



# IO 4 Fortbildungsmodulare für die beteiligten Lehr- und Fachkräfte

[www.sec4vet.eu](http://www.sec4vet.eu)

Project number: 2017-1-DE02-KA202-004136

# IO 4 Modul 2

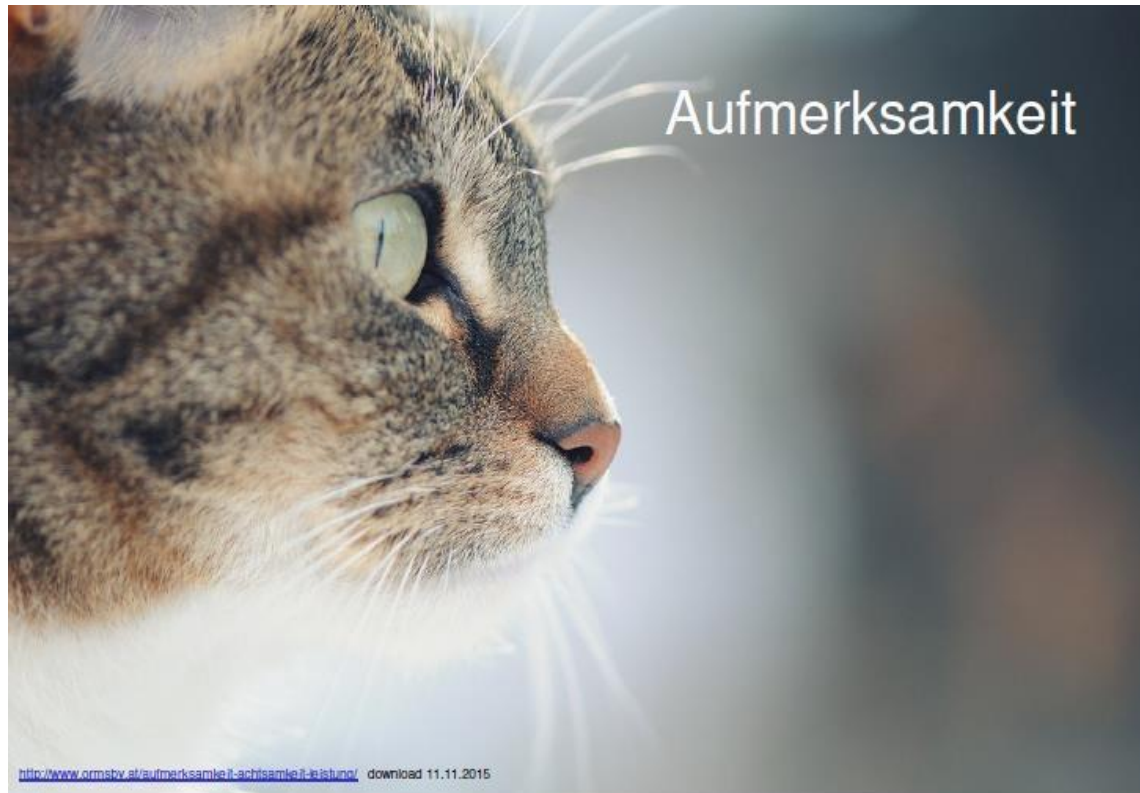
## Über den Zusammenhang der Förderschwerpunkte Lernen und sozial emotionale Entwicklung

[www.sec4vet.eu](http://www.sec4vet.eu)

Project number: 2017-1-DE02-KA202-004136

# Vorher...

- **Spannung** – pur!



