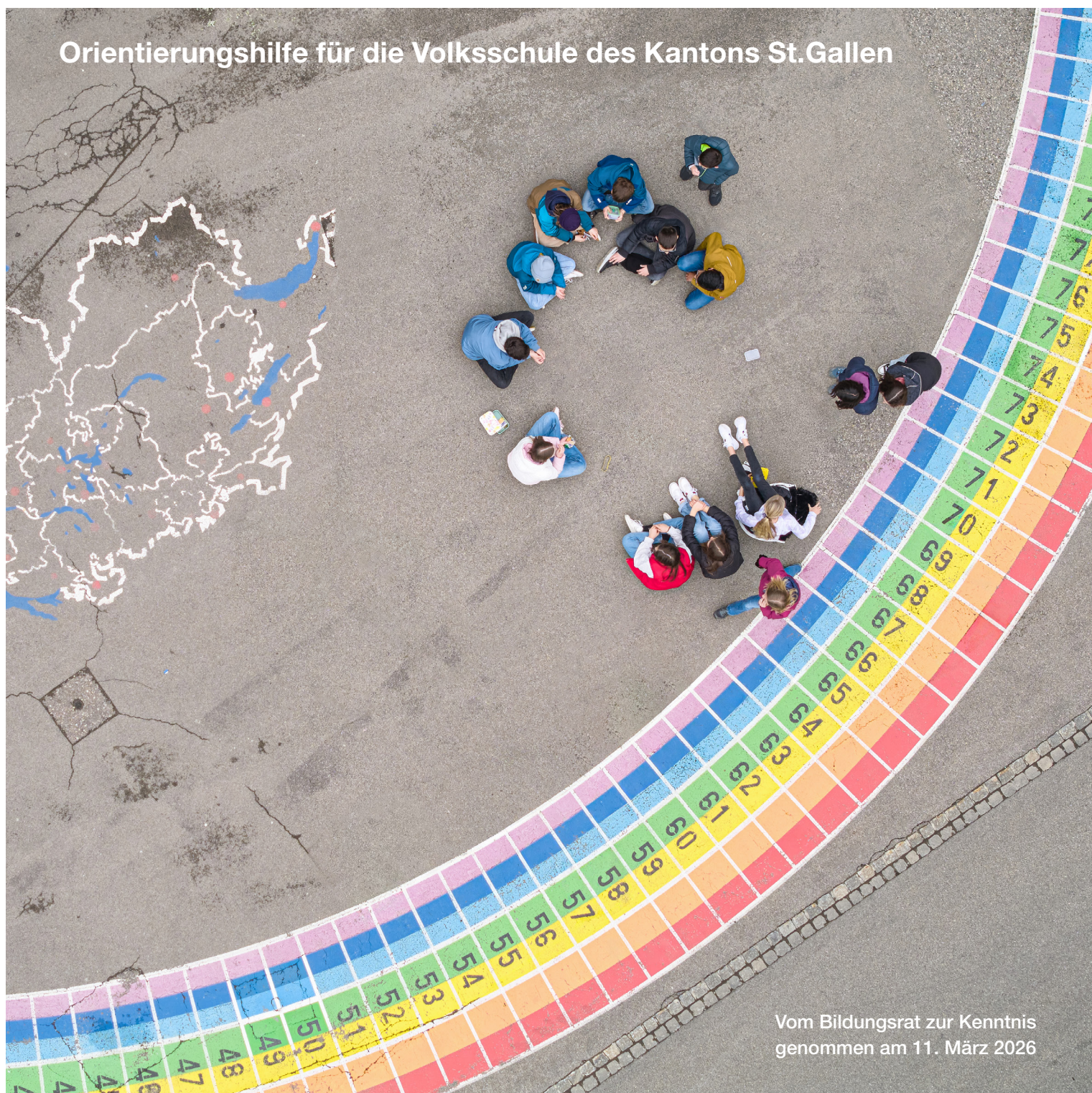


Umgang mit herausforderndem Verhalten in der Schule

Orientierungshilfe für die Volksschule des Kantons St.Gallen



Vom Bildungsrat zur Kenntnis
genommen am 11. März 2026

→ Das Pfeil-Symbol gefolgt von [grünen Verweisen](#) markiert interaktive Verlinkungen innerhalb dieses Dokuments oder zu externen Websites. Die externen Links sind zusätzlich auf der Seite 40 aufgeführt.

Die rechtlichen Grundlagen für diese Orientierungshilfe sind zu finden unter:

→ www.sg.ch > [Bildung & Sport](#) > [Volksschule](#) > [Rahmenbedingungen](#)

Inhalt

1	Einleitung	4
1.1	Pädagogisches Handeln gestalten	6
2	Grundlage für wirkungsvolles Handeln	8
2.1	Begriffe und ein gemeinsames Verständnis	9
2.2	Erscheinungen und mögliche Ursachen	11
2.3	Kraft der pädagogischen Einstellung	13
3	Prävention	16
3.1	Beziehungsarbeit und positive Verhaltensänderung	18
	a) Reizreduktion	18
	b) Verstärkerplan	18
	c) Wenn-dann-Pläne	18
	d) Banking Time	18
3.2	Ansätze zur Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung	19
	a) Lösungsorientierter Ansatz (LOA)	19
	b) Neue Autorität	19
	c) Bedürfnisorientierte Pädagogik	19
3.3	Pädagogische Atmosphäre	20
3.4	Soziales Lernen	21
3.5	Gestaltung des Unterrichts	22
	a) Klassenregeln erarbeiten	23
	b) Klassenführung (Classroom-Management)	24
	c) Rituale, Routinen und Prozeduren	25
3.6	Arbeit mit den Erziehungsberechtigten	25
3.7	Raumgestaltung	25
4	Interventionen bei akuten Situationen, Deeskalation	26
	a) Handeln in akuten Situationen	26
	b) Kurzzeitiger Situationswechsel	29
	c) Time-out-Raum, Schulinsel	29
5	Hinweise zur lokalen Ausgestaltung	30
5.1	Zusätzliche Massnahmen	32
	a) Gruppendynamik in der Klasse	32
	b) Präsenz	32
	c) Interdisziplinäre Zusammenarbeit	32
	d) Disziplinarmassnahmen	33
	e) Kleinklasse Time-out	34
	f) Vorübergehender reduzierter Schulbesuch (Dispensation)	34
	g) Überweisung in eine andere Klasse	34
	h) Gefährdungsmeldung	34
5.2	Ressourcen und Verfahren	35
	a) Unterstützung der Lehrpersonen	35
	b) Unterstützung für Kinder	39
5.3	Links	40
6	Fachstellen	41
7	Literatur zum Thema	42
	Anhang	44
	Verstehen von Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten	44
	Phasenbeschrieb des 5-Phasen-Modell	46
	Ampelsystem, Fischer & Wunderlich	48
	Canvas Lösungsorientierter Ansatz, Zepa	50

1 Einleitung

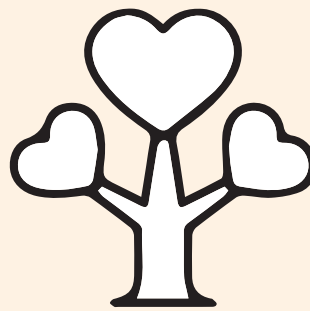


Auffälliges und herausforderndes Verhalten stellt Schulen und Lehrpersonen vor anspruchsvolle Situationen und kann Unterricht, das Klassenklima sowie alle Beteiligten stark belasten. Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten zu begleiten und zu unterrichten gehört zum Bildungsauftrag der Regelschule. Die Förderung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen und Verhaltensweisen

sowie der Umgang mit Verschiedenheit und Vielfalt innerhalb schulischer Lerngruppen sind gemäss Volksschulgesetz und Lehrplan Volksschule Aufgabe der Regelschule. Lehr- sowie Fachpersonen haben den Auftrag, mit abwechslungsreichen Unterrichtsmethoden und angepassten Formen der Lernunterstützung auf die heterogenen Voraussetzungen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen.

Die vorliegende Orientierungshilfe versteht solches Verhalten als Ausdruck einer wechselseitigen Beziehung zwischen Kind, Schule, Familie und Umfeld. Auffälliges Verhalten ist daher nicht einfach als individuelles, personenbezogenes Defizit oder als Störung zu betrachten, sondern als Signal für Überforderung, unausgewogene Anforderungen oder ungelöste Spannungen im Lebensumfeld. Auffälliges Verhalten betrifft somit nicht nur das Kind selbst, sondern auch die beteiligten Erwachsenen. Dies stellt eine Herausforderung für beide Seiten dar.

Um dieser Herausforderung begegnen zu können, braucht es passende Werkzeuge. Die vorliegende Orientierungshilfe soll Schulen dabei unterstützen, herausfordernde Situationen offen und wertfrei zu analysieren, Auslöser besser zu verstehen und situationsgerechte Lösungsansätze zu entwickeln und auszuprobieren. Ziel ist Vorgehensweisen zu entwickeln, die den Entwicklungsschritt des Kindes mitberücksichtigen und einen tragfähigen Schulalltag ermöglichen. Eine systemische Betrachtungsweise, die Aneignung von verhaltensspezifischem und umfassendem Hintergrundwissen und konkrete Handlungsstrategien bilden dafür eine wichtige Grundlage. Dieser Weg wird von der Schule idealerweise aktiv und gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten sowie weiteren Fach- und Beratungspersonen gegangen.



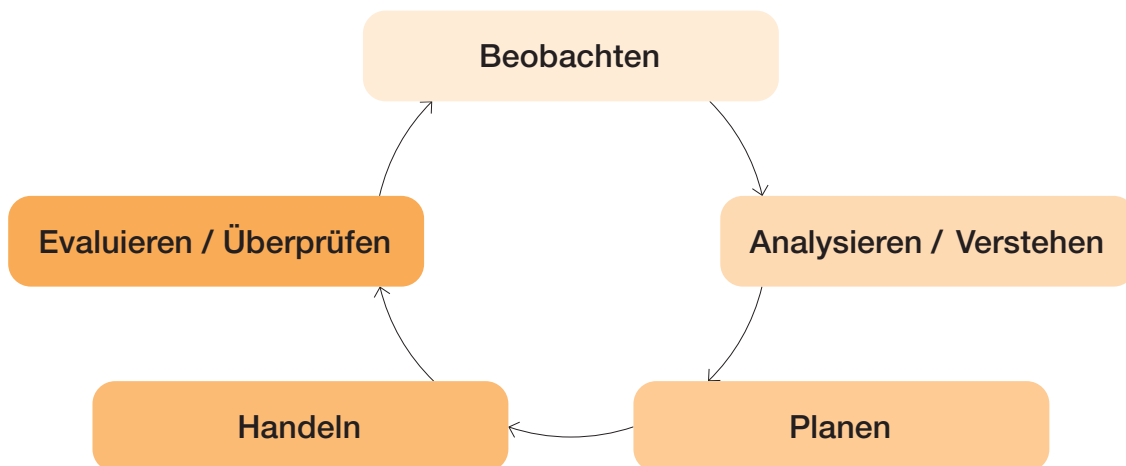
Diese Orientierungshilfe wurde unter Mitwirkung von verschiedenen Fach- und Praxispersonen überarbeitet. Im → [Kapitel «Literatur zum Thema»](#) sind die beigezogenen Unterlagen aufgeführt. Sie richtet sich an Schulleitungen sowie Lehr- und Fachpersonen aller Volksschulstufen und ist als Unterstützung zu verstehen. Sie beschreibt allgemeingültige Grundüberlegungen zum Umgang mit auffälligem Verhalten (→ [Kapitel «Grundlage für wirkungsvolles Handeln»](#)), stellt Modelle zur Reflexion des eigenen Handelns vor (→ [Kapitel «Prävention»](#) und → [«Interventionen bei akuten Situationen, Deeskalation»](#)) und zeigt konkrete Umsetzungsideen und Handlungsfelder auf (→ [Kapitel «Hinweise zur lokalen Ausgestaltung»](#)). Die Orientierungshilfe dient den Schulen als Grundlage, um den Umgang mit Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten zu stärken und ihre Tragfähigkeit im Schulalltag zu verbessern.

1.1 Pädagogisches Handeln gestalten

Professionelles Handeln im Umgang mit herausforderndem Verhalten bedeutet, pädagogisches Handeln bewusst zu gestalten, zu reflektieren und gemeinsam im Team weiterzuentwickeln. Lehr- und Fachpersonen handeln nicht ausschliesslich intuitiv, sondern orientieren sich an gemeinsamen Grundsätzen und abgestimmten Vorgehensweisen, die immer wieder überprüft und angepasst werden. Entscheidend ist dabei, dass das Vorgehen im Team besprochen und vereinbart sowie nach herausfordernden Situationen gemeinsam ausgewertet wird (z.B. durch die Verschriftlichung und Visualisierung von Zielen oder durch regelmässige Fallbesprechungen).

Im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten ist Handeln nicht als spontane Reaktion zu verstehen, sondern als bewusster, reflektierter Prozess. Dieser basiert auf Beobachtung, Analyse sowie einem ressourcen- und lösungsorientierten Vorgehen. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass professionelles Handeln nicht intuitiv entsteht, sondern Zwischenschritte miteinbezieht, um wahrgenommenes Verhalten zu verstehen, statt es vorschnell zu beurteilen.

Das systematisch pädagogische Handeln stellt Fröhlich-Gildhoff als Schritte in einem Handlungskreislauf dar, die eine wichtige Basis legen, um einen professionellen Umgang zu gewährleisten:





In diesem allgemeingültigen Kreislauf geht es somit darum, präventiv den Alltag zu strukturieren und zu organisieren (→ Kapitel «Prävention») sowie auch nach Akutsituationen gemeinsam mögliche Hilfestellungen zu nutzen, um Massnahmen einzuleiten, um positives Verhalten und Erfolgserlebnisse zu ermöglichen (→ Kapitel «Hinweise zur lokalen Ausgestaltung»).

Dieses und weitere Modelle (→ Kapitel «Interventionen bei akuten Situationen, Deeskalation») unterstützen somit Lehr- und Fachpersonen

darin, Situationen systematisch zu analysieren, angemessen zu intervenieren und die pädagogische Weiterentwicklung zu fördern. Beziehung, Präsenz, Transparenz und Selbstkontrolle sind dabei zentrale Elemente pädagogischer Professionalität.

