkerer entsprechender Professionalisierung von Lehrkräften. Angesichts dieser Situation kommt auch speziellen Schulen auf absehbare Zeit eine besondere Relevanz zu, als förderlicher Lern- und Entwicklungsraum für Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung.

Im Hinblick auf die herausgearbeitete Notwendigkeit eines breiten Spektrums der Angebote ist es logisch und bedeutsam, dass sich der Beitrag von *Thomas Hennemann*, *Heinrich Ricking* und *Christian Huber* den Organisationsformen inklusiver Förderung im Bereich emotional-soziale Entwicklung widmet und zunächst die Ausgangslage im Förderschwerpunkt beschreibt. Dabei werden die besonderen Herausforderungen im Rahmen der Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Auffälligkeiten des Erlebens und Verhaltens näher beleuchtet. So zeigt sich in den bundesländerübergreifenden Statistiken auch weiterhin für diesen Förderschwerpunkt, trotz großer Anstrengungen integrativer Beschulungsbemühungen, wie in kaum einem anderen Förderschwerpunkt eine drastische Zunahme der Förderquote. Auch internationale Erfahrungen zur inklusiven Beschulung belegen unisono die besonderen pädagogischen Herausforderungen im Rahmen einer angemessenen und förderlichen Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf in ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung. Nach einer näheren Fokussierung der Besonderheiten in diesem Förderschwerpunkt

stellt der Beitrag wichtige bildungspolitisch-institutionelle Rahmenbedingungen für den Aufbau inklusiver Strukturen vor. Auf dieser Grundlage erfolgt zunächst eine Bestandsaufnahme der bestehenden Organisationsformen schulischer Erziehungshilfe. Im Anschluss werden exemplarisch zukunftsweisende nationale wie internationale institutionelle Organisationsformate vorgestellt – bis hin zu Modellen der dezentralen Erziehungshilfe, die ohne eine bestehende Förderschule auskommen.

Von den Organisationsformen, ihren Möglichkeiten und Entwicklungen führt ein wichtiger Schritt in die erzieherische Arbeit innerhalb der Institutionen. Die Psychoanalytische Pädagogik ist ein gerade für den Kontext Verhaltensstörungen sehr bedeutsamer Theorierahmen, der von *Birgit Herz* und *David Zimmermann* gewählt und erörtert wird, um die biographischen Belastungen von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt der Erziehungs- und Bildungsarbeit zu rücken. Armutslagen, dysfunktionale familiäre Sozialisation, Gewalterfahrungen oder Trennungserleben zeigen sich auf der Verhaltensebene der hiervon betroffenen Heranwachsenden. Die resultierenden problematischen Verhaltens- und Erlebensformen der unter solchen Belastungen leidenden Kinder und Jugendlichen führen oft zu Krisen und Konflikten im Schulalltag und belasten Lehrkräfte. Der psychodynamisch-aktionelle Zugang zur Beziehungsgestaltung mit dieser Zielgruppe ist von zentraler Bedeutung, um den Reinszenierungen solcher biographischen Verletzungen in institutionellen Systemen professionell zu begegnen. Pädagogische Handlungskompetenz zeichnet sich demnach durch eine hermeneutische Diagnostik und die Selbstreflexion in schwierigen Phasen der Erziehungsprozesse aus. Der Beitrag versteht sich als Erweiterung der fachlichen Kompetenzen von Lehrkräften und als Plädoyer für das Prinzip der Beziehungsarbeit. Damit wird die Inklusionsdiskussion um eine wesentliche Dimension erweitert, die nicht nur, wenn auch besonders, für den Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung von großer Relevanz ist.