# Nachher...

- **Unterzuckert? Hypnotisiert? – oder ???**

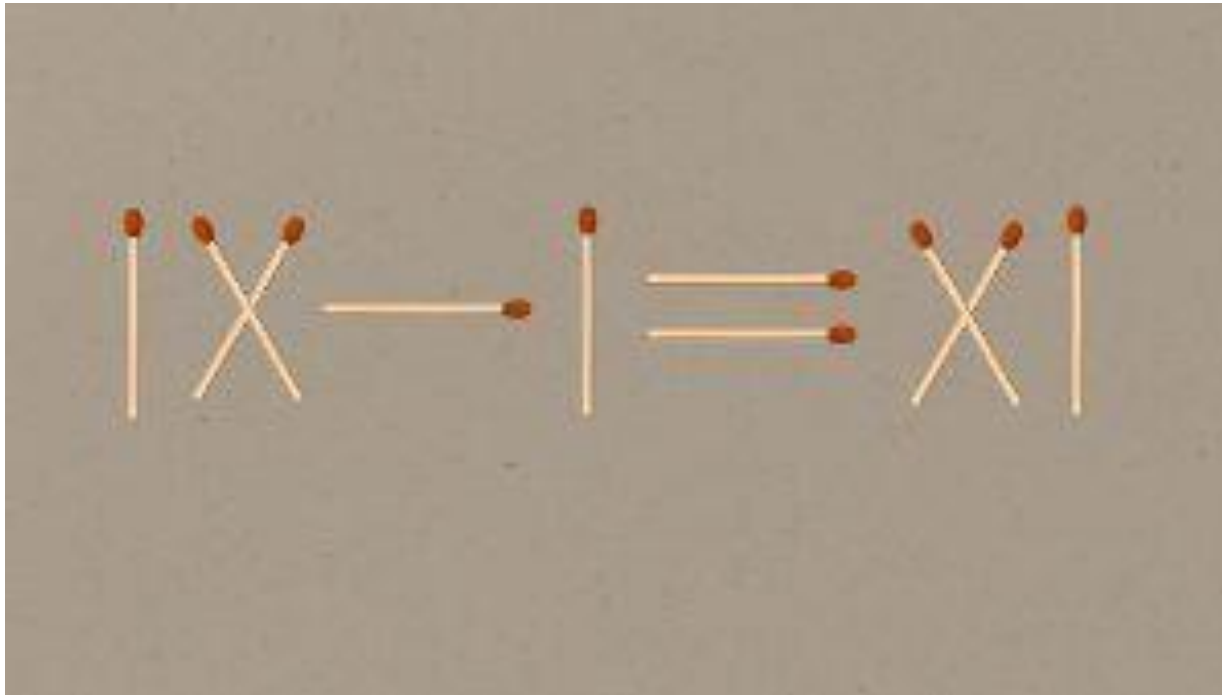


# Was Sie erwartet...

- Kleines warming up
- Vorbemerkung
- Persönlichkeit – eine Übersicht
- Junge Menschen mit **Lernbehinderung** in schwieriger Lebenslage
- **Lernbehinderung**
- Komorbidität
- Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen und weitere Erklärungsversuche
- Pädagogischer Optimismus
- Zwei „pädagogische“ Zitate von **Eugen Roth** (1895-1976)

# Kleines warming up

- **Kniffliges** Rätsel: Nur eine Änderung und die Gleichung geht auf – Es gibt **zwei** Lösungen! (30 Sekunden!)



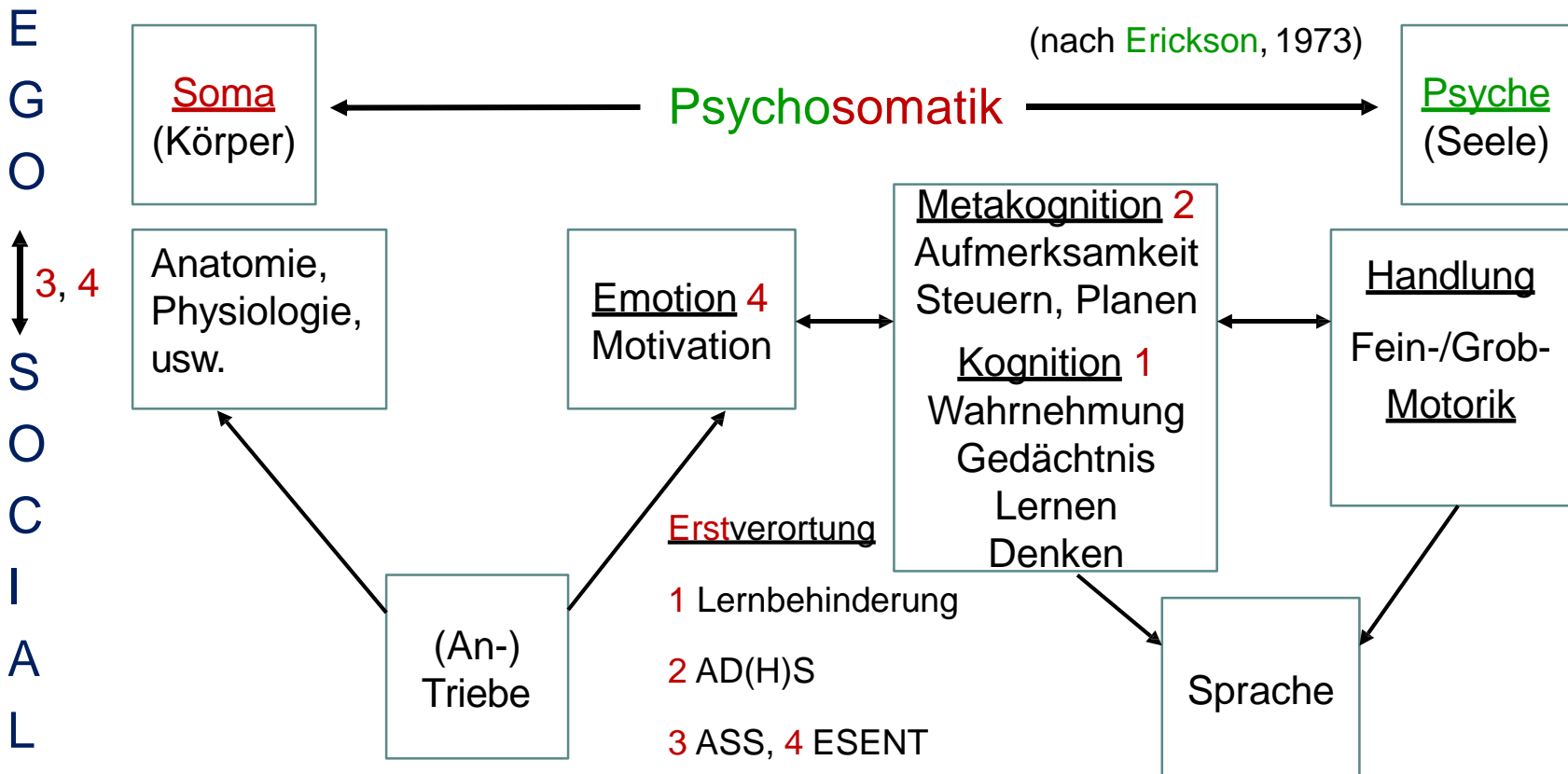
# Vorbemerkung

- Die folgende Annäherung an das Thema „*Über den Zusammenhang der Förderschwerpunkte Lernen und sozial-emotionale Entwicklung*“ erfolgt aus der Perspektive von jungen Menschen mit **intensiven Lernstörungen**.
- Es wäre bei vorliegenden Erfahrungen natürlich genauso möglich, das Thema aus der Perspektive von jungen Menschen mit **sozial-emotionalen Beeinträchtigungen** resp. Verhaltensstörungen zu entwickeln.
- Die **Begriffe** Lernbehinderung, Lernbeeinträchtigung, intensive Lernstörung, Sonderpädagogischer Schwerpunkt Lernen werden im Wesentlichen **synonym** verwendet.