2 Grundlage für wirkungsvolles Handeln



2.1 Begriffe und ein gemeinsames Verständnis

Im Verständnis dieser Orientierungshilfe ist herausforderndes Verhalten ein Ausdruck einer «Misfit»-Situation. Das bedeutet, dass neben Verhaltenslernen und -anpassungen bei Schülerinnen oder Schülern, auch die Veränderung ihrer Umwelt, bewerkstelligt durch die Bezugs- und Lehrpersonen, viel bewirken kann. Im Sinne des FIT-Konzepts nach Remo Largo ist Verhalten nicht primär ein Defizit des Kindes, sondern ein Ausdruck fehlender Passung bzw. «Fit» zwischen individuellen Bedürfnissen und den Anforderungen der Umwelt. Ziel ist es, diese Passung zu verbessern.

In der Fachliteratur finden sich unterschiedliche Bezeichnungen für Auffälligkeiten im Bereich des Verhaltens (z.B. Verhaltensstörungen, Verhaltensauffälligkeiten, Verhaltensbesonderheiten, Verhaltensbehinderungen oder originelle Verhaltensweisen). Dies verdeutlicht, dass es keine einheitliche Definition gibt. Ab wann eine Verhaltensweise als auffällig gilt, hängt von der beobachtenden Person und ihrer Wahrnehmung ab.

Dabei gelten Unterrichtsstörungen als normaler Bestandteil der schulischen Realität und müssen nicht zwingend als Verhaltensauffälligkeiten verstanden werden. So ist im Unterricht mit Störungen, welche vereinzelt und situativ auftreten, zu rechnen. Sie entstehen in bestimmten Momenten und lassen sich durch gezielte Interventionen der Lehrperson meist deutlich reduzieren oder sogar vollständig beheben.

«Verhaltensauffälligkeiten» hingegen entstehen meist über längere Zeit und im Zusammenspiel mit der Umgebung. Diese lassen sich nicht gänzlich auflösen und können zu einer grossen Herausforderung für Lehrpersonen werden. Nicht jedes als auffällig wahrgenommene Verhalten und schon gar nicht jedes sich auffällig verhaltende Kind, kann zwingend der Kategorie Verhaltensauffälligkeit oder Verhaltensstörung zugeordnet werden. Denn die Ursachen einer solchen sind vielfältig und ebenso vielfältig ist ihre Erscheinungsform. Nicht nur lautes oder störendes, sondern auch stilles Verhalten wie Rückzug oder Passivität kann problematisch sein und auf Schwierigkeiten hinweisen. Auffälliges Verhalten ist somit als Ausdruck von Überforderung oder ungelösten Schwierigkeiten und nicht als feste Eigenschaften von Schülerinnen und Schülern zu verstehen.

Auch wenn das herausfordernde Verhalten im Berufsalltag von der Lehrperson, von anderen Schülerinnen und Schülern oder der ganzen Klasse, als belastend und störend empfunden wird, muss es von dem betroffenen Kind selbst nicht zwingend gleich empfunden oder erkannt werden. Daher kommt der Wunsch oder Druck zur Veränderung meist aus dem Umfeld. Es ist zudem für beobachtende Personen meist einfacher, Veränderungen anzustossen und die betroffene Schülerin oder den betroffenen Schüler bei Verhaltensanpassungen zu unterstützen.

Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten gehören jedoch unabhängig der Ursache meist zu jener Gruppe, die in den Regelschulen am schwierigsten zu beschulen ist. Verhaltensauffälligkeiten führen deshalb nebst den empfundenen Belastungen

und den damit verbundenen Herausforderungen oft zu Beziehungsschwierigkeiten zwischen Lehrperson bzw. Peers und Kind und teilweise zum Ausschluss von der Regelklasse. Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass ein Ausschluss für die betroffenen Schülerinnen und Schüler nicht automatisch einen pädagogischen Vorteil bringt, insbesondere dann, wenn sie gemeinsam mit anderen Kindern oder Jugendlichen mit ähnlichen Schwierigkeiten beschult werden. Ein Ausschluss ist daher selten hilfreich. Ziel ist, die betroffenen Schülerinnen und Schüler bestmöglich einzubeziehen und zu fördern.

Umso wertvoller ist es, wenn die Schule einen angemessenen und zugleich konstruktiven Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten findet. Auch wenn dies viel von allen Beteiligten verlangt, können mit Geduld, Beobachtung, einem gemeinsamen Verständnis, einer sorgfältigen Planung und gezielter Unterstützung stabile Beziehungen zu Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten aufgebaut werden.

- «Beobachtung als Schlüssel zum Verständnis»
- «An einer gemeinsamen Haltung arbeiten»



2.2 Erscheinungen und mögliche Ursachen

Unterschiedliche Erscheinungsformen

Das Verhalten verändert sich stetig, lässt sich in unterschiedlichem Mass beeinflussen und ist von biologischen, psychischen und sozialen Faktoren abhängig. Sowohl störendes als auch unauffälliges Verhalten ist erworben oder angeboren und erscheint dem Kind in der aktuellen Entwicklungsphase als sinnvoll für das eigene Handeln. Es reicht von alltäglichen, kleineren Störungen des Unterrichts bis hin zu gravierenden Störungen, welche den Unterricht völlig verunmöglichen und die Gesundheit und Sicherheit der beteiligten Personen gefährden.

Neben einem Entwicklungsrückstand im sozial-emotionalen, kognitiven oder sprachlichen Bereich können auch strukturelle Faktoren Verhaltensstörungen auslösen.

Auffälliges Verhalten kann sich sowohl externalisierend (z.B. schlagen, zerstören) als auch internalisierend (z.B. Rückzug, Schulangst, Absentismus, Depression, psycho-somatische Störungen) zeigen.



Vielfältige Ursachen

Verhaltensauffälligkeiten entstehen sowohl durch individuelle Faktoren als auch durch den Kontext, in dem sich das Kind befindet. Mögliche Ursachen können sein:

- Über- oder Unterforderung (z.B. auch aufgrund einer Begabung)
- neurobiologische Konstitution des Kindes
- Erziehungsdefizite im sozialen Umfeld
- Klassenkonstellation und Gruppendynamik
- familiäres Umfeld, Beziehung zwischen Erziehungsberechtigten und Kind, Rolle in der Familie
- Schumatmosphäre, Unterrichtsgestaltung (z.B. anspruchsvolle Übergänge)
- strukturelle Faktoren (z.B. fehlende Rückzugs- oder Bewegungsmöglichkeiten, Reizüberflutung, Schulraumwechsel)
- Verhaltenserwartungen der Erziehungsberechtigten, der Lehrperson
- Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler bzw. Schülerin
- Werte und Einfluss der Peergroup
- Leistungsdruck, zu hohe oder zu tiefe Leistungserwartung
- körperliche Faktoren (z.B. Krankheit, Sinnesbehinderung) oder psychische Störungen
- Entwicklungsstörung oder -verzögerung (z.B. Sprachentwicklung)
- Ungewöhnliche Muster im Umgang mit Menschen
- Traumatische Erlebnisse

Ein wichtiger Aspekt ist die entwicklungspsychologische Perspektive. Unabhängig von der Klassenstufe variiert der Entwicklungsstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler oftmals stark. Dieser liegt teils bis zu drei

Jahre auseinander und zeigt sich in allen Zyklen, aber sehr deutlich in den ersten Schuljahren. Für Lehrpersonen bedeutet dies, dass bei besonders herausfordernden Schülerinnen und Schülern punktuell und über kurze Zeit nicht zwingend der Fach- oder Lehrplanstoff im Vordergrund stehen muss. Eine flexible «Anwendung des Lehrplans 21» (→ [Kapitel «Literatur zum Thema»](#)) kann im Rahmen der Förderplanung geprüft werden.

Unter Umständen kann es angezeigt sein, zunächst an der Verhaltens- und Beziehungsarbeit und am Aufbau sozial-emotionaler Kompetenzen anzusetzen. Situationen, in denen Kinder aktiv handeln und Selbstwirksamkeit erleben, sind dafür besonders bedeutsam.



Unterschiedliche Interpretationen oder Erwartungen

Ob eine Unterrichtsstörung als problematisch oder ein Verhalten als auffällig eingeschätzt wird, hängt von der Toleranzgrenze, den Erwartungen sowie den persönlichen Einstellungen der Bezugspersonen zum Kind oder Jugendlichen ab. Beobachtungen und daraus resultierende Urteile über Verhalten sind deshalb grundsätzlich subjektive Prozesse. In der Praxis kann es dazu führen, dass eine Schülerin oder ein Schüler von einer Lehrperson als verhaltensauffällig oder störend eingestuft werden kann, während dieselbe Schülerin oder derselbe Schüler von einer anderen Lehrperson nicht als verhaltensauffällig oder störend empfunden wird.

Je nach Erscheinungsbild, Ursache und Schweregrad sind die Handlungsmöglichkeiten der Schule unterschiedlich. Alltägliche Unterrichtsstörungen können in der Regel durch niederschwellige Massnahmen im didaktischen Bereich oder durch kurze pädagogische Interventionen der Lehrperson innerhalb der aktuellen Situation geklärt und gelöst werden. Schwerer wiegende Verhaltensauffälligkeiten dagegen erfordern systemisches, gemeinsames Handeln und gegebenenfalls eine therapeutische Massnahme. Besonders in den ersten Schuljahren sollte die Schule die Erziehungsberechtigten einbeziehen und bei Bedarf externe Fachstellen zur Unterstützung hinzuziehen.

2.3 Kraft der pädagogischen Einstellung

Oftmals greifen pädagogische Methoden und Erziehungsstrategien bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen unzuverlässig. So sind beispielsweise für Schülerinnen und Schüler im Autismus-Spektrum (ASS) bei Stress oft andere Strategien hilfreich als die gewohnten. Auch Kinder und Jugendliche mit einer Aufmerksamkeitsdefizit- bzw. Hyperaktivitätsstörung (ADHS) benötigen individuelle Lösungen, damit Unterstützung wirksam ist. Alles, was aus eigener Erfahrung, aus der Kindheit oder durch Beobachtung anderer Erziehungsberechtigten erlernt wurde, funktioniert hier oftmals nicht. Daraus folgt, dass neue Wege gefunden werden müssen, die über die «klassische» Pädagogik hinausgehen. Dieser Schritt ist anspruchsvoll, da er oft dem eigenen Bauchgefühl widerspricht und der Entscheidung für andere Ansätze erklärt werden muss.

Entscheidend ist, neue Ideen zu entwickeln und dabei zu akzeptieren, dass diese nicht immer sofort von allen nachvollzogen werden können. Besondere Kinder brauchen besondere Wege, deren Findung herausfordernd ist. Der Weg zu neuen pädagogischen Strategien bedeutet, gewohnte Denk- und Handlungsmuster zu hinterfragen. Häufig entsprechen wirksame Hilfestellungen nicht dem gelernten pädagogischen Ansatz. Das macht den Prozess anspruchsvoll und verlangt Offenheit sowie die Bereitschaft, bekannte Routinen zu verlassen. Dies kann speziell in belastenden Situationen für Lehrpersonen intensiv sein. Umso wichtiger ist es, die eigenen Handlungsmuster und Einstellungen regelmässig zu reflektieren. Orientierung bietet hier die Einsicht, dass die

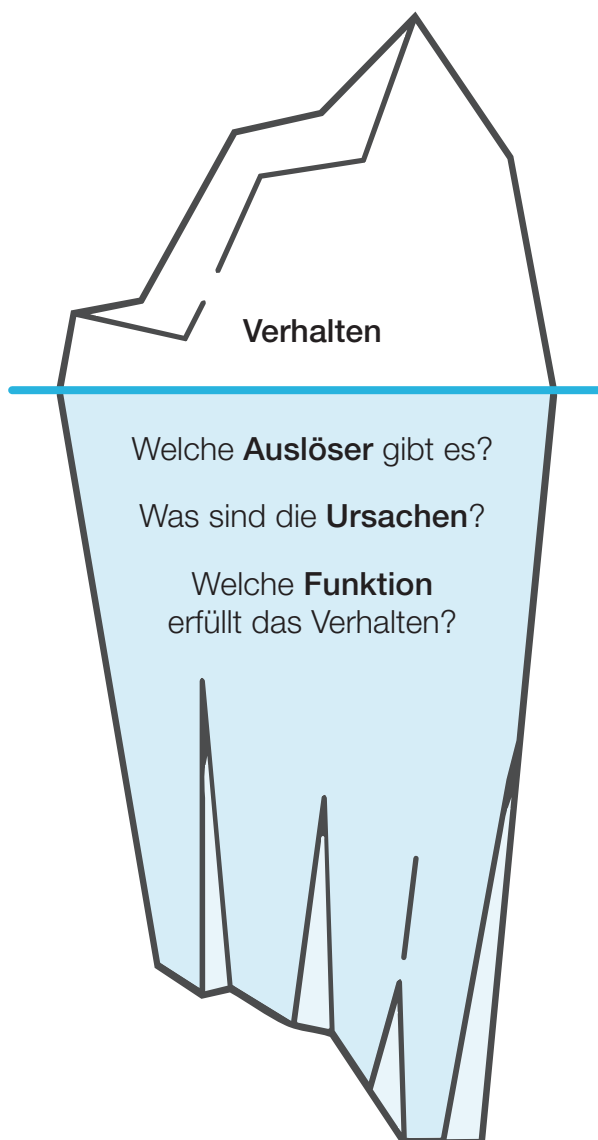
Suche nach neuen Wegen kein Zeichen von Versagen, sondern Ausdruck von Professionalität und Verantwortungsbewusstsein ist.

Gerade durch den regelmässigen Austausch im Team, das gemeinsame Ringen um ein pädagogisches Verständnis, die bewusste Gestaltung von Regeln sowie verbindliche Abmachungen entlang gemeinsam definierter Werte entsteht sowohl für das Team als auch für die Kinder Orientierung.



Beobachtung als Schlüssel zum Verständnis

Systematische und differenzierte Beobachtung hilft uns, Muster zu erkennen, Ursachen besser zu verstehen und im nächsten Schritt gezielte Unterstützungsmöglichkeiten zu entwickeln. Sie ist die Grundlage dafür, herausforderndes Verhalten nicht nur zu sehen, sondern auch zu begreifen. Es hilft zu beobachten, wie sich bei verhaltensauffälligen Kindern oder Jugendlichen die Vorzeichen für eine Krise zeigen (z.B. unruhiges Umhergehen, Pfeifen), was dabei jeweils Auslöser war und durch welche Umstände sich das Kind wieder beruhigt (z.B. frische Luft, Plüschtier, Kopfhörer, etwas trinken).



