



FACHBRIEF INKLUSIVE SCHULE

Förder- und Unterstützungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung und mit psychosozialem Entwicklungsbedarf

Nr. 3: Temporäre Lerngruppen

Liebe Leserinnen und Leser,

Schülerinnen und Schüler mit Hilfe- und Unterstützungsbedarf im emotionalen Erleben und im sozialen Handeln benötigen zusätzliche Angebote, um im Lernen erfolgreich zu sein und am Schulleben konstruktiv teilhaben zu können. Solche Angebote können z. B. in Form von Temporären Lerngruppen (TLG) erfolgen. Dabei handelt es sich um eine Organisationsform, die der gezielten präventiven und (sonder-) pädagogischen Förderung und Unterstützung von Schülerinnen und Schülern in kleinen Gruppen dient. TLG sind mit geringem Stundenumfang und verminderter Gruppengröße zeitlich befristet und werden parallel oder ergänzend zum Unterricht in der Regelklasse organisiert und eigenverantwortlich durch die Schule eingerichtet.

TLG können ganz unterschiedlichen Zielsetzungen der Förderung folgen (lernbereichsspezifisch, emotional-sozial, Basisfähigkeiten betreffend u. v. m.) und sind – insbesondere in Grundschulen – häufig fester Bestandteil des schulischen Förderkonzepts.

Dieser Fachbrief beschäftigt sich mit der Einrichtung von TLG anhand eines fiktiven Fallbeispiels und einer Good-Practice-Darstellung aus Berliner Schulen sowie „Zwei Fragen an die Wissenschaft“. So soll mehrperspektivisch aufgezeigt werden, welche präventive und unterstützende Rolle eine TLG in der Schule einnehmen kann.

Janina ist wütend.

Janina wird von ihrer Klassengemeinschaft einerseits respektiert und auch wegen ihrer ausgeprägten Fantasie und Geschicklichkeit als Spielpartnerin gewählt. Andererseits wird Janinas Verhalten von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern gefürchtet – aufgrund ihrer emotionalen Ausbrüche und ihres Bedürfnisses, ihre Wünsche in Gruppensituationen durchsetzen zu wollen. Janina fühlt sich regelmäßig provoziert durch Blicke oder Worte ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler, es kommt häufig zu verbalen und auch körperlichen Konflikten. Janina kann sich nach einem Streit für lange Zeit nicht auf ihre neue Lernaufgabe oder eine gemeinsame Lernsituation einlassen. Dadurch verliert sie zunehmend den inhaltlichen Anschluss. Wenn es Janina nicht gelingt, sich im Einzelgespräch zu beruhigen, separiert sie sich, entfernt sich auch räumlich von der Gesamtgruppe und ist für den restlichen Tag kaum mehr in gemeinsame Prozesse zu integrieren.

Das Team der Pädagoginnen und Pädagogen (Lehrkräfte und andere pädagogische Fachkräfte) kommt trotz guter Grundbeziehung in solchen Situationen kaum an Janina heran. Auch zu Hause verhält sich Janina laut ihrer alleinerziehenden Mutter sehr auffällig, kämpft um Aufmerksamkeit, streitet laut mit ihren drei jüngeren Geschwistern, die die meiste Zeit der Mutter beanspruchen. Der Vater kommt nur sehr selten zu Besuch. Janina kämpft zu Hause wie in der Schule um ihren Platz und um stabile Beziehungen.

Der Weg in eine temporäre Lerngruppe

Janina benötigt Förderung ihrer sozialen und emotionalen Kompetenz ebenso wie in ihrer Handlungssteuerung, um ihre Impulsivität besser kontrollieren zu können. Um angemessen mit Frustrationen umgehen zu können, sollte sie lernen, ihre Gefühle bewusster wahrzunehmen, angemessen auszudrücken und zu kanalisieren sowie sich mit ihren eigenen Bedürfnissen, aber auch denen der Anderen, auseinanderzusetzen. Positive Beziehungserfahrungen und das Erleben von (kleinen) Erfolgen wirken sich positiv auf das Selbstwertgefühl von Janina aus und begünstigen in Folge das Lernverhalten.

Schülerinnen und Schülern wie Janina kann das Angebot entsprechender Fördermaßnahmen in einer TLG angemessene Hilfe bieten: Sie erfahren zeitweilige Entlastung und Unterstützung.

Die Organisation erfolgt parallel oder ergänzend zum Unterricht, die Förderung findet zeitlich begrenzt in einer kleinen Gruppe statt.

Im Sinne der bewährten **kooperativen Förderplanung im Team** setzen sich alle in der Klasse tätigen Lehrkräfte sowie Pädagoginnen und Pädagogen mit der sonderpädagogischen Lehrkraft der TLG an einen Tisch und erarbeiten entsprechende Förderziele im emotionalen und sozialen Bereich für die betreffende Schülerin oder den betreffenden Schüler. Dabei sollten die Erziehungsberechtigten einbezogen werden. Anschließend werden die Fördermaßnahmen mit der Schülerin bzw. dem Schüler besprochen.