# Persönlichkeit – eine Übersicht

(nicht „Mehrheit“ einzelner Funktionen, sondern „**Einheit**“ der Person)

## ● Wechselwirkung: Somatische – psychische Funktionen





# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (1)

- Junge Menschen mit Lernbehinderung sind oft **psychischen Belastungen** aufgrund **negativer Erlebnisse** und **Misserfolge** ausgesetzt. **Emotionen** spielen deshalb in der Steuerung ihres Verhaltens (defizitär – angemessen – exzessiv) eine zentrale Rolle.
- Folgen können ein **negatives** Selbstbild und **unangemessenes** Verhalten in Schule und Gesellschaft und später auch am Arbeitsplatz sein.
- Meinungsverschiedenheiten und Kritik werden z.B. als Mobbing und Diskriminierung erlebt, auf die ggf. mit (aggressiven) **Gefühlsausbrüchen** u./o. mit **psycho-somatischen** Erkrankungen reagiert wird.

# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (2)

**Urs Haeberlin** (1998) definiert kurz und bündig: Sonderpädagogik als „*Sonderform der Pädagogik*“ ist „*nichts anderes als Pädagogik unter erschwertten Bedingungen*“. **Erschwerend** und lern**hemmend** können (in Wechselwirkung!) sein:

## 1. Oft ungünstiges **sozio-kulturell-ökonomisches Milieu**

- Frühe **psycho-soziale** Risiken\* gehen u.a. mit einem erhöhten Risiko für das Vorliegen eines **Substanzmissbrauchs** im jungen Erwachsenenalter sowie mit erhöhtem **externalisierendem** (aggressivem) und **internalisierendem** (ängstlich-unsicherem) Problemverhalten einher. (**Zohsel et al.**, 2017)

\* Eltern: Tod, Scheidung, sonstige Trennung, psychische Krankheit, Drogenmissbrauch, Kriminalität, Gewalt; Misshandlung, sexueller Missbrauch, Vernachlässigung; schwere Kinderkrankheit, Armut u.a.

# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (3)

2. Individuelle Besonderheiten (**Grünke & Grosche**, 2014)
  - Eingeschränktes **bereichsspezifisches Basis-** oder (**Vor-**) **Wissen**
    - z.B. im Hinblick auf Einmaleins, Bruchrechnen, phonologische Regeln der Sprache; eine schmale Wissensbasis erlaubt weniger gut Verknüpfungen mit neuen Lerninhalten (**Weinert & Helmke** 1997, S. 459)
  - Eingeschränkte **metakognitive Handlungssteuerung**
    - z.B. Lösungswege werden nur lückenhaft und oberflächlich geplant, der eigene Wissenserwerb nicht genügend beobachtet, Lernfortschritte zu wenig kontrolliert und ungünstige Lernwege nicht – wie nötig – verändert
  - Eingeschränkte Beherrschung von **Lernstrategien**
    - z.B. kein zielstrebiges Umsetzen geplanten Vorgehens (mitunter aufgrund fehlender Teilfertigkeiten)

# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (4)

- Eingeschränkte **Motivation** und **Konzentration** („*Stützfunktionen*“)
  - z.B. geringe Anstrengungsbereitschaft, zu wenig „Nettolernzeit“, wenig Ausdauer, schnelle Ablenkbarkeit, Ersatzaktivitäten (Raten, Kaspern, Ärgern usw.)
- 3. Mangelnde **Adaptivität** des **Unterrichts** (**Gold**, 2014); **Kobi** (1980, 2002) spricht von **Lehrbehinderung**, konkret z.B. ...
  - zu geringe kognitive Aktivierung oder zu hohe Anforderungen (**Ziele**), zu wenig individuelle Unterstützung (**Methoden**), zu wenig aktive Lernzeit (**Zeit**)
  - Lebenswelt- und Normen**kollision**: bildungsbürgerliche Lehrkraft – Grundschrift geprägte Schüler/innen (**Hiller**, 1991; **Weiß**, 2009)

# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (5)

4. Neben den zuvor genannten **tertiären** Ursachenfaktoren (Punkte 1, 2 und 3) dürfen (**neuro-**) **biologische Risiken** keinesfalls vergessen werden (**Nissen**, 1977):

- **Primär:** endogene Ursachen, genetisch/erblich oder angeboren
  - Tabelle: Zwillingsstudie zur korrelativen Ähnlichkeit (**Shields**, 1962)

	45 EZ (zusammen)	45 EZ (getrennt)	28 ZZ (getrennt)
Intelligenz (2 Tests)	.76	.77	.51
Extraversion (FB)	.42	.61	.17
Neurotizismus (FB)	.38	.53	.11

- **Sekundär:** exogene Hirnschäden vor, während, nach der Geburt

# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (6)

- Diese vier Ursachenbereiche sorgen interaktiv und individuell gewichtet (auch) für **hirnorganische Mikroschädigungen** in Form **feinneurologischer Funktionsstörungen**, die sich – zunächst oft als Teilleistungsschwächen beobachtbar – unter **ungünstigen** Entwicklungsbedingungen zu Lern- u./o. Verhaltensstörungen „aufschaukeln“ und ggf. generalisieren und fixieren können.
- *„Zentral ist die Auffassung von **Bandura**, dass ,sich Verhalten, Umwelteinflüsse sowie kognitive, biologische bzw. andere intraindividuelle Faktoren gegenseitig beeinflussen und miteinander in **Wechselwirkung** treten“.* (**Jonas & Brömer**, 2002, S. 277)