Wichtig ist dabei die Trennung tatsächlicher Beobachtungen von persönlichen Interpretationen. Sie sollten nicht vermischt werden.

Sichtbar wird zunächst nur das Verhalten als Spitze des Eisbergs. Um jedoch zu erkennen, welche Auslöser, Funktionen und Ursachen darunterliegen, hilft es, bei der Beobachtung auf folgende Punkte zu achten:

- Genau beschreiben: Festhalten, was das Kind konkret tut, ohne zu interpretieren oder eine Bewertung hineinzubringen.
- Zeit und Situation dokumentieren: Wann und wie oft tritt das Verhalten auf? In welchen Momenten bleibt es aus?
- Anzeichen des Erregungsniveaus beachten: Frühwarnsignale wie Körperspannung, Atmung, Mimik oder Lautäußerungen wahrnehmen.
- Auslöser erkennen: Welche Bedingungen oder Ereignisse gehen dem Verhalten voraus?
- Funktion hinterfragen: Wozu könnte das Verhalten dienen (z.B. Aufmerksamkeit gewinnen, Überforderung vermeiden, Bedürfnisse mitteilen)?

An einer gemeinsamen Haltung arbeiten

Verhaltensauffälligkeiten bleiben in der Regel nicht nur auf den Unterricht in der Klasse beschränkt. Gefässe für einen regelmässigen und systematischen Austausch im Team sind essenziell, um die Situation zu verändern und zu verbessern. Dabei können die folgenden Thesen leitend sein, um im Schulhausteam die gemeinsame Haltung zu überprüfen und weiterzuentwickeln:

- Verhaltensauffälligkeiten sind Teil des Schulalltags.
- Basis für alle pädagogischen Bemühungen bildet eine persönliche, positive Beziehung zwischen dem Kind und der Lehrperson.
- Zwischen Verhalten und Person ist zu trennen, eine Gleichstellung wirkt oft kontraproduktiv.
- Die Art der Unterrichtsgestaltung ist wesentlich.
- Auffälliges Verhalten ist immer Teil eines Systems (z.B. Kind, Familie, Umfeld, Schule).
- Die Erziehungsberechtigten sind Teil des Lösungsprozesses.
- Hinter dem auffälligen Verhalten steht oft ein Grund.
- Im Zentrum steht die Lösung und nicht das Problem.
- Der erfolgreiche Umgang mit auffälligem Verhalten gelingt im Team. Es benötigt fixe Zeitgefässe, die den regelmässigen Austausch ermöglichen.
- Hilfe und Unterstützung holen ist ein Zeichen von Professionalität (z.B. schulinterne Weiterbildungen, kantonales Beratungs- und Unterstützungsangebot, Supervision).



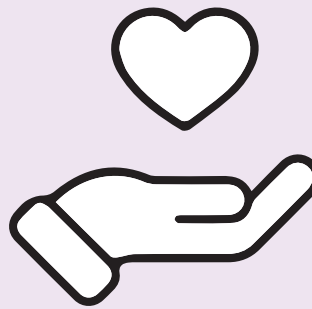
Die Haltung der Schulführung (Behörde, Schulleitung) und des Schulhausteams bestimmt wesentlich die Atmosphäre des pädagogischen Handelns. Sie kann in einem Präventions- bzw. Interventionskonzept, einem Leitbild oder Leitfaden festgehalten werden. Ergänzend können auch Flyer mit wichtigen Informationen zu niederschweligen Angeboten, Abläufen im Schulhaus, Erfassungsinstrument, Krisenkonzept, Fallführung, Entscheidungskompetenzen und Kontaktdaten für Beratungsmöglichkeiten dienlich sein.

3 Prävention



Vorbeugende Massnahmen sind eine Querschnittsaufgabe der Schule, die nicht an ein spezifisches Fach gebunden ist. Für die Prävention im Klassenzimmer, über die verschiedenen Klassen, Stufen und Standorte hinweg spielt das Schulklima eine wichtige Rolle. Es beeinflusst, wie kommuniziert wird, wie Konflikte gelöst werden und ob wertschätzend miteinander umgegangen wird. Beim Aufbau eines entsprechenden Schulklimas kommt der Schulleitung als Vorbild eine zentrale Rolle zu.

Prävention ist als kollektiver Auftrag von Lehrpersonen, Schulhausteam und Schulleitung zu verstehen. Sie steht in der Verantwortung der Schulführung, bezieht Erziehungsberechtigte ein und kann durch den Beizug von internen und externen Fachpersonen unterstützt werden.



Ein angemessener und vorausschauender Umgang lebt von konkreten Erfahrungen und Perspektivenwechseln. Bewährte Formen sind beispielsweise:

- Beziehungsräume schaffen: auch im regulären Unterricht bewusst Zeit und Raum für Beziehungsarbeit einplanen, gemeinsame Erfolge.
- Rollenwechsel ermöglichen: schulische Heilpädagogin oder schulischer Heilpädagoge (SHP) unterrichtet, Lehrperson kann Beobachtungsrolle einnehmen und neue Sichtweisen auf das Kind gewinnen.
- Gemeinsames Unterrichten: gegenseitiges Beobachten, von- und miteinander lernen.
- Hospitationen in Sonderschulen: Einblick in den Umgang mit besonders herausfordernden Situationen sammeln.
- Beratung und Unterstützung (B&U): Beratung und Reflexion im Team durch Austausch über Beobachtungen gemeinsam mit dem B&U-Dienst der Sonderschulen erhalten.

Diese Formen unterstützen, Kinder differenzierter wahrzunehmen und neue Strategien anzuwenden.

3.1 Beziehungsarbeit und positive Verhaltensänderung

a) Reizreduktion

Weniger ist oft mehr! Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit Wahrnehmungsdefiziten werden beim Lernen durch äussere Reize abgelenkt. Äussere Reize können mit folgenden Massnahmen minimiert werden:

- betroffenes Kind möglichst nahe bei der Lehrperson platzieren, mit Blick nach vorne;
- visuelle Reize (z.B. Bilder) im Schulzimmer beschränken;
- zusätzliche Räume nutzen;
- Klasse bewusst platzieren (z.B. eine betroffene Schülerin oder einen betroffenen Schüler in eine ruhigere Umgebung setzen);
- bei bestimmten Arbeiten Raumteiler und Kopfhörer verwenden;
- Wände, Nischen und Mobiliar nutzen, um einen stabilen Arbeitsplatz zu ermöglichen (z.B. einen unbeweglichen Stuhl).

b) Verstärkerplan

Ziel des Verstärkerplans ist es, erwünschte Verhaltensweisen zu fördern und die Aufmerksamkeit aller Beteiligten auf das positive Verhalten der Schülerin oder des Schülers zu lenken. Die Schülerin oder der Schüler soll sich durch die gemeinsame Fokussierung auf erreichbare Ziele stärker akzeptiert fühlen, sich in den geforderten bzw. vereinbarten Verhaltensweisen als selbstwirksam erleben. Die erwünschten Verhaltensweisen können mit einer Belohnung verknüpft sein.

Achtung: Verstärkerpläne können für Kinder mit Schwierigkeiten in der Selbstregulation kontraproduktiv sein, insbesondere, wenn sie deutlich sichtbar für alle sind. Der Einsatz und die Form (z.B. Sichtbarkeit, Stempel oder Steine usw.) ist daher sorgfältig zu prüfen.

c) Wenn-dann-Pläne

Ein Wenn-dann-Plan besteht aus einem Ziel und einem oder mehreren Wenn-dann-Sätzen, die diesem Ziel dienlich sind. Der Einsatz von Wenn-dann-Plänen kann z.B. stark impulsiven Kindern dabei helfen, sich selbst besser zu steuern. Er umfasst die Verknüpfung eines konkreten Reizes oder Auslösers mit einer ebenso konkreten Reaktion bzw. mit einem konkreten Verhalten.

Der Plan wird zusammen mit der Schülerin oder dem Schüler erarbeitet. Im «Wenn-Teil» wird eine problematische Situation bewusstgemacht und damit deren kognitive Zugänglichkeit erhöht. Die problematische Situation kann dadurch schneller als Ausgangspunkt für zielrealisierendes Handeln wahrgenommen werden. Im «dann-Teil» wird eine Handlung formuliert, die auf die problematische Situation folgt. Mit dem Wenn-dann-Satz wird das Hindernis in positiver Weise überwunden. Wenn-dann-Pläne können positiv im Rahmen der Strukturierung des Schulalltags eingesetzt werden. Beispielsweise «Wenn ich das Arbeitsblatt gelöst habe, kann ich am Legotech-Projekt weiterarbeiten».

d) Banking Time

Primäres Ziel der «Banking Time» ist der Aufbau einer positiven, sicheren und stärkenden Beziehung zwischen der Lehrperson und einer Schülerin oder einem Schüler mit Verhaltensproblemen. Über acht bis zwölf Wochen werden 10–15-minütige Zeitgefässe festgelegt, in denen die Schülerin oder der Schüler unter Begleitung einer Lehrperson die Aktivität wählt und die Interaktion steuert. Die Lehrperson schenkt dem Kind ihre volle Aufmerksamkeit, folgt dem Kind, hört zu, schaut zu und reagiert bei Bedarf, ohne das Geschehen zu lenken. Durch Feinfühligkeit, Akzeptanz und Verständnis wird «Beziehungskapital» aufgebaut, das in schwierigen Situationen im Schulalltag für einen konstruktiven Umgang mit Konflikten dient und hilft allfällige bereits verinnerlichte negative Erlebnisse abzuliegen.

3.2 Ansätze zur Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung

Verschiedene Ansätze können dabei helfen, herausfordernde Situationen nicht nur individuell, sondern auch im Team kohärent zu bewältigen. Beispielhaft werden drei Konzepte genannt, die dazu beitragen, anders zu denken, zu sprechen und letztlich auch zu handeln.

a) Lösungsorientierter Ansatz (LOA)

Der lösungsorientierte Ansatz richtet den Blick weg vom Problem hin zu den Stärken und Möglichkeiten der Kinder. Er geht davon aus, dass jeder Mensch viele Ressourcen hat, mit denen er in der Lage ist, sein Leben zu gestalten. Da sich Situationen und Themen im Schulalltag ständig verändern, braucht es immer wieder neue Ideen und Lösungen. Zentrale Elemente sind das Erkennen von Ausnahmen, das Verstärken positiver Erfahrungen und das Nutzen von Bildern und Spielen, um Lösungen kindgerecht zu entwickeln. Kleine Fortschritte werden ernst genommen und bewusst gelobt. So entsteht eine Haltung, die von Vertrauen, Respekt und Zuversicht geprägt ist.

b) Neue Autorität

Die «Neue Autorität» versteht sich als systemischer Ansatz, der Erwachsene darin unterstützt, in schwierigen Situationen präsent zu bleiben und ihre Bindung zu Kindern und Jugendlichen zu festigen. Anders als bei Kontrolle oder Macht steht die Verbundenheit im Mittelpunkt. In Anlehnung an den gewaltlosen Widerstand, setzt das Konzept auf Präsenz, Beziehungsgestaltung und Kooperation. Erwachsene schaffen damit Orientierung, beugen destruktivem Verhalten vor und setzen klare, vertrauensbildende Leitplanken. Im Fokus stehen die Haltungen und Handlungen der Erwachsenen, welche unabhängig vom Verhalten des Kindes bleiben und so eine verlässliche Grundlage für gelingende Entwicklungs- und Lernprozesse bilden.

c) Bedürfnisorientierte Pädagogik

Einen möglichen Ansatz liefert die bedürfnisorientierte Pädagogik, bei der die Beziehung aller Beteiligten, der Kinder, der Erziehungsberechtigten und der Lehrpersonen berücksichtigt wird, damit sich die Personen glücklich und gesund fühlen. Diese Perspektive fragt nicht zuerst nach Gehorsam oder Kontrolle, sondern nach den Gefühlen, Bedürfnissen und Grenzen der Kinder. Ziel ist, den Blick bewusst unter die Wasseroberfläche zu lenken, um hinter sichtbaren Verhaltensweisen die zugrunde liegenden Gefühle (z.B. Wut, Trauer, Selbstwert, Ärger) und noch tiefer die Bedürfnisse (z.B. Sicherheit, Bindung, Autonomie, Selbstwerterhaltung oder körperliche Bedürfnisse) zu erkennen und so eine gemeinsame Haltung für eine gewaltfreie und wertschätzende Pädagogik zu entwickeln.

Die fünf Grundannahmen der bedürfnisorientierten Pädagogik (BoP):

- Jeder Mensch hat denselben Wert.
- Menschen sind Kooperationswesen.
- Jedes Gefühl darf sein.
- Verhalten ist der Versuch, Bedürfnisse zu erfüllen.
- Menschen bleiben nur gesund, wenn Bedürfnisse gesehen und erfüllt werden.

Gemeinsam ist all diesen Ansätzen, dass sie von einem positiven und respektvollen Menschenbild ausgehen. Der Blick richtet sich nicht auf Fehler oder Defizite, sondern auf Möglichkeiten, Ressourcen und Beziehungen. Fehlverhalten wird benannt, ohne die Person abzuwerten. So gewinnen Lehrpersonen Handlungssicherheit und Kinder Orientierung und Vertrauen. Entscheidend ist die Haltung: präsent bleiben, in Beziehung gehen und gemeinsam Lösungen suchen. Klare und transparente Kommunikation, nachvollziehbare Konsequenzen und der bewusste Umgang mit den eigenen Emotionen unterstützen den Aufbau starker Beziehungen, die durch gemeinsame Erlebnisse und gegenseitige Wertschätzung getragen werden.