Auf einen anderen, ebenso bedeutsamen Theorierahmen greift *Clemens Hillenbrand* zurück, der sich in seinem Beitrag evidenzbasierten Verfahren im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung widmet. Evidenzbasierte Praxis meint die Ausrichtung des Handelns an wissenschaftlich fundierten sowie überprüften Maßnahmen bezogen auf die spezifische, professionelle Situation. Angesichts der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung, die reale Verbesserungen für Personen mit Benachteiligungen und Behinderungen verlangt, stellt sich die Frage des wirksamen Handelns und der effektiven sonderpädagogischen Unterstützung dringlicher denn je. ›Evidenzbasierung‹, aus der medizinischen Forschung übernommen, drückt generell die Anforderung an Vorgehensweisen, Methoden, Verfahren und

Programme aus, bestimmten wissenschaftlichen Überprüfungen Stand zu halten und dabei zu positiven Wirkungen zu führen. Evidenzbasierung als Anforderung wird in der deutschsprachigen Sonderpädagogik bisher wenig thematisiert und nur allzu selten werden Studien zur Überprüfung nach entsprechenden Maßgaben durchgeführt. Daher gilt es, Grundlagen und Kriterien für Evidenzbasierung zu klären, bevor ein Überblick über jene Verfahren geboten wird, die den Kriterien zumindest näherungsweise genügen. In der internationalen, englischsprachigen Forschung stellt die Ausrichtung an einer evidenzbasierten sonderpädagogischen Praxis einen breit akzeptierten Standard dar, der als Auswahlkriterium für sonderpädagogische Vorgehensweisen dient. Für den Einsatz evidenzbasierter Verfahren in inklusiven Bildungssystemen ist jedoch ein schlüssiges Rahmenkonzept notwendig, das eine den Bedürfnissen der Lernenden gemäße und wirksame Unterstützung bietet. Das international anerkannte Rahmenkonzept eines responsiven HandlungsmodeLLs entspricht nach den vorliegenden Studien diesen Anforderungen. International besteht Konsens dahingehend, dass erst durch den Einsatz evidenzbasierter Verfahren in einem wirksamen Rahmenkonzept tatsächlich das Recht auf inklusive Bildung, nämlich eine den Bedürfnissen angemessene Unterstützung, verwirklicht werden kann.

*Pierre-Carl Link* weitet den Blick auf den Inklusionsdiskurs mit besonderem Fokus auf das Subjekt der sonderpädagogischen Disziplin Pädagogik bei Verhaltensstörungen und unter Bezug auf die Psychoanalytische Pädagogik sowie die Psychoanalyse. Dabei stellt er durch die Annahme eines gespaltenen Subjekts die Inkludierbarkeit des Menschen grundsätzlich in Frage. Auf den Grenzen einer Inklusion des Subjekts aufbauend diskutiert Link in einem zweiten Schritt die Frage nach Möglichkeiten von Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung auf ethischer Ebene.

Abschließend nehmen *Thomas Müller* und *Roland Stein* die Frage nach den erzieherischen Herausforderungen vor dem Hintergrund der Bemühungen um ein inklusives Schulsystem noch einmal grundsätzlich auf. Es wird dabei zunächst ein Verständnis von Erziehung im Hinblick auf aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen und den erzieherischen Umgang mit auffälligem Verhalten und Erleben grundgelegt. Davon ausgehend werden herausfordernde besondere erzieherische Problemlagen und Aufgaben beschrieben. Im Ergebnis liegt »schwierige« Erziehung dann vor, wenn Bemühungen erheblich intensiviert werden müssen, obgleich sich schwerlich Kennzeichen zusammentragen lassen, welche diese trennscharf von regulären Problemstellungen abgrenzen würden. Es handelt sich letztlich um ein Kontinuum der Problemstellungen und um eine Potenzierung von Schwierigkeiten. Eine solche Potentialität lässt sich im Ergebnis auch als emotional-sozialer För-