# Junge Menschen mit Lernbehinderung in schwieriger Lebenslage (7)

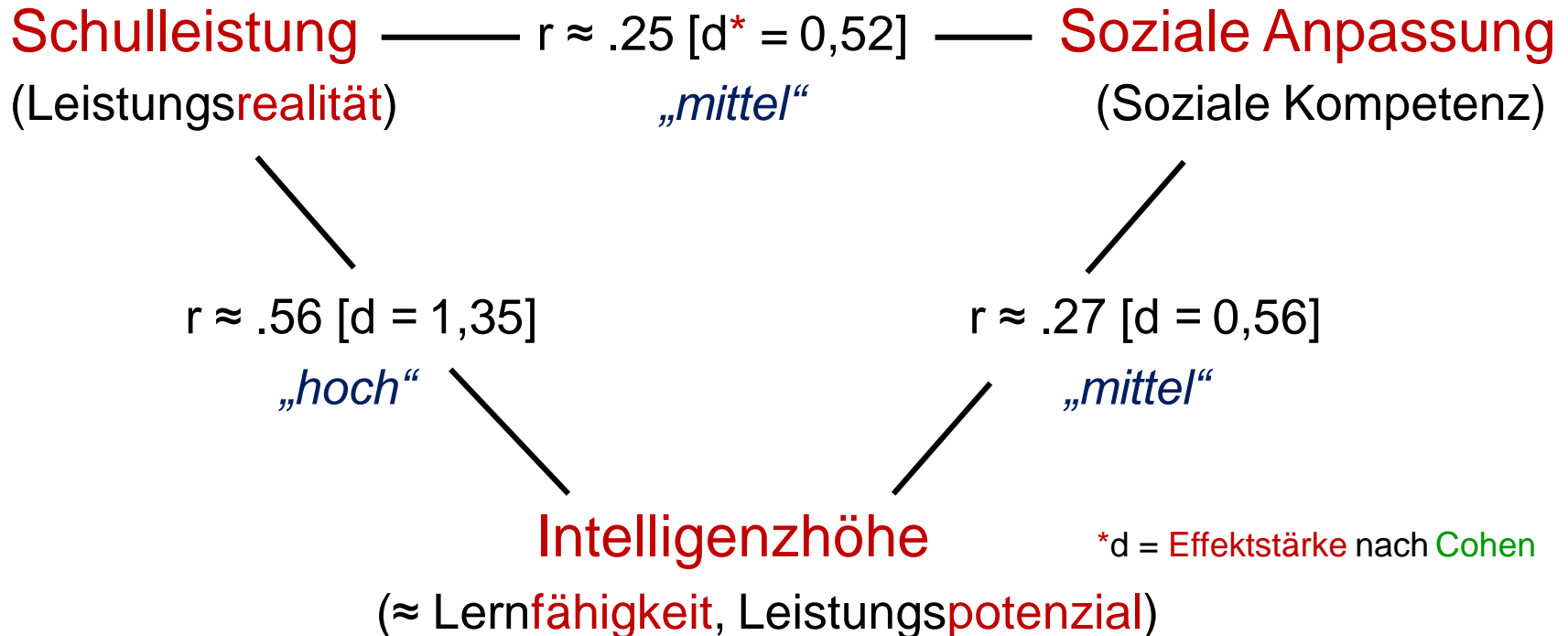
- Junge Menschen mit intellektuellen Einschränkungen reagieren auf Stressfaktoren **viel häufiger** und **stärker** mit Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Erkrankungen („**Vulnerabilitäts-Stress-Modell**“; **Zubin & Spring**, 1977).
- Erwartungen an Stillsitzen, Daueraufmerksamkeit oder Unterlassen unangemessenen Verhaltens setzen voraus, dass die Beschäftigung im Unterricht zum **individuellen Entwicklungs- und Verständnisniveau** passt.
- **Veränderungen** des **Selbstkonzepts**, z.B. Erfolgs-/Misserfolgserwartungen (auch im Vergleich zu Gleichaltrigen), sind vor allem durch selbst wahrgenommenes Funktionieren, d.h. erlebte Stärken, aber auch Schwächen möglich.

# Lernbehinderung (1)

- Lernbehinderung („*learning disability*“) ist in **Großbritannien** im Gegensatz zu den USA ähnlich **definiert** wie in Deutschland (persönl. Mitteilung **Grünke**, 7. Mai 2018).
  - Lernbehinderung wird vom britischen Gesundheitsministerium (Department of Health) definiert als „*deutlich reduzierte Fähigkeit, neue oder komplexe Informationen zu verstehen, neue Fähigkeiten zu erlernen (beeinträchtigte Intelligenz) sowie einer verminderten Fähigkeit selbständig zurechtzukommen (gestörtes soziales Funktionieren), die vor dem Erwachsenenalter begann*“.
- Die **Prävalenz** von Lernbehinderung beträgt in **Großbritannien** ca. **2,5%** und in **Deutschland** zurzeit ca. **2,6%**.
- Betroffene sind dann besonders **auffällig**, wenn **Anforderungen** ihren Problembereich (hier: Lernen) tangieren!