3.3 Pädagogische Atmosphäre

Damit möglichst wenig, bis keine Störungen auftreten oder nicht zusätzlich verstärkt werden, können atmosphärische Massnahmen getroffen werden. Darunter fallen folgende Elemente:

- Tragfähige Beziehung zwischen Lehrperson und Kind aufbauen (geleitet durch die drei V: vertraut, verlässlich, verfügbar).
 - Wechsel vermeiden, insbesondere im ersten Zyklus.
 - Bewusster Beziehungsaufbau nach Klassenwechsel oder Übergängen.
 - Arbeit mit Kleingruppen, auch als Klassenlehrperson.
- Gegenüber dem Kind und seinen Bemühungen eine wertschätzende Haltung einnehmen.
- Klassenregeln gemeinsam mit der Klasse erarbeiten, für alle sichtbar im Klassenzimmer platzieren und als verbindlich erklären.
- Konsequenzen bei Nichteinhaltung der Regeln transparent machen und durchsetzen.
- In die Schülerinnen und Schüler und deren Ressourcen vertrauen, Selbstwirksamkeitskompetenzen stärken, bei der Unterschiedlichkeit der Kinder die Gleichwertigkeit betonen.
- Eine gute Lernatmosphäre im Klassenzimmer schaffen und den Klassenzusammenhalt unter Berücksichtigung der Gruppendynamik stärken.
- Humor und Verständnis zeigen.
- Werte, die man neben den Regeln persönlich als Lehrperson hat, klar benennen.
- Als Lehrperson sicher und authentisch (Mimik, Gestik, Körpertonus) auftreten.
- Unterricht rhythmisieren, klar strukturieren und innere Differenzierung pflegen.
- Klassenführung kultivieren.
- Grenzen und Regeln setzen und einen sicheren Rahmen schaffen.
- Vorbildfunktion übernehmen.
- Rituale und Prozeduren pflegen.
 - Klare Aufträge erteilen.
 - Geführte Übergänge schaffen.
 - Klare und transparente Erwartungshaltung haben.
 - Proaktive Strategien anwenden (Gruppenfokus behalten, Allgegenwärtigkeit).
 - Orientierung an den Prinzipien des gewaltlosen Widerstands: Präsenz, Selbstbeherrschung, Beharrlichkeit und Unterstützung.
- Mit den Erziehungsberechtigten partnerschaftlich und verbindlich zusammenarbeiten.
- Schuldzuweisungen vermeiden.

3.4 Soziales Lernen

Positives Verhalten zu fördern ist effektiver und positiver als auffälliges Verhalten zu reduzieren. Dieser Effekt kann durch die Lernmethode soziales Lernen («Social emotional learning») erreicht werden. Soziales Lernen resultiert zum einen aus der absichtlichen, gezielten Förderung des Sozialverhaltens in der Erziehung, zum anderen aber auch aus dem täglichen Beobachtungs- und Nachahmungslernen.

Looser versteht unter sozialem Lernen:

- die Aneignung sozialer Verhaltensweisen und Fertigkeiten;
- die Bildung sozialer Einstellungen und Werthaltungen;
- die Übernahme sozialer Rollen.

Lernzielkatalog des sozialen Lernens

Haben Kinder es systematisch gelernt, sich sozial positiv zu verhalten, zeigen sie ein besseres Disziplinverhalten. Positives Sozialverhalten wird nach Petillon in der Regel im familiären Umfeld gelehrt. Er stellt fest, dass zunehmend weniger Kinder soziale Fertigkeiten in die Schule mitbringen. Daher ist systematisches soziales Lernen im Klassenzimmer zunehmend wichtig.

Ein Lernzielkatalog des sozialen Lernens zeigt sich wie folgt:

- **Hilfsbereitschaft:** anderen helfen, mit anderen etwas teilen, anderen etwas schenken, sich für einen anderen einsetzen, füreinander einstehen
- **Friedfertigkeit:** die Würde des Mitmenschen respektieren, das Recht des Mitmenschen auf körperliche und seelische Unversehrtheit anerkennen
- **Kooperationsfähigkeit:** mit anderen zusammenarbeiten, mit anderen spielen, Vorhaben gemeinsam planen und durchführen, Konkurrenzgefühle und Neid überwinden
- **Selbstbeherrschung:** Gefühle differenziert äussern, Gefühle ohne Zorn äussern, Ärger bewältigen, Bedürfnisspannungen aushalten

- **Soziale Sensibilität:** sich in andere einfühlen (Empathie), Mitgefühl zeigen, Rücksicht nehmen, Anteil nehmen
- **Selbstbehauptung:** sich angemessen behaupten, sich beschweren, sich für seine Rechte einsetzen, mit Gruppendruck umgehen
- **Konfliktfähigkeit:** positiv streiten, Kritik konstruktiv äussern, Streit schlichten, Kompromisse eingehen, verhandeln
- **Kommunikationsfähigkeit:** verständlich reden, aktiv zuhören, Ich-Botschaften senden, Rückmeldung geben und annehmen, jemanden fragen, Bitten äussern, Vorschläge machen
- **Toleranz:** eigene Vorurteile erkennen und abbauen, die Verschiedenartigkeit der Menschen respektieren
- **Verantwortungsbewusstsein:** Aufgaben und Pflichten übernehmen, eigenverantwortlich handeln, Lebensrollen erproben

Das Sozialverhalten kann systematisch durch soziales Lernen gefördert werden, beispielsweise in Form von Rollenspielen oder durch die Einführung und das Erleben sozialer Rituale. Wichtige Lernformen des sozialen Lernens sind Nachahmung, Appelle und Lob.

Zeitgemässe Klassenführung mit ihren drei Unterbereichen Verhaltenssteuerung, Beziehungsgestaltung und Didaktik bezieht heute vermehrt die Förderung überfachlicher Kompetenzen mittels sozialen Lernens mit ein. Somit wird der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen in Übereinstimmung mit neueren Bildungskonzepten wie «Future Skills» und «Student Agency», grössere Bedeutung beigemessen. Die Förderung überfachlicher Kompetenzen geht also Hand in Hand mit «sozialem Lernen» und einer zeitgemässen Klassenführung.

3.5 Gestaltung des Unterrichts

Dem Entwicklungsalter angepasste Unterrichtsformen begünstigen konstruktive Verhaltensmuster und vermitteln Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern Sicherheit.

Die folgenden methodisch-didaktischen Hinweise und Ideen haben sich in der Praxis bewährt und zur Vermeidung und zur Reduktion von Verhaltensauffälligkeiten und Unterrichtsstörungen beigetragen.

Klare Strukturierung des Unterrichts...

... durch erkennbare Struktur, roter Faden, sinnvolle Unterrichtsschritte, Zielklarheit, klare Aufgabenstellung, konsequentes Handeln, Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Rituale und Freiräume.

Viel Wert auf gute Übergänge legen...

... durch Zwischenarbeit oder kleinen Spielen in leeren Wartezeiten, ritualisierte Übergänge, strukturierte Garderobesituationen und Präsenz nach Pausen.

Hoher Anteil echter Lernzeit...

... durch gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit, gute Vorbereitung und Rhythmisierung des Unterrichtsablaufs.

Lernförderliches Klima...

... durch gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge und Stärkung des Selbstvertrauens.

Inhaltliche Klarheit...

... durch Verständlichkeit der Aufgaben und Aufträge, plausibles Vorgehen und Vernetzung mit Vorwissen.

Sinnstiftendes Kommunizieren...

... durch Planungsbeteiligung und wertschätzende Gesprächskultur.

Methodenvielfalt...

... durch Vielfalt der Sozialformen, Methoden und Lernaufgaben.

Individuelles Fördern...

... durch Freiräume, innere Differenzierung, Diagnostik, Förderung von Begabungen und Interessen.

Intelligentes Üben...

... durch passgenaue Übungsaufträge, gezielte Hilfestellungen, angemessene Verteilung, Abwechslung und Bewusstmachen von Lernstrategien.

Transparente Leistungserwartungen...

... durch ein am Lehrplan Volksschule orientiertes, den Voraussetzungen der Kinder angepasstes Lernangebot und förderorientierte Rückmeldungen zum Lernfortschritt.

Vorbereitete Umgebung...

... durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung, brauchbares Lernwerkzeug und den Raum als vierter Pädagoge.



a) Klassenregeln erarbeiten

Wo viele Menschen auf engem Raum zusammenleben, sind Regeln, Absprachen und auch Verbote unerlässlich. Klassen- oder Schulordnungen halten die gegenseitige Rücksichtnahme fest, um ein gut funktionierendes Gemeinschaftsleben und eine positive Lernumgebung zu ermöglichen. Damit solche Abmachungen wirksam sind, sollen nach Looser Übungen zum sozialen Lernen und zur Gruppenfindung gerade bei einer neuen Klasse zu Schuljahresbeginn im Vordergrund stehen. Zudem sollen zentrale Rituale und Abläufe in der ersten Woche bereits eingeübt werden. Es lohnt sich, in den ersten Schulwochen den Fokus auf diese wichtigen sozialen Prozesse zu legen.

In Klassenratssitzungen können ausgehandelte Klassenregeln wiederkehrend ins Gedächtnis gerufen und bei Bedarf auch aktualisiert werden. Im Allgemeinen gilt: Weniger ist mehr. Regeln und Abmachungen sollen auf das Wesentliche beschränkt, verständlich und positiv formuliert und in ihrem Sinn erklärt werden, damit das gewünschte Verhalten gefördert wird.

Klassenregeln verdeutlichen erwünschtes bzw. unerwünschtes Verhalten. Kinder wissen, welche Konsequenzen bei Nichteinhalten folgen und nehmen die Handlung der Lehrperson nicht als willkürlich wahr. Zusätzlich werden den Erziehungsberechtigten und Kindern die pädagogischen Werte aufgezeigt.

Wichtig ist:

- konsequent auf die Einhaltung der Regeln zu achten;
- für die Schülerinnen und Schüler «berechenbar» zu bleiben;
- Ausnahmeregelungen für einzelne Kinder transparent zu machen;
- in Stresssituationen ruhig zu bleiben;
- Sanktionen mit geltenden Regeln zu begründen;
- von Beginn an Konsequenzen und Vorgehensweise festzulegen.

b) Klassenführung (Classroom-Management)

Nach Syring umfasst eine erfolgreiche Klassenführung sämtliche Aktivitäten der Lehrperson, welche Störungen präventiv vorbeugen und re-

aktiv unterbinden. Dieses Classroom-Management muss für jede Altersstufe angepasst geplant und vorbereitet werden.

Verhaltenssteuerung	Beziehungsgestaltung
<ul style="list-style-type: none">• Allgegenwärtigkeit• Regeln mit Schülern zusammen erarbeiten• Rituale und Prozeduren einführen• Verhaltenserwartungen klar kommunizieren• Sofortiges und konsistentes Unterbinden von unangemessenem Verhalten• Konsequenzen• Verstärkung erwünschten Verhaltens• sparsame Bestrafung unerwünschten Verhaltens	<ul style="list-style-type: none">• Gemeinschaftsförderung und Gruppendynamik (soziales Lernen) in ersten Wochen bearbeiten bzw. fördern• Schülerverantwortung (Ämtli) einführen• Gute Lehrperson-Schüler-Beziehungen herstellen• Schülermitbestimmung einführen (Klassenrat)• Humor und Verständnis• Gute Kommunikation• Wertschätzung• Authentizität





c) Rituale, Routinen und Prozeduren

Rituale und Routinen geben Kindern und Jugendlichen Halt und Sicherheit. Es gibt gemeinschaftsfördernde (z.B. Geburtstage, erster Schultag, Wochenanfänge), disziplinierte (z.B. Gong) und sicherheits- und ordnungsbezogene Rituale. Effektive Rituale sind häufig wiederholt, gleichbleibend, gruppenbezogen und berücksichtigen Symbolik. Routinen und Prozeduren sind ebenfalls zu Beginn des Schuljahrs sehr zentral. Beispiele sind:

- Sprechlautstärke (z.B. Einzelarbeit in Still- oder Flüsterphase, Partnerarbeit und Gruppenarbeit bei Zimmerlautstärke)
- Lektionsbeginn bzw. Morgenroutinen (z.B. gemeinsames Singen, Witz des Tages)
- Hausaufgabenkontrolle oder Umgang mit vergessenen Hausaufgaben
- Spiel- und Bewegungsaktivitäten, Lockerungsübungen
- Klassenämtli (z.B. Klassensprecher)
- Ablauf des Klassenrats
- Regeln und Routinen bei Gruppenarbeiten

3.6 Arbeit mit den Erziehungsberechtigten

Eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Schule und Erziehungsberechtigten unterstützt das Lernen und gehört zur Sozialisationsaufgabe der Schule. Offener Kontakt zwischen Schule und Erziehungsberechtigten fördert Vertrauen und hilft, wenn Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten thematisiert werden müssen. Gute Förderung kann nur erfolgen, wenn Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen gemeinsam auf den Weg gehen, um Verunsicherung beim Kind zu vermeiden.

Auch in der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten ist ein systematisches Vorgehen unerlässlich. Mit dem Aufbau eines Unterstützungssystems nach den Prinzipien des gewaltlosen Widerstands (Präsenz, Beharrlichkeit, Selbstbeherrschung, Unterstützung), bilden Erwachsene einen verlässlichen Anker, an dem sich das Kind orientieren kann. Dafür braucht es bewusst eingeräumte Zeitgefäße und geeignete Unterstützungsangebote.

3.7 Raumgestaltung

Räume und Umgebungen wirken sich auf Lernleistungen, Wohlbefinden und Sozialverhalten aus. Sie beeinflussen das Lernverhalten und die Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler maßgeblich. Daher ist der Raumaufteilung, der Einrichtung der Unterrichtsräume, der Benutzung von Korridoren und Zwischenräumen sowie der Farb- und Lichtgestaltung ebenfalls Aufmerksamkeit zu schenken.