derbedarf beschreiben, obgleich verstärkt und mit hohem Bewusstsein darauf zu achten ist, dass damit nicht schwierige und herausfordernde Aspekte von Erziehung auf die Edukanden ›abgeschoben‹ werden. Auch hier bietet daher wiederum das interaktionistische Konzept von Verhaltensstörungen den Hintergrund der Betrachtung und Erörterungen, und das Hervortreten von Förderbedarf im emotionalen und sozialen Bereich wird als Ausdrucksform und Signal für eine dahinterstehende Störung betrachtet. Besonders dann, wenn sich inklusive schulische Rahmungen Kindern und Jugendlichen mit emotional-sozialem Förderbedarf widmen, gilt es, dies durch ein auf gemeinsam geteilte Situationen und Interaktionen erweitertes Verständnis des Förderbegriffs zum Ausdruck zu bringen und als Prozess einer ebenso gemeinsamen Daseinsgestaltung immer wieder neu zu akzentuieren. Der Beitrag weist auf Erziehung als ein prozesshaftes, dialogisches Geschehen hin und lotet auch Schwierigkeiten und Grenzen pädagogischen Handelns aus, in dem Sinne, dass für alle erzieherischen Arbeitskontexte in einem sich zunehmend als inklusiv verstehenden Schulsystem auch Aspekte wie Grenzen, Scheitern, Begrenzungen bis hin zu Kontexten der Geschlossenheit offen und kritisch in den Blick genommen werden müssen. In einen so gearteten Blick muss aber auch der schulische wie persönliche Erziehungsauftrag, gesellschaftlich vermittelt, mit aufgenommen und in verantwortungsvolles, ethisch verantwortbares pädagogisches Handeln überführt werden.

Den Autorinnen und Autoren dieses Herausgeberbuches wurde es frei überlassen, eine Variante des ›Genders‹ zu wählen. Soweit hier das generische Maskulinum gewählt wird, gilt auch dies für alle Geschlechter gleich.

# **Verhaltensstörungen und emotional-sozialer Entwicklungsbedarf: zum Gegenstand**

Roland Stein/Thomas Müller

Das Bemühen um eine inklusive Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit emotional-sozialem Förderbedarf zieht unweigerlich die Frage nach sich, um wen und was es sich dabei genau handelt und ob mit der Bezeichnung »emotional-sozialer Förderbedarf« auch alle Kinder und Jugendlichen gemeint sind, die zum Gegenstandsbereich der Pädagogik bei Verhaltensstörungen gezählt werden können. In diesem Rahmen soll ein begriffliches Konzept entworfen werden, das im Sinne von Inklusion nicht nur interventive, sondern auch präventive Perspektiven eröffnet. Daher ist es notwendig, mit Blick auf die Ausgangslage und Entstehung der Disziplin »Pädagogik bei Verhaltensstörungen« Begrifflichkeiten und Erscheinungsweisen in den Blick zu nehmen und ausgehend von diesen nach den zugrundeliegenden Kriterien und Normen zu fragen. Im Anschluss an Möglichkeiten der Einteilung, Klassifikation und Epidemiologie wird die Frage nach einer inklusiven Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit emotional-sozialem Förderbedarf schließlich unter anthropologischer Perspektive in ihrer Komplexität diskutiert.

## **1 Ausgangslage und Entstehung einer Disziplin**

Es lässt sich nur vage ausmachen, wo, durch wen, unter welchen Bedingungen und Intentionen die pädagogische Arbeit mit solchen Kindern und Jugendlichen ihren Ausgangspunkt nahm, die man heute als verhaltensauffällig, als erziehungsschwierig oder als förderbedürftig hinsichtlich ihrer sozial-emotionalen Entwicklung bezeichnet. Sicher ist, dass beispielsweise Personen wie Pestalozzi (1799; 1801), Wichern (1853; 1863) und Trüper (1909; 1920), aber auch Aichhorn (1957) und Fuchs (1930), Redl (1978) und Bettelheim (1950) durch ihr eigenes Tun entscheidende Impulse setzten, die auch heute noch die Pädagogik bei Verhaltensstörungen und die pädagogische Arbeit mit Kindern