# Lernbehinderung (2)

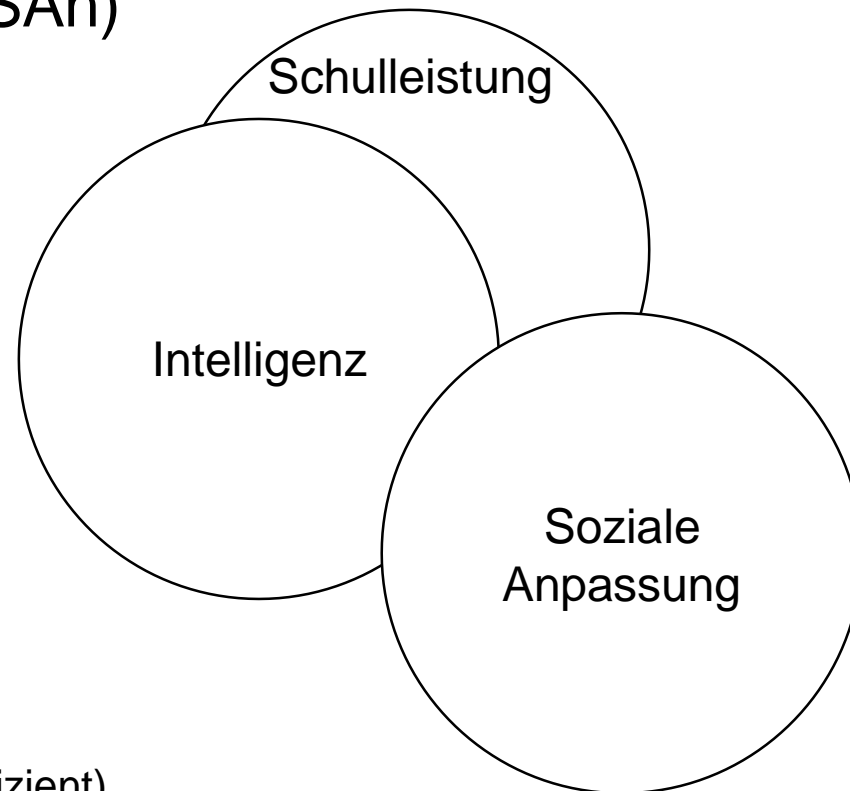


- Im Gegensatz zur relativ hohen Korrelation (.56) zwischen Schulleistung und Intelligenz deuten diejenigen zur sozialen Anpassung (.25, .27) trotz Signifikanz eine größere Unabhängigkeit an.
- Die **Korrelationen**  $r$  wurden aus Meta-Analysen und Einzelstudien ermittelt, z.B. Maguin & Loeber, 1996; Murphy & Hall, 2011; Wolf, 2004; Rost, 2010; Asendorpf & Neyer, 2012; Frey, 2013.

# Lernbehinderung (3)

- **Gemeinsame Varianz:** Schulleistung (SL), Intelligenz (I), Sozialer Anpassung (SAn)

Relation	g.V. [%] *
SL – I	31,4
I – SAn	7,3
SL – SAn	6,3



\* g.V. =  $r^2 \times 100$  (Determinationskoeffizient)

# Magritte: „das Denken sichtbar machen“

**Anschauliche  
Wahrnehmung**

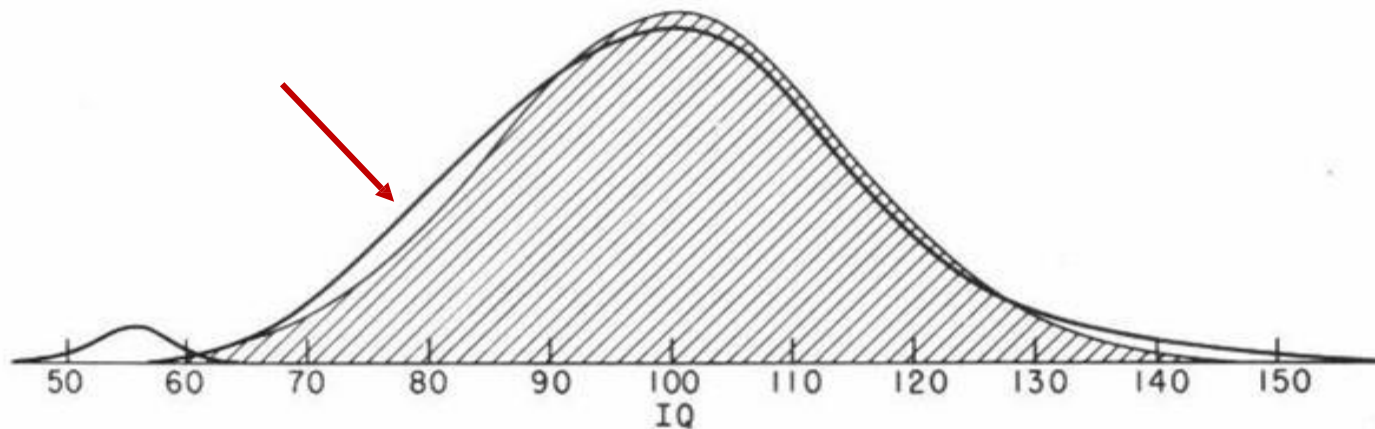


**Sprachliche  
Abstraktion**

*HIMMEL*

## Lernbehinderung (4)

- **Empirisch**: Gehäuft IQ-Werte 70 – 90 (**Stemmler**, 2011)



- Lernbehinderung ohne auffällige neurologische Symptome bleibt im Wesentlichen auf „*untere soziale Schichten*“ beschränkt.
- Ursachenbereiche: (1) Funktionsmindernde **Anlage** ∞ (2) **Milieu-**bedingte Nachteile, v.a. **emotionale** bzw. **motivationale** Zustände.

# Komorbidität (1)

- **Lernbehinderten**pädagogik und Pädagogik bei **Verhaltensstörungen** weisen viele **Überschneidungen** auf.
- **Ursachen**betrachtung: Prinzipiell drei Fragen...
  1. Verhaltensstörungen **infolge** primärer schulischer Lernprobleme?
  2. Schulische Lernprobleme **infolge** primärer Verhaltensstörungen?
    - Das Intelligenz**potential** bei ESENT ist eher nicht eingeschränkt!
    - Immer: Normale Entwicklungsprobleme **vs.** Verhaltensstörungen?
  3. **Gemeinsames** Auftreten von Lern- und Verhaltensstörungen aufgrund einer **dritten** Ursache?
- **Begleitstörungen** von Lernbehinderung beziehen sich – je nach Sichtweise – auf deren **Bedingungen** oder **Folgen** (**Bleidick**, 1998) und sind im **Einzelfall** zu beurteilen.