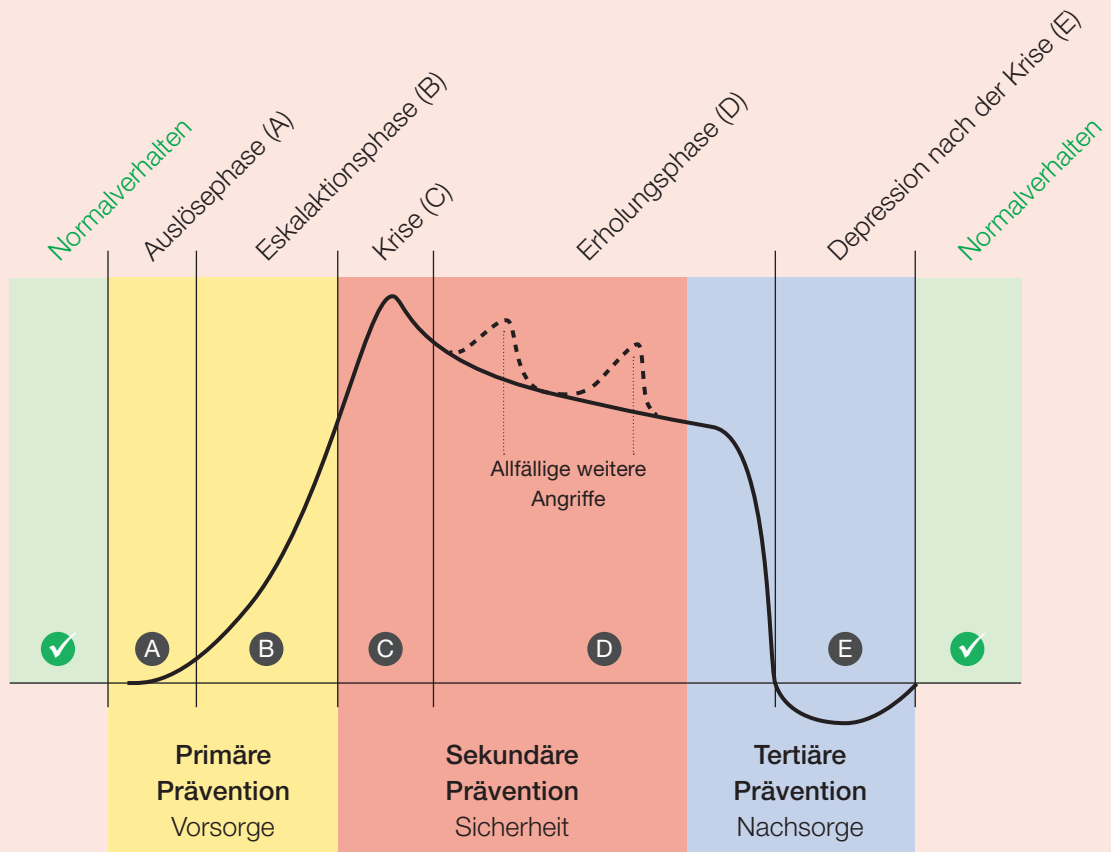
4 Interventionen bei akuten Situationen, Deeskalation



a) Handeln in akuten Situationen

Akutes Krisenhandeln unterscheidet sich vom systematischen Vorgehen, da deeskalierende Massnahmen im Vordergrund stehen. In akuten Krisen- oder Eskalationssituationen steht das Schützen im Vordergrund. Ziel ist es, Sicherheit herzustellen, die Beziehung möglichst zu wahren und eine Deeskalation zu unterstützen (→ Kapitel «Prävention»).

Komplexe Situationen bei Verhaltensauffälligkeiten verlaufen ähnlich. Sie lassen sich in fünf Phasen nach dem 5-Phasen-Modell von Breakwell strukturieren und ermöglichen das Ableiten spezifischer Handlungsmöglichkeiten. Eine genaue Phasenbeschreibung befindet sich im → [Anhang](#).



Grün: Im regulären Schulalltag, in dem sich das Kind seinen Möglichkeiten entsprechend adäquat verhält, ist eine Alltagsstruktur mit minimierten Auslösern aufzubauen, die Beziehung zum Kind zu stärken und am Verhalten mit entsprechenden Instrumenten und Ansätzen zu arbeiten. Auch oder gerade bei normalem Verhalten lohnt sich eine genaue Beobachtung, da das Kind aufnahmefähig und stabil ist.

Gelb: Vor Krisen zeigt das Kind zuerst nur kleine Veränderungen in seinem Verhalten durch nonverbale und verbale Zeichen, die als eine Art Frühwarnung erkennbar sind. Wird dies nicht erkannt, steigt die Wahrscheinlichkeit für eine Eskalation.

Rot: In einer Krise verliert das Kind die Impulskontrolle und nimmt aussenstehende Lehr- oder Betreuungspersonen nicht mehr wahr. Ziel ist, so rasch wie möglich wieder die Sicherheit herzustellen. In dieser Phase sollte nur wenig und gezielt gesprochen werden, da Sprache auf hohem Erregungsniveau nicht verarbeitet wird und kontraproduktiv wirken kann.

Blau: Nach der Krise bleibt das Kind über längere Zeit angespannt. Ziel ist, weitere Auslöser zu verhindern, damit der Kontrollverlust nicht nochmals eintritt. Danach beginnt sich das betroffene Kind oftmals zu schämen oder fühlt sich schuldig. Die aussenstehende Person kann diesen Zustand durch emotionale Entlastung erleichtern (z.B. beruhigen, unterstützen, emotionale Sicherheit und Stabilität in der Beziehung geben, zuhören usw.), sodass das Kind wieder zum alltäglichen Verhalten zurückfindet. Auch die Nachsorge der Lehrperson durch das Team oder die Schulleitung darf nicht vergessen gehen, da solche Krisen auch für die beteiligte Lehrperson sehr belastend sind. Wenn sich eine solche Krise im Klassenverband zeigte, braucht es auch für die anderen Kinder eine Möglichkeit, das Erlebte einzuordnen und abzuschließen.

Wichtig: In Krisensituationen erfahren alle Beteiligten einen ähnlichen Anstieg des Stresslevels und erleben oftmals Gefühle wie Wut, Angst oder Scham. Sich selbst zu kennen und im Vorfeld Regulierungsmassnahmen für die eigene Stresserfahrung zu kennen, ist daher sehr wichtig. Dies ist ausserdem einer der Gründe, warum eine gute Nachsorge für alle Beteiligten essenziell ist.

Das Ampelsystem im → Anhang unterstützt dabei, die einzelnen Phasen bewusst zu durchdenken. Es vermittelt betroffenen Personen in Akutsituationen Handlungsfähigkeit und Sicherheit. Nicht immer werden allen Phasen durchlaufen. Eine frühzeitige, angemessene und auf das Kind sowie seine Regulationsmöglichkeiten abgestimmte Reaktion auf ansteigende Spannung kann Krisen verhindern.

Alle Interventionen im Zusammenhang mit herausforderndem Verhalten werden zeitnah, sachlich und nachvollziehbar dokumentiert. Das Team legt gemeinsam fest, welches Verhalten als herausfordernd oder grenzverletzend empfunden wird. Eine einheitliche Begriffsdefinition schafft Orientierung, verhindert subjektive Fehleinschätzungen und ermöglicht eine verhältnismässige Reaktion.

Die Dokumentation umfasst:

- eine objektive Beschreibung des beobachteten Verhaltens;
- die getroffenen Massnahmen und deren Begründung;
- Dauer, Verlauf und Wirkung der Intervention;
- beteiligte Personen und gegebenenfalls Nachbesprechungen.

Die Schriftlichkeit dient der Nachvollziehbarkeit, Qualitätssicherung und Selbstreflexion. Erfahrungsgemäss hilft es dem Team, wenn Instrumente und Vorlagen (z.B. Beobachtungsbogen) standardisiert zur Verfügung stehen. Solche Vorlagen fördern ein einheitliches Vorgehen, erleichtern die Kommunikation im Team sowie mit Erziehungsberechtigten und externen Fachstellen und tragen zu einer professionellen Qualitätssicherung bei.

In einer Krise kann es aufgrund selbst- und fremdverletzendem Verhalten nötig sein, durch eine bewegungseinschränkende Massnahme zu intervenieren (z.B. fest- oder zurückhalten des Kindes). Dabei ist die Verhältnismässigkeit zu beachten. Zudem gilt, dass dies einzig zum Schutz des Kindes oder des Umfeldes eingesetzt werden darf. Ein solcher Vorfall ist nachvollziehbar zu dokumentieren. Es gilt die Schulleitung sowie Erziehungsberechtigte zu informieren.

Nach Krisensituationen erfolgt eine strukturierte Nachbesprechung im Team.

Folgende Fragen stehen im Zentrum:

- Welche Auslöser und Dynamiken waren erkennbar?
- Welche Massnahmen waren wirksam oder weniger hilfreich?
- Welche Anpassungen oder Präventions-schritte sind notwendig?

Diese gemeinsame Reflexion stärkt die Haltung des Teams, fördert die Selbstkontrolle und erhöht die pädagogische Präsenz des Teams.





b) Kurzzeitiger Situationswechsel

Schülerinnen und Schüler, die zeitweise nicht bereit oder nicht fähig sind, dem Unterricht zu folgen und dadurch den ordentlichen Unterricht sowie die Lehrperson in einem Ausmass stören, dass die Klasse nicht mehr konzentriert arbeiten kann, wechseln kurzfristig das Setting. Damit soll eine festgefahrene Situation entschärft werden, bevor sie eskaliert. Ein kurzes Time-out dauert längstens zwei bis drei Lektionen und findet in der Regel in einer anderen Klasse statt (auch stufenübergreifend möglich, z.B. in die höhere Klasse versetzen). Je nach schulinternen Abmachungen und Kind kann auch ein Aufgabenwechsel mit einer anderen Person (z.B. im Sekretariat kopieren oder dem Hauswart helfen) die Situation beruhigen. Die Schülerin oder der Schüler wird dazu angehalten, das störende Verhalten zu reflektieren. Sinnvollerweise ist vor der Rückkehr eine Anpassungsleistung zu erbringen.

c) Time-out-Raum, Schulinsel

Eine weitere Möglichkeit, um eine Krisensituation zu entschärfen oder zu beruhigen besteht darin, das Klassenzimmer zu verlassen und sich in einen beaufsichtigten Time-out-Raum bzw. eine sogenannte Schulinsel zu begeben. Dort reflektiert die Schülerin bzw. der Schüler die Situation schriftlich und arbeitet danach unter Aufsicht für den Rest des Halbtages weiter. Die Reflexion wird mit der Lehrperson durchgeführt, die den Schüler oder die Schülerin während des Vorfalls unterrichtet hat. Vor der Rückkehr in die Klasse kann eine Zielvereinbarung mit der Lehrperson erfolgen. Eine Zielvereinbarung zwischen der zuweisenden Lehrperson und dem betroffenen Kind oder Jugendlichen legt fest, was es braucht, um Unterrichtsstörungen künftig zu vermeiden.

Die Verantwortung für den Time-out-Raum liegt bei einer Lehr- oder Fachperson. Die Beaufsichtigung kann durch unterschiedliche Personen sichergestellt werden (z.B. SHP, Person der Aufgabenbetreuung, Lehrpersonen auf Abruf, Person der Tagesbetreuung). Time-out-Räume können in unterschiedlichsten Formen und Ausprägungen mit den bestehenden Unterrichtspensen (z.B. zweite Entlastungslektion, Flexibilisierung in den Arbeitsfeldern) realisiert werden.

Time-out-Lösungen bedeuten in vielen Fällen erstmal eine Entlastung für Lehrpersonen oder die Klasse. Damit sie für das betroffene Kind einen Mehrwert bringen, muss der Übergang zurück in die Klasse gut vorbereitet und begleitet sein. Fehlt dieser, besteht die Gefahr, dass sich das Ganze einfach wiederholt. Ein Time-out kann dann eine Chance sein, wenn beide Seiten neue Werkzeuge im Umgang mit Spannungen erhalten und diese auch anwenden können.

5 Hinweise zur lokalen Ausgestaltung



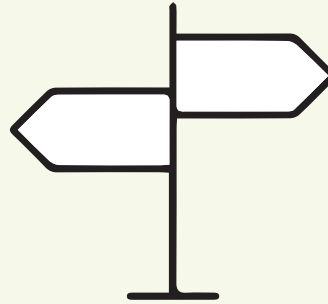
Der Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten richtet sich nach dem Prinzip «Verhalten und Unterrichtsstörungen verstehen – Lösungen entwickeln – Massnahmen umsetzen».

Neben den proaktiven und reaktiven Massnahmen aus den Kapiteln → «Prävention» und → «Interventionen» bestehen weitere Handlungsansätze, die eine positive Verhaltensänderung beim Kind unterstützen können. Die nachfolgende Auflistung ist nicht abschliessend und bildet nur einen Ausschnitt möglicher Massnahmen ab. Sie dient als Orientierung und Inspirationsquelle, die durch eigene Erfahrungen und Ideen erweitert, angepasst oder ergänzt werden kann. Denn grundsätzlich gilt:

- a) mehr von dem machen, was gelingt und weniger von dem, was nicht gelingt;
- b) etwas anders machen und Muster unterbrechen;
- c) kreative und unkonventionelle Lösungen sind willkommen.

Je nach Situation und Ausgestaltung können die beschriebenen Handlungsansätze sowohl im systematischen Handeln als auch in akuten Situationen hilfreich sein. Bei der Umsetzung ist darauf zu achten, dass sie dem Alter und Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasst sind.

Ausgangspunkt jedes Handlungsschrittes ist eine möglichst objektive Beobachtung und Analyse der Situation. Es ist sinnvoll, im Team festzulegen, wie bestimmte Verhaltensweisen beurteilt werden und wie darauf reagiert wird.



Ebenso ist die regelmässige und gezielte Überprüfung der folgenden Massnahmen wichtig. Im Alltag kann der Eindruck entstehen, bereits alles ausprobiert zu haben, jedoch ohne spürbaren Erfolg. In der Regel liegt dies an einzelnen Details, die angepasst werden müssen, an der fehlenden Konsequenz in der Umsetzung oder daran, dass ein neuer Lösungsansatz über einen längeren Zeitraum erprobt werden sollte. Ebenso spielen der Einbezug und die Information der Erziehungsberechtigten eine wichtige Rolle. Entscheidend ist deshalb, Massnahmen gezielt zu überprüfen und sie kontinuierlich weiterzuentwickeln. Darüber hinaus fühlen sich Lehrpersonen oder Schulleitungen oft unter Druck beim Handeln. Das Reflektieren der eigenen Handlungsmuster und Einstellungen ist daher zentral.

Die praxisbewährten Massnahmen können direkt beim betroffenen Kind oder Jugendlichen ansetzen, das ganze Klassengefüge betreffen oder in Teams und klassenübergreifend organisiert werden.

5.1 Zusätzliche Massnahmen

a) Gruppendynamik in der Klasse

Die bewusste Arbeit an einem positiven Klassengefüge fördert gegenseitiges Verständnis. Ein unterstützendes Klassenklima entsteht, wenn Schülerinnen und Schüler lernen, einander wertzuschätzen, gemeinsam Verantwortung zu übernehmen und positive Erlebnisse miteinander zu teilen. Geeignet sind etwa Interaktions- und Kooperationsspiele, Theaterspiele, erlebnispädagogische Aktivitäten oder ein gezieltes Helfersystem innerhalb der Klasse. So wird die Klassengemeinschaft gestärkt, und einzelne Kinder fühlen sich weniger isoliert.