## Komorbidität (2)

- **Sprache**: Schlechtere Sprachleistungen („*restricted code*“)
- **Wahrnehmung, Vorstellungen**: Weniger gegliederte Wahrnehmungs- und Sprachfähigkeiten („*Feldabhängigkeit*“)
- **Aufmerksamkeit**: Leichter ablenkbar, wenig ausdauernd
- **Emotionen**: Emotional instabiler, motivational schwankender, geringere Differenzierung des Gefühls- und Willenserlebens
- **Verhalten**: Neigung zu extremem Verhalten (z.B. Distanzlosigkeit, Aggressionen *vs.* gehemmte Zurückgezogenheit) und erschwerter sozialer Anpassung
- Die Forschung berichtet **Überlappungsquoten** von Lern- und Verhaltensstörungen bei etwa **zwei Drittel** der Betroffenen, z.B. **Strobel** (1975): 63%, **Myschker** (1980): 46%, **Petermann** (1993): 70% und **Walter** (2009): 64%.

## Komorbidität (3)

- **Walther, P.** (2009). *Verhaltensauffälligkeiten an Förderschulen für Lernhilfe. Heilpädagogik online 01/09, 50–68.*
  - **Lehrkräfte** bearbeiteten die „Teachers-Report-Form“ Fragebögen (TRF nach **Döpfner et al.**, 1994) von N = 199 L-Schüler/innen, 12–18 Jahre. Die teilnehmenden Schulen (7) wurden zufällig in Hessen, Nordrhein-Westfalen und Bayern ausgewählt.
  - Fazit:
    - 31% (v.a. Mädchen) sind im Bereich der „**internalisierenden** Störungen“ als „**klinisch auffällig**“ einzuschätzen, 36% (v.a. Jungen) im Bereich der „**externalisierenden** Störungen“.
    - Lediglich 36% waren „**klinisch unauffällig**“!
    - Die durchschnittliche Diagnosehäufigkeit „insgesamt“ pro Schüler/in beträgt **1,3**.
    - Zum Vergleich: **BBW** (2012–2014) **2,2 – 2,3** Diagnosen pro TN.

## Komorbidität (4)

- **Psychische Störungen** und **Verhaltensprobleme** treten bei (jungen) Menschen mit Intelligenzminderung generell **häufiger** auf als in der normal intelligenten Bevölkerung (Ponoma Project, 2008; **Emerson**, 2003; **Emerson & Hatton**, 2007; **Emerson et al.**, 2010).
- **Emerson et al.** (2010) verglichen in einer **Längsschnitt**untersuchung an einer australischen Stichprobe (N = 4.337, Alter 6–7 Jahre) die Häufigkeiten des Auftretens von psychischen Problemen bei Kindern mit **Intelligenzminderung** (IQ < 70) mit denen von Kindern mit **Lernbehinderung** ( $70 \leq \text{IQ} \leq 85$ ) und einer **normal intelligenten** Kontrollgruppe.



# Komorbidity (5)

- **Prävalenzen** bei Kindern (**Emerson et al.**, 2010)

	Intelligenzminderung (%)	<b>Lernbehinderung</b> (%)	Kontrollgruppe (%)
Verhaltensprobleme	24	19 <sup>a</sup>	8
Emotionale Probleme	13	15 <sup>a</sup>	6
Hyperaktivität	26	15 <sup>a</sup>	8
Peer Probleme	35	21 <sup>a</sup>	11
Odds ratios (Chancenverhältnis)			
Verhaltensprobleme	3.4	<b>2.3</b>	1.0
Emotionale Probleme	2.2	2.5	1.0
Hyperaktivität	3.8	2.0	1.0
Peer Probleme	4.4	2.2	1.0

Lesebeispiel: Die Chance, Verhaltensprobleme zu haben, ist bei Menschen mit Lernbehinderung mehr als doppelt (**2,3-mal**) so hoch wie bei normal intelligenten Menschen. a: **Differenz** LB vs. KG **signifikant**

# Komorbidität (6)

- **Jannelien Wieland** (2019), Leiden/Niederlande
  - **Junge Menschen mit Lernbehinderung (zwakbegaafdheid):**  
*„Die mit Lernbehinderung verbundene **Verletzlichkeit** entsteht bereits in jungen Jahren. Eltern von Kindern mit Lernbehinderung schneiden bei positiver und sensibler Erziehung schlechter ab und zeigen weniger positive Beteiligung (**Fenning et al.**, 2014). Sie erfahren mehr elterlichen Stress (**Precenzano et al.**, 2016). Und obwohl sich die Kinder bei den Beobachtungen nicht anders verhielten als Kinder mit einer durchschnittlichen Intelligenz oder einer geistigen Behinderung, berichteten die Mütter dieser behinderten Kinder über problematischeres und externalisierendes Verhalten (**Fenning et al.**, 2007). Dabei spielt nach Ansicht der Autoren die „Unsichtbarkeit“ der Lernbehinderung eine Rolle. Die Eltern verstehen nicht ausreichend, was Lernbehinderung bedeutet...*

## Komorbidität (7)

- *und welche Probleme Kinder mit Lernbehinderung haben. Lernbehinderte Kinder wachsen häufiger als Gleichaltrige mit durchschnittlicher Intelligenz unter schlechten sozio-ökonomischen Bedingungen auf und haben bereits ein erhöhtes Risiko für somatische Probleme (Emerson et al., 2010; Emerson & Robertson, 2010). Sie haben weniger soziale Fähigkeiten, spielen öfter alleine, haben weniger Selbstvertrauen und mehr Probleme in der Schule (Fernell & Ek, 2010; Baglio et al., 2016; Alesi et al., 2015; Smirni et al., 2019). Sie haben auch ein erhöhtes Risiko für psychische Probleme in jungen Jahren (Dekker & Koot, 2003; Emerson et al., 2010).“ (Übersetzung KHE)*

Quelle: [Wieland, J.](#) (2019). Aandacht voor zwakbegaafdheid in de geestelijke gezondheidszorg [Beachtung von Lernbehinderung in der psychiatrischen Versorgung]. *Tijdschrift voor Psychiatrie*, 61(11), S. 761–765.

# Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen (1)

1. Verhaltensstörungen **durch** schulische Lernprobleme
  - Chronischer **Misserfolg** kann zu ungünstigen **Zuschreibungen** (Attributionen) führen.
    - **External**: Zuschreibungen Richtung **Lehrperson** können Ursache für z.B. regelverletzendes, respektloses Verhalten sein.
    - **Internal**: Erklärungen durch **geringe eigene Kompetenzen** können zu geringer(er) Selbstbewertung (Selbstwert), negativem schulischen Selbstkonzept und Demotivierung führen (**Schuchardt et al.**, 2015). Dazu tragen auch abwertende Reaktionen der Umwelt, ungünstige Rückmeldungen sowie interindividuelle Leistungsvergleiche bei.
  - Schulische Leistungen beeinflussen häufig Prozesse sozialer Integration oder **Ablehnung** mit nachfolgenden Verhaltensproblemen.

Quelle: **Börnert-Ringleb, M., Kuhr, L. & Pavic, A.** (2019). Zum Zusammenhang von Lernschwierigkeiten und Verhaltensproblemen in der Schule: Wirkmodelle und Ansätze für pädagogisches Handeln. *Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF)*.

# Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen (2)

- Verhaltens**folgen**: Zurückgezogen-teilnahmsloses *vs.* ausagierendes Verhalten (z.B. Stören des Unterrichts), um **Leistungserwartungen** zu vermeiden oder die eigene **soziale Attraktivität** bzw. Sichtbarkeit für Gleichaltrige zu erhöhen.
- **Pädagogische Ansätze**
  - Ungünstige Leistungszuschreibungen vermeiden
  - Motivierende Leistungsrückmeldungen/-bewertungen durch **individuelle Bezugsnorm**orientierung ermöglichen
  - Verstärkte **Differenzierung** in Unterricht und Leistungsbewertung ermöglichen eine Betonung von (relativen) Kompetenzen und schaffen Erfolgserlebnisse (**Hoffnung**: positiveres Selbstbild, intrinsische Motivation, positive Auswirkungen auf soziale Gruppenprozesse)
  - **Nicht zuletzt**: Angemessene Förderung schulischer Kompetenzen, v.a. im Lesen, Schreiben oder Rechnen, mit **wirksamen** Methoden

# Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen (3)

## 2. Schulische Lernprobleme **durch** Verhaltensstörungen

- **Außerschulischer Faktoren**, z.B. **häusliche** Konflikte, psychisch kranke **Eltern** oder ein subkulturelles **Milieu**, können dazu führen, dass Kinder auch in der Schule aggressiv und unruhig sind.
- Das kann langfristige und schwerwiegende Konsequenzen in Form manifester psychischer Störungen haben, z.B. Depressionen, Angststörungen, aggressives Verhalten usw.
- Insbesondere **externalisierendes** Verhalten scheint einen negativen Einfluss auf die schulische Leistungsentwicklung zu nehmen.
- **Pädagogische Ansätze**
  - Die Möglichkeiten eigenständiger pädagogischer Handlungen für Lehrkräfte scheinen eingeschränkt, da die Behandlung psychischer Auffälligkeiten primär **außerschulisch** erfolgt, z.B. psychiatrisch.

# Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen (4)

- Pädagogischen Maßnahmen der Lehrkraft sollten mit der Schulsozialarbeit u./o. außerschulischen Einrichtungen und Erziehungsberechtigten **koordiniert** sein.
- **Psycho-Eduktion** über emotionale Zustände kann eine sinnvolle klassenweite Maßnahme sein, die Betroffene entlasten hilft.
- Erarbeitung **genereller Strategien**, um mit herausfordernden Situationen umzugehen (vgl. **Castello**, 2017)
- Nutzung effektiver **Programme** (etwa „*Fit for life*“), die sozial-kognitive Kompetenzen fördern, z.B. das Erkennen und Interpretieren von Emotionen oder das Interpretieren von sozialen Situationen.
- Bei internalisierenden Störungen und negativem Selbstbild kann ein **Attributionstraining** helfen, positive Zuschreibungen der eigenen Leistung einzuüben (**Castello**, 2017), um die Entwicklung eines positiven Selbstbildes zu begünstigen.

# Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen (5)

## 3. Schulische Lernprobleme **und** Verhaltensstörungen

- **Paradigmatisch** sei der Zusammenhang von **ADHS** mit übergreifenden Schwierigkeiten in der **Verhaltensregulation** (Mackowiak & Schramm, 2016) genannt, die auch das Lernen betreffen.
- Diese Aufmerksamkeitsstörung (Ablenkbarkeit) mit erhöhter Aktivität und Impulsivität äußert sich in lernbezogenen Handlungen und im Sozialverhalten.
  - **Kognitive** Impulsivität: Eingeschränkte Fähigkeit, eine Situation vor der Handlung einzuschätzen und Handlungsalternativen abzuwägen.
  - **Emotionale** Impulsivität: Geringe Frustrationstoleranz
  - **Motivationale** Impulsivität: Geringer Bedürfnisaufschub
- In Bezug auf schulisches Lernen handeln Kinder mit ADHS häufig wenig planvoll.