Wichtig ist:

- die Aktivitäten regelmässig im Unterricht einzubinden;
- die Kinder in die Gestaltung miteinzubeziehen;
- gegenseitige Unterstützung und Hilfsbereitschaft zu fördern;
- die Erfolge und Fortschritte (auch von Einzelnen) als Gemeinschaftserlebnis sichtbar zu machen und zu zelebrieren.

b) Präsenz

Eine erhöhte Präsenz im Schulzimmer, Garderoben, Schulhausgängen oder auf dem Pausenplatz sowie ein abgestimmtes Vorgehen im Team verdeutlichen gegenüber den Kindern Aufmerksamkeit und bieten Orientierung. Klare Ankündigungen im Einbezug der Schulleitung, begleitete Gespräche mit Schülerinnen und Schülern («Sit-ins»), Erziehungsberechtigte und Lehrpersonen oder der Aufbau eines verlässlichen Unterstützungssystems unter den Erwachsenen signalisieren Geschlossenheit, Ruhe und Verbindlichkeit.



c) Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Ein gemeinsames und gut abgestimmtes Vorgehen ist wichtig, wenn Kinder auffälliges Verhalten zeigen. Dabei soll auch ein unterstützendes System aufgebaut werden, welches den Ideen des gewaltlosen Widerstands folgt. Dazu gehören: da sein, dranbleiben, ruhig bleiben und Hilfe anbieten. Das gilt nicht nur in der Schule, sondern auch im Austausch mit den Erziehungsberechtigten. Erwachsene, die in sich Ruhe und Zuversicht tragen, geben dem Kind Halt.

Die interdisziplinäre Zusammenarbeit ermöglicht die Abstimmung der Funktionen aller beteiligten Fachpersonen, optimiert die Handlungsabläufe und erhöht die eigene Handlungsfähigkeit bzw. Problemlösungskompetenz. Dabei wird eine fallführende Person bestimmt und den Beteiligten klar kommuniziert. Sie plant Massnahmen und koordiniert den Austausch zwischen Erziehungsberechtigten und den beteiligten Lehr- und Fachpersonen. Bei anspruchsvollen Situationen lohnt es sich, dass die Fallführung frühzeitig von der Schulleitung übernommen wird.

d) Disziplinarmaßnahmen

Wenn nötig, können gegen Schülerinnen und Schüler angemessene und erzieherisch sinnvolle Disziplinarmaßnahmen ergriffen werden. Diese reichen von niederschweligen Massnahmen bis zum disziplinarischen Schulausschluss und sind kantonal abschliessend geregelt (vgl. Art. 55 Volksschulgesetz, sGS 213.1; VSG und Art. 12 ff. der Verordnung über den Volksschulunterricht, sGS 213.12; VVU). Dazu gehören:

- Zusätzliche Hausaufgaben (durch die Lehrperson)
- Arbeit in der Schule ausserhalb der Unterrichtszeit (durch die Lehrperson)
- Wegweisen aus der Lektion (durch die Lehrperson)
- Wegweisen aus der besonderen Veranstaltung (durch die Lehrperson)
- Ausschluss von einer besonderen Veranstaltung, die nicht länger als einen Tag dauert (durch die Lehrperson)
- Schriftliche Beanstandung, ggf. mit Anmerkung im Zeugnis (durch die Lehrperson)
- Ausschluss
 - vom Unterricht für den laufenden Tag (durch die Klassenlehrperson)
 - vom Unterricht mit Zustimmung des

Präsidenten des Schulrates bis drei Tage, längstens bis zum Wochenende (durch die Klassenlehrperson)

- von einer mehrtägigen besonderen Veranstaltung (durch den Rat)
- vom Unterricht bis drei Wochen (durch den Rat)
- Schriftliche Beanstandung, ggf. mit Anmerkung im Zeugnis (durch den Rat)
- Androhung des Ausschlusses von der Schule (durch den Rat)
- Ausschluss von der Schule mit Benachrichtigung der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde (KESB) und des Bildungsdepartementes (durch den Rat)
- Anordnung des auswärtigen Schulbesuchs (durch den Rat)

Die gemäss kantonalen Regelungen dem Rat vorbehaltenen Disziplinarmaßnahmen können in den entsprechenden kommunalen Erlassen nach unten delegiert und z.B. an die Schulleitung übertragen werden. Es besteht kein Freiraum, eigene Disziplinarmaßnahmen zu definieren. Ein vollständiger Überblick mit sachdienlichen Hinweisen findet sich in der → [Handreichung Schullaufbahn, S. 129 ff.](#)¹



e) Kleinklasse Time-out

In der Kleinklasse «Time-out» werden Schülerinnen und Schüler mit erheblichen Schwierigkeiten im Bereich der Selbst- und Sozialkompetenz während einer zeitlich beschränkten Dauer von mehreren Monaten unterrichtet und in ihrer persönlichen Entwicklung unterstützt. Die Kleinklasse «Time-out» umfasst ein angepasstes schulisches Angebot mit dem handlungsorientierten Schwerpunkt sowie eine Tagesstruktur. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, das eigene Verhalten und die persönliche und schulische Situation ausserhalb des Regelklassenunterrichts aus Distanz zu reflektieren und daraus eine neue Haltung zu entwickeln. Durch die Distanz zum gewohnten Umfeld können auch die weiteren beteiligten Personen entlastet werden. Ziel ist die Rückkehr in den regulären Unterricht, entweder in die Herkunftsklasse oder in eine andere Klasse. Ist die Rückkehr nicht möglich, ist eine andere angepasste Anschlusslösung zu finden.

f) Vorübergehender reduzierter Schulbesuch (Dispensation)

In ausserordentlichen Situationen kann eine vorübergehende Dispensation von bestimmten Lektionen entlastend für die Beteiligten wirken. Die Erziehungsberechtigten und die Lernenden müssen in die Entscheidungsfindung miteinbezogen und eingehend über die möglichen Konsequenzen informiert werden. Er wird von der zuständigen Stelle der Schule bewilligt, unter Miteinbezug des Schulpsychologischen Dienstes (SPD) und mit Zurückhaltung aufgrund der Schulpflicht.

→ Handreichung Schullaufbahn, S. 124 f.¹

g) Überweisung in eine andere Klasse

Die Zuteilung bzw. Überweisung in eine andere Klasse ist eine einschneidende Massnahme. Je nach Muster der Verhaltensauffälligkeit kann sich diese Massnahme in der Praxis als wirkungsvoll erweisen:

- Es können festgefahrene Verhaltens- und Beziehungsmuster aufgebrochen werden.
- Ein Neustart kann, nicht zuletzt auch bei den Erziehungsberechtigten, positive Energie auslösen. Die Überweisung in eine andere Klasse wird von der zuständigen Stelle des Schulträgers nach vorgängiger Gewährung des rechtlichen Gehörs angeordnet oder bewilligt.

h) Gefährdungsmeldung

Die schriftliche Meldung einer Gefährdung des Kindeswohls (Gefährdungsmeldung) an die KESB ist ein einschneidender Schritt. Die Schule schöpft unter Einbezug der Schulsozialarbeit oder anderer Beratungsstellen ihre Möglichkeiten aus, eine Kindeswohlgefährdung abzuwenden. Die Interdisziplinären Kinderschutzgruppen beraten und geben Empfehlungen ab. Die KESB kann telefonisch eine anonymisierte Ersteinschätzung abgeben, ob eine Gefährdungsmeldung sinnvoll erscheint.

→ Merkblatt [Minimalstandards zur Zusammenarbeit mit der KESB](#)²

Die eigentliche Meldung erfolgt meist durch die Schulleitung oder deren vorgesetzte Schulbehörde oder gemäss schulinternen Abläufen und Zuständigkeiten betreffend Kindeswohlgefährdung. Weitere kantonale Grundlagen und Instrumente zur Früherkennung von ungünstigen Entwicklungen und Kindeswohlgefährdung bietet heb!

→ heb!³

5.2 Ressourcen und Verfahren

Um auch in belastenden Situationen handlungsfähig zu bleiben, braucht es klare Abläufe, verfügbare Ressourcen und gut abgestimmte Zusammenarbeit im Team. Dadurch kann das System Schule auf drei miteinander verbundenen Ebenen nachhaltig gestärkt werden: *Stärkung der Schule* (Handlungssicherheit und Unterstützung im Team), *Stärkung der Familie* (Erziehungssicherheit und Vertrauen in die Zusammenarbeit) sowie *Stärkung des Kindes* (Selbstwirksamkeit, Resilienz und sozial angemessenes Verhalten).

Entlastung

Schulen sollten organisatorisch so aufgestellt sein, dass in akuten Situationen schnell Entlastung möglich ist. So kann eine kurze Pause durch Unterstützung von Teammitgliedern der Lehrperson Zeit und Raum geben, sich nach einer Krise zu sammeln. Bereits im Voraus ist im Team zu klären, wer in solchen Momenten Verantwortung übernimmt (z.B. die Teamteaching-Lehrperson, die SHP).



Klare Zuständigkeiten und Fallführung

Eine koordinierte Fallführung hilft bei länger andauernden oder komplexeren Situationen. Sie gewährleistet das Festhalten von Beobachtungen, Vereinbarungen und Förderzielen, die Kommunikation zwischen allen Beteiligten und die regelmäßige Überprüfung von Massnahmen. Ein Canvas im → [Anhang](#) ist eine Möglichkeit, solche Gespräche zu strukturieren und visualisieren.

Haltungsarbeit und Weiterbildung

Der professionelle Umgang mit herausforderndem Verhalten setzt eine integrative Grundhaltung und kontinuierliche Weiterbildung voraus. Schulinterne und externe Lerngelegenheiten (z.B. kollegiale Praxisberatung, Hospitationen oder themenspezifische Fortbildungen) fördern die gemeinsame Verantwortung und die Sicherheit im Handeln.

a) Unterstützung der Lehrpersonen

Verantwortung und Austausch im Team

Die gemeinsame Verantwortung im Team stärkt die Klassenlehrperson in ihrer Rolle, entlastet sie gezielt und vermittelt ihr Handlungssicherheit. Wichtig ist dabei, die Anzahl der beteiligten Personen im Klassenzimmer bewusst zu begrenzen, denn mehr Erwachsene bringen nicht automatisch eine Entlastung. Der Beizug von zusätzlichen Personen sollte bewusst geschehen. In vielen Fällen wirksam zeigt sich das Zwei-Lehrpersonen-Prinzip, bei dem eine Fachperson (z.B. die SHP) mitarbeitet. Zusätzlich können bewusste Zeitgefässe für Lehrpersonen eingerichtet werden, z.B. für Coaching, Beratungen, Intervention oder interne Fallbesprechungen. Ein solcher systematischer Austausch entlastet nicht nur, sondern fördert eine gemeinsame Grundhaltung im Team.



Kollegiale Beratung (Intervision)

Kollegiale Praxisberatung richtet sich an sechs bis zehn interessierte Lehrpersonen eines Schul- oder Schulhausteams. Das Modell impliziert, dass:

- die Teilnehmenden von allen akzeptierte Vereinbarungen über ihre Ziele und Arbeitsformen treffen;
- es eine von allen getragene Struktur mit klarem Verlauf und Regeln gibt;
- die Sicherheit für persönliche Offenheit gewährleistet ist;
- selbstreflexives Verhalten angestrebt wird;
- eine Kompetenzerweiterung ermöglicht werden soll.

Ziel der kollegialen Praxisberatung ist optimaler Austausch, die Unterstützung durch bewertungsneutrale Rückmeldungen und die Entwicklung einer Gruppe, die sich gegenseitig Halt gibt.

→ [Kollegiale Beratung](#)⁴

Behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung (B&U)

Die behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung ist ein niederschwelliges Angebot, das den Schulen bis zu einem Umfang von 40 Stunden pro Schuljahr unentgeltlich zur Verfügung steht. Ziel ist es, die Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen in Regelklassen zu unterstützen. Bei Bedarf nimmt die Schulleitung der Regelschule direkt Kontakt mit der Sonderschule bzw. dem Dienst auf, die für den entsprechenden B&U-Dienst zuständig ist.

→ [Behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung](#)⁵

Kollegiale Hospitation

Die kollegiale Hospitation trägt zur Weiterentwicklung des pädagogischen Repertoires bei, ermöglicht Einblicke in das pädagogische Handeln von Lehrpersonen und Therapeutinnen, führt zur Optimierung des eigenen pädagogischen Handelns und Wirkens, erweitert die eigenen klassenführungsbezogenen Kompetenzen (Selbst- und Fremdwahrnehmung) und stärkt das Wir-Gefühl. Im Anschluss an den Unterrichtsbesuch findet ein Austausch- und Feedbackgespräch statt.

Teamteaching

Zur Unterstützung im Umgang mit der Heterogenität wird eine zweite Lehrperson eingesetzt. Die Lehrpersonen bereiten den Unterricht gemeinsam vor, führen ihn gemeinsam durch und teilen sich so die Verantwortung. Sinnvollerweise wird Teamteaching dann eingesetzt, wenn sämtliche Kinder anwesend sind und somit die Präsenz von zwei Lehrpersonen optimal zur Förderung genutzt werden kann.

Gespräch Lehrperson(en) – Schulleitung

Bei sich abzeichnenden länger dauernden Schwierigkeiten ist es sinnvoll, die Schulleitung frühzeitig zu informieren und gegebenenfalls in den weiteren Umgang mit der herausfordernden Situation miteinzubeziehen. Mit diesem Vorgehen kann die Schulleitung bei Bedarf auch den Einsatz von zusätzlich erforderlichen Ressourcen rechtzeitig planen.

Klassenassistentenz

Viele Schulen haben mittlerweile Klassenassistenten angestellt. Sie arbeiten als nicht pädagogisch ausgebildete Personen im Schulunterricht. Ziel ist es, Lehrpersonen zu entlasten und ihren Handlungsspielraum zu vergrössern. Klassenassistenten werden von den Lehrpersonen angeleitet und geführt. Auch wenn sie Lehrpersonen wirkungsvoll entlasten können, sollten sie nicht für Interventionen mit Verhaltensauffälligkeiten eingesetzt werden; dafür sind sie nicht ausgebildet.

- Handreichung Unterrichtsorganisation, Klassenbildung und Personalpool⁶
- Praxisheft «Assistenten in der Schulpraxis»⁷

Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter erkennen durch regelmässige persönliche Kontakte im Schulhaus mögliche Gefährdungen bereits früh. Sie wirken bei der Arbeit mit den Erziehungsberechtigten mit und können auch bei sozialen Problemen oder Verhaltensauffälligkeiten zur Beratung und zur Arbeit mit Klassen oder Gruppen beigezogen werden.

- Schulsozialarbeit⁸

Schulsozialpädagogik

Schulsozialpädagogische Fachpersonen werden häufig in internen Time-outs bzw. Schulinseln eingesetzt, aber auch in der intensiven Begleitung von Einzelnen oder von Kreisgruppen im Unterricht und darüber hinaus. In dieser Situation ist die Schulsozialpädagogik häufig als zeitlich befristete Massnahme für Kinder mit Auffälligkeiten im Sozial- oder Lernverhalten gedacht. Die Selbst- und Sozialkompetenzförderungs- und Erziehungsangebote werden indiziert und sind für bestimmte Kinder und Jugendliche gedacht.

Praxisberatung

In der Praxisberatung werden konkrete Situationen aus dem Schulalltag in einer Gruppe gemeinsam reflektiert. Die Beratung erfolgt nach einem strukturierten Leitfaden und wird von einer externen Fachperson, beispielsweise vom Beratungsdienst Schule, geleitet. Ziel ist es, unterschiedliche Sichtweisen einzubeziehen, neue Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und die professionelle Handlungssicherheit der Beteiligten zu stärken.

Beratungsdienst Schule

Der Beratungsdienst Schule hält verschiedene Angebote zur Unterstützung von Lehrpersonen bereit. In konkreten schwierigen Situationen kann eine Beratungsperson des Beratungsdienstes Schule auf Grundlage eines Gesprächs oder Schulbesuchs Vorgehensmöglichkeiten entwickeln und die Zusammenarbeit mit Fachstellen koordinieren.

- Beratungsdienst Schule⁹

Schulpsychologische Dienste

Die Schulpsychologischen Dienste bieten verschiedene Beratungsangebote für Erziehungsberechtigte, Kinder, Jugendliche, Lehrpersonen und schulisches Fachpersonal an. Die Beratung kann auch niederschwellig in Anspruch genommen werden. Bei Bedarf kann nach Absprache mit den Beteiligten eine schulpsychologische Abklärung durchgeführt werden. Einige Schulpsychologischen Dienste bieten Impulsberatungen und Gruppenangebote an.

- Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen¹⁰
- Schulpsychologischer Dienst der Stadt St.Gallen¹¹

Die Kriseninterventionsgruppe (KIG) als Fachstelle des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons St.Gallen bietet weitere Unterstützungsangebote für Lehrpersonen, Schulleitungen und Schulbehörden.

- KIG-Kriseninterventionsgruppe¹²

Förderprogramme zur Stärkung und Entwicklung des sozial-emotionalen Lernens (SEL)

Zur Unterstützung der sozialen und emotionalen Kompetenzentwicklung bestehen für sämtliche Schulstufen verschiedene Förderprogramme, die im Unterricht eingesetzt werden können. Sie vermitteln prosoziale Kenntnisse und Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen wie «Empathie», «Impulskontrolle» oder «Umgang mit Ärger und Wut».

- Literaturliste im Anhang

Berufseinführung

Die Berufseinführung findet im ersten Arbeitsjahr nach der Ausbildung der Volksschul-Lehrpersonen unter der Leitung der Pädagogischen Hochschule St.Gallen statt. Sie ermöglicht eine individuelle Begleitung der Berufseinsteigenden.

- Berufseinführung PHSG¹³

Coaching / Intervention

Die Angebote unterstützen reflexives Denken und schaffen Distanz. Sie dienen der Bewältigung beruflicher Herausforderungen und können so entlastend wirken. Gleichzeitig ist mit den Angeboten eine berufliche Weiterbildung verbunden.

- Die Angebote werden durch die einzelnen Schulträger bezeichnet.

Weiterbildung

«Weiterbildung Schule» des Amtes für Volksschule bietet jedes Jahr Kurse zum Umgang mit Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten an. Weiterbildungsangebote zu diesem Thema bestehen auch an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen und an der Hochschule für Heilpädagogik (HfH).

- Kursangebot des Amtes für Volksschule, Weiterbildung Schule¹⁴
- Weiterbildungsreihe «Verhalten» der PHSG¹⁵
- Weiterbildungen der HfH¹⁶



b) Unterstützung für Kinder

Integrierte schulische Förderung (ISF)

Im Rahmen der ISF unterstützen SHP die Regelschule auf den Ebenen Lehrperson, Klasse, Schülerin und Schüler sowie Familie. Durch die Präsenz der SHP im Unterricht erhalten die Lehrpersonen Unterstützung und Beratung vor Ort, werden dadurch in ihrem Handeln gestärkt und erhalten Anregungen, wie sie die individuelle Förderung eines Kindes auch im Alltag weiterführen können.

→ SOK für die Regelschule¹⁷

Individuelle Lernziele (ILZ)

Stufenlernziele können in einem oder mehreren Fächern individuell angepasst und anstelle von Noten im Zeugnis vermerkt werden. In speziellen Fällen kann eine Befreiung von Noten angeordnet werden.

- Beurteilung, SOK der Regelschule¹⁷
- Anwendung des Lehrplans 21, Literaturliste im Anhang

Nachteilsausgleich

Prüfungssituationen sind für gewisse Schülerinnen und Schüler eine grosse Herausforderung und können ein Auslöser für schwieriges Verhalten sein. Sofern bestimmte Diagnosen vorliegen, kann ein gezielt eingesetzter Nachteilsausgleich in Prüfungssituationen zusätzlich entlasten. Er wird durch den SPD beantragt.

→ Nachteilsausgleich – SPD des Kantons St.Gallen¹⁸

Therapien

Therapien unterstützen Kinder mit Entwicklungsverzögerungen, Störungen oder Schwierigkeiten im Lern-, Leistungs- und Sozialverhalten. Ziel ist es, die Handlungsfähigkeit der Kinder zu erweitern, Rückstände aufzuholen oder mit bleibenden Schwierigkeiten einen guten Umgang zu finden.

- Logopädie, SOK der Regelschule¹⁷
- Psychomotoriktherapie, SOK der Regelschule¹⁷
- Rhythmik, SOK der Regelschule¹⁷

Heilpädagogische Früherziehung und Logopädie im Vorschulalter

Die Heilpädagogische Früherziehung stellt neben der gezielten Förderung der Kinder im familiären Kontext insbesondere die Beratung und Anleitung der Erziehungsberechtigten und des Umfeldes ins Zentrum. Die Logopädie im Vorschulbereich unterstützt Kinder beim Erwerb sprachlicher Kompetenzen und beugt damit sekundären Störungen, z.B. im Bereich Verhalten, vor.

- SOK der Regelschule¹⁷
- SOK für die Sonderschulung¹⁹



5.3 Links

- 1 **Handreichung Schullaufbahn**, www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Unterricht > Beurteilung > Rahmenbedingungen und Handreichung Schullaufbahn
- 2 **Merkblatt Zusammenarbeit mit der KESB**, www.kesb.sg.ch > Merkblätter & Downloads > Schule Minimalstandards
- 3 **heb!**, www.sg.ch > Gesundheit und Soziales > heb – hinschauen. einschätzen. begleiten.
- 4 **Kollegiale Praxisberatung**, www.concentria.ch/downloads > Kollegiale Praxisberatung
- 5 **Beratung und Unterstützung**, www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Sonderpädagogik > Behinderungsspezifische Beratung und Unterstützung
- 6 **Handreichung Unterrichtsorganisation**, www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Rahmenbedingungen > Unterrichtsorganisation
- 7 **Assistenzen in der Schulpraxis**, www.phsg.ch/de/forschung/projekte/assistenzen-in-der-schule
- 8 **Schulsozialarbeit**, www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Schulisches Umfeld > Schulsozialarbeit
- 9 **Beratungsdienst Schule**, www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Support und Beratung > Beratungsdienst Schule
- 10 **Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen**, www.schulpsychologie-sg.ch
- 11 **Schulpsychologischer Dienst der Stadt St.Gallen**, www.stadt.sg.ch > Schule und Bildung > Gesundheit und Beratung > Schulpsychologischer Dienst
- 12 **KIG-Kriseninterventionsgruppe**, www.schulpsychologie-sg.ch > Krisenintervention
- 13 **Berufseinführung**, www.phsg.ch > Weiterbildung > Berufseinführung
- 14 **Weiterbildung Schule oder kantonales Weiterbildungsprogramm**, www.wbs.sg.ch oder wbs-angebote.sg.ch
- 15 **Weiterbildungsreihe «Verhalten» PHSG**, www.phsg.ch/de/besonderesverhalten
- 16 **HfH, Hochschule für Heilpädagogik**, www.hfh.ch/weiterbildungsplaner
- 17 **Sonderpädagogik in der Regelschule**, www.sg.ch > www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Unterricht > Sonderpädagogik in der Regelschule
- 18 **SPD des Kantons St.Gallen – Nachteilsausgleich**, www.schulpsychologie-sg.ch/nachteilsausgleich
- 19 **Sonderpädagogik-Konzept**, www.sg.ch > www.sg.ch > Bildung & Sport > Volksschule > Rahmenbedingungen > Rechtliche Grundlagen > Konzepte

6 Fachstellen

Beratungsdienst Schule

Amt für Volksschule
Davidstrasse 31, 9001 St.Gallen

+41 58 229 24 44
bds@sg.ch

→ www.sg.ch > Bildung & Sport
> Volksschule > Support und Beratung
> Beratungsdienst Schule

Schulpsychologischer Dienst des Kantons St.Gallen

Zentralstelle Rorschach
Washingtonstrasse 34, 9400 Rorschach

+41 58 229 01 80
spd.rorschach@sg.ch

→ www.schulpsychologie-sg.ch

Schulpsychologischer Dienst der Stadt St.Gallen

Bahnhofplatz 7, 9001 St.Gallen

+41 71 224 54 36
schulpsychologie@stadt.sg.ch

→ www.stadt.sg.ch > Schule Bildung
> Gesundheit und Beratung
> Schulpsychologischer Dienst

Kriseninterventionsgruppe des Schulpsychologischen Dienstes

Washingtonstrasse 34, 9400 Rorschach

+41 58 229 01 95

→ www.schulpsychologie-sg.ch/themen/kriseninterventionsgruppe

ZEPRÄ, Prävention und Gesundheitsförderung

Unterstrasse 22, 9001 St.Gallen

+41 58 229 87 60
zepra@sg.ch

→ www.zepra.info

Kinderschutzzentrum St.Gallen

Falkensteinstrasse 84, 9006 St.Gallen

+41 71 243 78 02
info.ksz@kispisg.ch

→ www.kinderschutzzentrum.ch

KJPD Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste des Kantons St.Gallen

Brühlgasse 35/37, Postfach 447, 9004 St.Gallen

+41 71 243 46 46
sekretariat@kjpd-sg.ch

→ www.kjpd-sg.ch

ELPOS Ostschweiz

Frongartenstrasse 16, 9000 St.Gallen

+41 71 222 30 90
info@elpos.ch

→ www.elpos.ch

Fachstelle Autismushilfe Ostschweiz

Frongartenstrasse 16, 9000 St. Gallen

+41 71 222 54 54
info@autismusost.ch

→ www.autismusost.ch

sicher gesund

Unterstrasse 22, 9000 St.Gallen

+41 58 229 87 60
info@sichergsund.ch

→ www.sichergsund.ch

7 Literatur zum Thema

Verhaltensauffälligkeiten, Umgang mit Störungen

Albermann, K. (Hrsg.) (2016). *Wenn Kinder aus der Reihe tanzen*. Beobachter Edition.

Breakwell, G. M. (1998). *Aggressionen bewältigen – Umgang mit Gewalttätigkeit in Klinik, Schule und Sozialarbeit*. Huber.

Castaneda, C., Fröhlich, C., & Waigand, M. (2021). *(K)eine Alternative haben zu herausforderndem Verhalten?! Ein Praxisbuch mit Begleitposter für Eltern, pädagogische Fachkräfte, Therapeuten und Interessierte*. Verlag UK-Couch.

Furman, B. (2024). *Ich schaff's! Spielerisch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das 15-Schritte-Programm für Eltern, Erzieher und Therapeuten* (10. Aufl.). Carl-Auer Verlag.

Grindat, M. (Hrsg.) (2016). *Jetzt reicht's endlich! Lösungsorientierte Interventionen bei schwierigen Unterrichtssituationen*. Edition SZH / CSPS.

Kubesch, S. (Hrsg.). (2016). *Exekutive Funktionen und Selbstregulation*. Hogrefe.

Krowatschek, D., & Wingert, G. (2021). *Schwierige Schüler im Unterricht – Was wirklich hilft*. modernes lernen.

Krowatschek, D., Wingert, G., & Krowatschek, G. (2023). *Soziales Lernen-pur!* (5. Aufl.). Borgmann.

Largo, H. R., & Jenni, G. O. (2007). *Das Zürcher Fit-Konzept – Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung*. (Heft Psychiatrie & Neurologie, 01/2007).
Online unter: www.rosenfluh.ch/psychiatrie-neurologie-2007-01

Ross, W. G. (2019). *Verloren in der Schule – Wie wir herausfordernden Kindern helfen können*. Hogrefe.

Fröhlich-Gildhoff, K. (2025). Systematisches Handeln bei herausforderndem Verhalten. In A. Tures (Hrsg.), *Das schwierige Kind? Herausforderndem Verhalten professionell begegnen* (S. 14–19). Verlag an der Ruhr.

Klassenführung

Haag, L., & Streber, D. (2020). *Klassenführung – Erfolgreich unterrichten mit Classroom Management*. Beltz.

Haim, O., & Haller, R. (2019). *Raus aus der Ohnmacht* (2. Aufl.). Vadenhoeck & Ruprecht.

Haim, O., & von Schlippe, A. (2023). *Autorität durch Beziehung – Gewaltloser Widerstand in Beratung, Therapie, Erziehung und Gemeinde* (10. Aufl.). Vadenhoeck & Ruprecht.

Harkcom, S. (2017). *Unterrichtsstörungen meistern – Reframing im Klassenzimmer*. Carl-Auer Verlag.

Lemme, M., & Körner, B. (2018). *Neue Autorität in der Schule – Präsenz und Beziehung im Schulalltag* (3. Aufl.). Carl-Auer Verlag.

Looser, D. (2017). *Klasse Teamwork. Lernsequenzen zur Förderung personaler und sozialer Schlüsselkompetenzen – Schubi-Lehrmittel für Lehrpersonen der 3. bis 6. Klasse*. Schubi.

Städli, C., Pfiffner, M., & Caduff, C. (2019). *Klassen führen – Mit Freude, Struktur und Gelassenheit*. hep.