# Drei Erklärungsansätze zur Kovariation von Lern- und Verhaltensstörungen (6)

- Fehlende **Regulationsprozesse** führen zu Schwierigkeiten im schulischen Lernen.
  - Statt Vorwissen über Lösungsstrategien und -techniken gezielt anzuwenden, wird **überhastet** mit der Aufgabenbearbeitung begonnen.
  - Danach erfolgt nur eine **mangelhafte Überwachung** des Arbeitsprozesses und -ergebnisses („*selbstkontrollierendes Nachdenken*“).
- Erhöhte Impulsivität und Hyperaktivität führen parallel zu Schwierigkeiten im regelkonformen **Sozialverhalten**, z.B. Störungen des Unterrichts durch Zwischenrufe, Aufstehen usw.
- Dieses Verhalten kann auch zu **Konflikten** mit **Mitschülern/innen** führen und eine geringere soziale Integration bewirken.
- **Pädagogische Ansätze**
  - Nutzung von bewährten **Förderprogrammen**, z.B. für strategisches Handeln, Selbstregulation oder zur Verbesserung der Klassenführung

# Weitere Erklärungsversuche

- **Belastende Bindungserlebnisse:** Dissoziales Verhalten und Lernstörungen sind häufig, aber nicht zwangsläufig Konsequenzen von **unsicheren** Bindungsmustern. (**Schleifer**, 2009; **Fenning & Baker**, 2007; **Fertsch-Röver**, 2014; **Böttinger**, 2016)
- **Dysfunktionales Lernen:** Fehlendes oder subkulturell bedingtes Lernen begünstigt schulinhaltlich und sozial unerwünschtes Verhalten. (**Eysenck** und **Rachman**, 1965ff.)
- **Inkonsistentes moralisches Urteilen und Handeln:** Fehlende Autoritäten, ungünstiges Erziehungsverhalten u./o. Anlehnung an deviante Gleichaltrige verhindern verträgliches Verhalten. (**Piaget**, 1954/1986; **Bandura et al.**, 1961ff.)

# Pädagogischer Optimismus (1)

- Defizite im **Potenzial** können durch einen größeren **Ein-satz** kompensiert werden („*Disziplin schlägt Intelligenz*“).
  - Manche brauchen mehr **Zeit**, z.B. mehr Gelegenheit zur **Wieder-holung**, um ein gleiches Niveau zu erreichen. Aber: Nicht allen gelingt das!
- Niedrige(re) Intelligenz schlägt sich in weniger **Tiefe** und **Geschwindigkeit** des Lernens nieder.
  - Aber, eine niedrigere Intelligenz kann man in vielen Bereichen durch mehr **Wissen** und **Lernerfahrung** kompensieren.
  - **Arbeitseinsatz** und **Erarbeiten** von Wissen erlauben es in vielen Bereichen, Kompetenzen zu erwerben. Hohe, aber realistische **Ziele** sind wichtig und sich nicht zu überfordern. Das verdirbt die **Lust** am Lernen und die **Freude** an erworbenen Kompetenzen.

## Pädagogischer Optimismus (2)

- Eine gut austarierte **Balance** von **Einfühlung** (einführendes Verstehen, Wertschätzung) und **Lenkung/Führung** ist das Kernstück jeder pädagogischen Beziehung!
  - Güte und Strenge: „*Die Dosis macht, ob ein Ding ein Heilmittel oder ein Gift ist.*“ (**Paracelsus**, 1538).
- Dies setzt auf Seiten des pädagogischen Fachpersonals (1) eine hervorragende **fachliche Ausbildung** als auch (2) „**Herzensbildung**“ voraus sowie (3) **Rahmenbedingungen** (personell, sächlich), die eine so komplexe und anspruchsvolle Tätigkeit ermöglichen.
  - „*Pädagogik ist Erfahrungssache und weitgehend personengebunden.*“ (**Zerle**, 2018, S. 11).

# Zwei „pädagogische“ Zitate von **Eugen Roth** (1895–1976)

## Lob und Tadel

Ein Mensch weiß aus Erfahrung: **Lob**

Darf kurz und bündig sein, ja grob.

Für **Tadel** – selbst von milder Sorte –

Braucht's lange, klug gewählte Worte.

## Gute Vorsätze

Den guten Vorsatz, sich zu bessern,

Muss mancher manchmal arg verwässern.

Die so erzielte Wasserkraft

Treibt dann den Alltag fabelhaft.

# Impressum

## Intellectual output IO 4 Modul 2 Über den Zusammenhang der Förderschwerpunkte Lernen und sozial emotionale Entwicklung

**Autor und Autorinnen:**

LERNEN FÖRDERN-Bundesverband  
zur Förderung von Menschen mit  
Lernbehinderungen e.V.  
Prof. Karl-Heinz Eser



**Lizenz:**

Die Präsentation „über den Zusammenhang der Förderschwerpunkte Lernen und sozial-emotionale Entwicklung“ ist ein Ergebnis des von der Europäischen Kommission geförderten Erasmus + Projekts SEC4VET, Förderkennzeichen 2017-1-DE02-KA202-004136, <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplu-project-details/#project/2017-1-DE02-KA202-004136> und wird der Öffentlichkeit im Rahmen einer Creative-Commons-Lizenz CC-BY-SA 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>) kostenfrei zur Verfügung gestellt.



Kofinanziert durch das  
Programm Erasmus+  
der Europäischen Union

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden. Sämtliche Inhalte wurden mehrfach sorgfältig geprüft und Korrektur gelesen. Trotz strenger Qualitätskontrollen ist es nicht möglich Fehler vollständig auszuschließen. Autor und Autorinnen können für mögliche Folgen keine Haftung übernehmen.

Kontakt: LERNEN FOERDERN-Bundesverband e.V. Maybachstr. 27, 71686 Remseck  
[www.lernen-foerdern.de](http://www.lernen-foerdern.de) [post@lernen-foerdern.de](mailto:post@lernen-foerdern.de) 0049 7141 9747870