Syring, M. (2017). *Classroom Management: Grundlagen wirksamen Unterrichts und erfolgreicher Erziehung* (2. Aufl.). Beltz.

ADHS, Autismus

Born, A., & Oehler, C. (2023). *Lernen mit ADHS-Kindern* (12. Aufl.). Kohlhammer.

Gawrilow, C., Guderjahn, G., & Gold, A. (2022). *Störungsfreier Unterricht trotz ADHS – Mit Schülern Selbstregulation trainieren*. Reinhardt.

Häussler, A., & Tuckermann, A. (2019). *Praxis TEACHH – Neue Materialien zur Förderung der sozialen Kompetenz*. Borgmann.

Mackoviak, K., & Schramm, S. (2016). *ADHS und Schule – Grundlagen, Unterrichtsgestaltung, Kooperation und Intervention*. Kohlhammer.

Markowetz, R. (2020). *Schüler mit Autismus-Spektrum-Störung im inklusiven Unterricht*. Reinhardt.

Rietzler, S., & Grolimund, F. (2023). *Erfolgreich lernen mit ADHS* (2. Aufl.). Hogrefe.

Förderprogramme zur Stärkung und Entwicklung des sozial-emotionalen Lernens

Cierpka, M., & Schick, A. (2014). *Faustlos – Grundschule / Kindergarten*. Hogrefe.

Deutscheschweizer Volksschulämterkonferenz (Hrsg.) (2019). *Anwendung des Lehrplans 21 für Schülerinnen und Schüler mit komplexen Behinderungen in Sonder- und Regelschulen*. Online unter: www.hfh.ch/news/lehrplan-21-bei-komplexer-behinderung

Heinrichs, N., Lohaus, A., & Maxwill, J. (2017). *Emotionsregulationstraining für Kinder im Grundschulalter*. Hogrefe.

Hillenbrand, C., Hennemann, T., Hens, S., & Hövel, D. (2022). *Lubo aus dem All – 1. und 2. Klasse*. Reinhardt.

Hövel, D. C., Schellenberg, C., Link, P., & Gasser-Haas, O. (Hrsg.). (2024). *Sozio-emotionales Lernen – Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklungsförderung*. Weber. Download unter: ojs.szh.ch/b/article/view/1350/1704

Jünger, R. (2025). *DENK-WEGE. Programm zur Förderung personaler und sozialer Kompetenzen*. Online unter: www.gewaltprävention-an-schulen.ch

Krowatschek, D., & Wingert, G. (2023). *Das neue Marburger Verhaltenstraining*. Borgmann.

Looser, D. (2021). *Soziales Lernen*. Skript im Modul Lernpsychologie. Studiengang Kindergarten- und Primarstufe. PHSG. Online unter: proforis.phsg.ch/handle/20.500.14111/7042

Petermann, F., Natzke, H., Gerken, N., & Walter, H. J. (2016). *Verhaltenstraining für Schulanfänger*. Hogrefe.

Petillon, H. (2014). Soziales Lernen. In G. Keller (Hrsg.), *Disziplinmanagement in der Schulklasse – Wie Sie Unterrichtsstörungen vorbeugen und bewältigen* (3. Aufl.). Hans Huber.

Schatz, H., & Bräutigam, D. (2017a). *Locker bleiben – Sozialtraining für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Handlungsorientierte Methoden zum sozialen Lernen und zur Gewaltprävention*. modernes lernen.

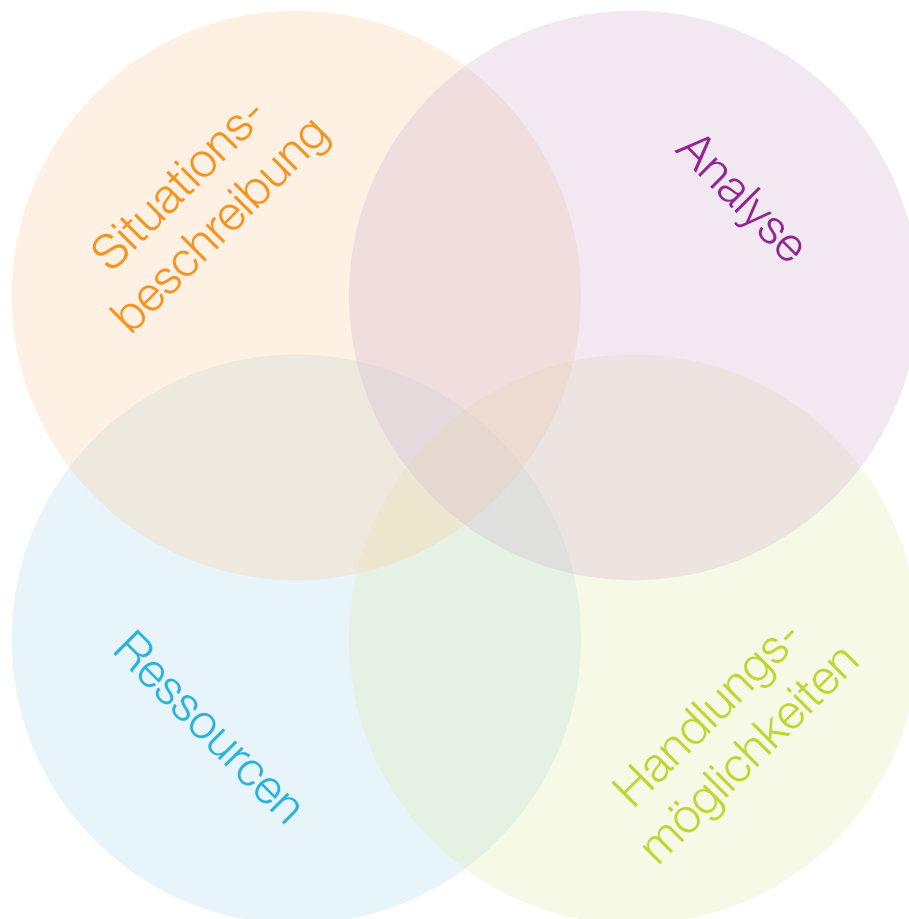
Schatz, H., & Bräutigam, D. (2017b). *Weiter locker bleiben – Sozialtraining für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Neue Ideen aus Psychomotorik und Erlebnispädagogik*. modernes lernen.

Anhang

Verstehen von Unterrichtsstörungen und Verhaltensauffälligkeiten

Zu einem sinnvollen Verstehen von Unterrichtsstörungen und auffälligem Verhalten eignet sich ein Vorgehen, wie es in der Broschüre «Stärkung der Regelschule im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten», Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, 2012, beschrieben ist:

→ **Situationsbeschreibung, Analyse, Ressourcen, Handlungsmöglichkeiten**





1 Situationsbeschreibung

Hilfreiche Leitfragen:

- Wann, in welcher Situation, tut das Kind was?
- Wer beobachtet das?
- Wer sollte noch dazu befragt werden?



2 Analyse

Hilfreiche Leitfragen:

- Was löst das Verhalten aus?
- Was wird mit dem Verhalten bezweckt?
- Wie wird auf das Verhalten normalerweise reagiert?
- Welche Reaktion wäre «gut»?



3 Ressourcen

Hilfreiche Leitfragen beim Kind:

- Über welche Ressourcen, Fähigkeiten, persönlichen Ziele verfügt das Kind, die bei der Bewältigung schwieriger Situationen hilfreich sein könnten?
- Welche Ressourcen, Kompetenzen oder Fähigkeiten fehlen dem Kind?
- Was müsste das Kind können, um sich angemessen zu verhalten?

Hilfreiche Leitfragen bei der Lehrperson:

- In welchen Situationen tritt das auffällige Verhalten auf?
- Wie reagiere ich auf das auffällige Verhalten?
- Könnte ich auch anders reagieren?
- Könnte die Ursache für die Auffälligkeiten auch im Unterrichtskontext liegen?

Hilfreiche Leitfragen beim Umfeld:

- Über welche Ressourcen, Fähigkeiten, persönlichen «Drähte» verfügt das Umfeld, die bei der Bewältigung schwieriger Situationen hilfreich sein könnten?
- Welche Bedingungen erschweren es dem Kind, sich angemessen zu verhalten?
- Was müsste im Umfeld der Fall sein, damit angemessenes Verhalten erleichtert oder unterstützt werden kann?



4 Handlungsmöglichkeiten

Hilfreiche Leitfrage beim Kind:

- Wie können wir geeignete Ressourcen, Fähigkeiten und Kompetenzen ausbauen oder vermitteln?

Hilfreiche Leitfragen bei der Lehrperson:

- Kann ich mit methodisch-didaktischen Mitteln Einfluss nehmen auf das auffällige Verhalten?
- Setze ich Regeln konsequent durch?
- Stimmt die Balance zwischen Klassenführung und verstehender Zuwendung?

Hilfreiche Leitfrage beim Umfeld:

- Was können wir im Umfeld verstärken oder verändern, um angemessenes Verhalten zu ermöglichen oder zu unterstützen?

A Auslösephase

In der Auslösephase zeigt ein Mensch erste Veränderungen in seinen Verhaltensweisen. Das können sowohl verbale wie auch nonverbale Zeichen sein. Je besser man einen Menschen kennt, desto eher erkennt man diese Frühwarnsignale.

B Eskalationsphase

In der Eskalationsphase weicht das Verhalten immer mehr von den normalen, nicht-aggressiven Verhaltensweisen ab und führt schlussendlich hin zu gewalttätigem Verhalten. Die jeweiligen Personen sind je länger desto weniger ansprechbar. Zeichen von aussen werden nun teils falsch interpretiert und schliesslich als Angriff verstanden. Die Wahrnehmung verändert sich und die kognitive Leistungsfähigkeit nimmt ab. Meist etabliert sich ein Schwarz-Weiss-Denken und alternative Handlungsmöglichkeiten werden nicht mehr erkannt.

C Krise / Kontrollverlust

In der Phase des Kontrollverlusts kann die betroffene Person ihre Impulse kaum mehr kontrollieren und gewalttätige Verhaltensweisen sind wahrscheinlich. Rationales Argumentieren erreicht diese Person nicht mehr. Konflikte in dieser Phase bergen die Gefahr, dass die betroffene Person noch stärker erregt wird und erst recht gewalttätig reagiert. Ist dieses Stadium erreicht, steht die Sicherheit aller betroffenen Personen im Vordergrund. Studien haben gezeigt, dass ca. 70 % der Phasen C nicht länger als 5 Minuten dauern.

D Erholungsphase

Nach einem Kontrollverlust kehrt die betroffene Person nur langsam zu ihrem normalen Verhalten zurück. Die psychische und physiologische Erregung hält sich noch über eine längere Zeitspanne konstant. In dieser Zeit sollte man äusserst vorsichtig mit Anforderungen sein, denn die Wahrscheinlichkeit ist gross, dass es erneut zu einem Kontrollverlust kommt.

E Depression nach der Krise

Nach der Erholungsphase regredieren Menschen häufig unter ihr normales Verhalten. Sie sind erschöpft, müde, brechen zum Teil in Tränen aus, grinsen oder verdrängen. Häufig empfinden sie Scham- oder Schuldgefühle. Wichtig ist eine Begleitung, die zur emotionalen Entlastung beiträgt. Erst die emotionale Entlastung schafft die Grundlage für Interventionen, die helfen, das Ganze zu verstehen und zu verarbeiten.

Ampelsystem, Fischer & Wunderlich

Umgang mit herausforderndem Verhalten – Ampelsystem

Ziel

Im Umgang mit herausforderndem Verhalten Strategien etablieren, die die Wahrnehmung der verschiedenen Spannungsstufen verstärkt und durch gezielte Interventionen Selbstmanagementstrategien erweitert.

Vorgehen

1. Die Lehrpersonen beobachten für eine definierte Zeit (z.B. ein Monat) das betroffene Kind im situativen Kontext. Alle Beobachtungen werden zusammengetragen und daraus die linke Spalte der Ampel erarbeitet.

Beispiel: lauterer Reden wird unter gelb eingetragen.

2. Das Team beobachtet wieder für eine definierte Zeit (s.o.) welche Angebote, Hilfen und Interventionen unter welchen Bedingungen angemessen und wirksam sind. Auch diese Informationen werden zusammengetragen. Daraus entwickelt sich die rechte Spalte der Ampel (ggf. können Schritt 1 und 2 auch gleichzeitig bearbeitet werden).

Beispiel: bei lauterem Reden bewährt sich, dem Kind einen Arbeitsplatz ausserhalb des Klassenzimmers anzubieten.

3. Schrittweise wird nun mittels gezieltem Feedback versucht, die Ampel in ein Selbstmanagementsystem für das betroffene Kind zu überführen.

Beispiel: die Lehrperson gibt dem betroffenen Kind das Feedback: «Mir scheint, du redest laut. Ich schlage dir vor, an deinem Arbeitsplatz im Flur weiterzuarbeiten.»

4. Es wäre ideal, wenn jede neue Beobachtung und Erfahrung laufend in das Ampelsystem einfließen könnte. Das würde zu einer laufenden Anpassung und Aktualisierung führen. Dies ist vielleicht so im Alltag nicht praktikabel, in diesem Fall sollte eine grundsätzliche Überarbeitung nach einem gemeinsam definierten Zeitabschnitt (z.B. nach 3 oder 6 Monaten) erfolgen.

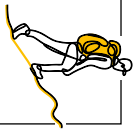
Phase **Beobachtbares Verhalten beim Kind** **Mögliche Hilfen und Interventionen**

Grün		
Gelb (Phase A)		
Rot (Phase C)		
Blau (Phase E)		

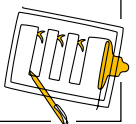
Canvas Lösungsorientierter Ansatz, Zepra

LÖSUNGSORIENTIERTER ANSATZ

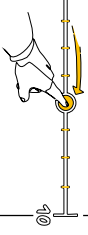
1 Unsere Herausforderung:



3 Das haben wir schon gemacht:
↳ Was hat sich davon bewährt?



4 Massnahmen, die
uns weiterbringen:



2 Was ist ein gutes Ergebnis?
↳ Woran merken wir es?
↳ Woran merkt es das Umfeld?



priorisieren →

Verfügbare Ressourcen:

Benötigte Ressourcen:



Kanton St.Gallen
Bildungsdepartement
Amt für Volksschule
Abteilung Sonderpädagogik
Davidstrasse 31
9001 St.Gallen

März 2026