Grundsätzlich stehen jeder Schule verschiedene Mittel zur Verfügung, die sie in Form von gezielten Angeboten im Rahmen einer TLG nutzen kann. Dazu gehört in der Grundschule die Ressource der verlässlichen Grundausstattung sowie die pauschale Ausstattung in der Schulanfangsphase (Saph) in Höhe von vier Wochenstunden sonderpädagogischer Förderung pro Saph-Klasse. In der Sekundarstufe stehen Stunden für sonderpädagogische Förderung für Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem Förderbedarf zur Verfügung. Auch aus dem Bereich der Schulsozialarbeit oder in der ergänzenden Förderung und Betreuung können entsprechende Angebote eingebracht werden.

Inhaltlich können TLG zur Förderung im emotional-sozialen Bereich je nach Entwicklungsschwerpunkten der Schülerinnen und Schüler unterschiedlich gestaltet sein, eine geringe oder höhere Stundenanzahl umfassen und bei der Gruppengröße variieren. Bei der Planung von TLG oder eines schulischen Förderkonzepts kann auch das Schulpsychologische und Inklusionspädagogische Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ) konsultiert werden.

Beispiele für Angebote, die sich in Form einer TLG umsetzen lassen, finden Sie u.a. auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg: <http://i.bsbb.eu/12> (Zugriff am 15.09.2021).

Emotionale Entwicklung, Gruppendynamik und die Bedeutung der Beziehung – zwei Fragen an die Wissenschaft:

Wie kann Janina wieder besser im Unterricht lernen, sich selbst wahrnehmen und mit anderen Menschen im Rahmen der schulischen Regeln interagieren? Und welche Bedeutung hat dabei die Gruppendynamik?

Prof. Dr. Sascha Hein (FU Berlin), Prof. Dr. David Zimmermann (HU Berlin)

Diese Fragen lassen sich weder aus der Praxis heraus noch wissenschaftlich ohne Weiteres beantworten. Sie sind komplex und verweisen deshalb auf den womöglich wichtigsten pädagogischen Grundsatz: Es gibt keine einfachen Lösungen für komplexe Probleme.

Das, was im Fallbeispiel beschrieben wird, verweist nicht in allererster Linie auf „Gefühle“, also auf Erlebensbereiche, die Janina benennen könnte, etwa Wut oder Traurigkeit. Vielmehr sind es ganz tief verinnerlichte, dem Bewusstsein kaum zugängliche Erlebensmuster, die hinter Janinas Verhalten stehen. Diese Erlebensmuster sind durch vielfältige Beziehungserfahrungen geprägt und beeinflussen die Art und Weise, wie Janina die sozialen Hinweise (Blicke, Worte) anderer in ihrer Lerngruppe wahrnimmt und interpretiert. Man kann solche inneren Anteile als „Affekte“ bezeichnen, die sehr körpernah repräsentiert sind und sich in Form hoher Anspannung oder im so genannten „Einfrieren“ zeigen. Der Fachterminus für den Zusammenhang aus solchen affektiven Dynamiken und dem gezeigten Verhalten lautet „Subjektlogik“: Vor dem Hintergrund einer Innenwelt, für die aber kaum Worte zur Verfügung stehen, ergibt Janinas Verhalten Sinn – wird allerdings im Kontext der Bewältigung normativer Entwicklungsaufgaben sowie der sozialen Anforderungen in der Familie und Schule als hoch problematisch und mitunter defizitär wahrgenommen (vgl. Zimmermann, 2017). Dass Janinas Verhalten hier als möglicherweise abweichend wahrgenommen wird, kann nicht zuletzt als Bewältigungsverhalten in einer kritischen Lebenskonstellation beschrieben werden.

Der Auftrag der TLG darf deshalb nicht darin bestehen, „mehr vom Gleichen“ anzubieten, also mehr Regeln, mehr Verhaltenstraining, mehr Loben. Vielmehr kann die TLG ihren Sinn nur dann erfüllen, wenn Janina in ihr sichere Beziehungen, Verlässlichkeit sowie erwachsene Gegenüber erlebt, die ihre Emotionen wahrnehmen können und umsichtige Versuche der Verbalisierung für selbige dort einbringen, wo Janina selbst keine Worte findet. Nur auf diesem Weg können sich die emotionale Kompetenz und die Fähigkeit zum Lernen nachhaltig entwickeln. Es sind genau diese so genannten korrigierenden Beziehungsangebote und emotionalen Spiegelungen der Personen in Janinas Lerngruppe, die emotionale und soziale Entwicklung ermöglichen (vgl. Müller, 2017). Eine Besonderheit der TLG ist in diesem Fall, dass die Organisationsform die zeitliche Beschränkung mit sich bringt (das „T“ in TLG). Dadurch entstehen wiederum zusätzliche Anforderungen an die Bewältigung von Übergängen zwischen dem Regelunterricht und der TLG, die in der Beziehungsgestaltung berücksichtigt werden und von Janina entsprechend bewältigt werden müssen. Wichtig ist hierbei eine stabilisierende Lernumgebung, die den wechselnden Bezugspersonen Rechnung trägt.

Häufig werden die Angebote einer TLG im Rahmen eines Stufenmodells emotional-sozialer Förderung beschrieben (z. B. in dem Modell „Response-to-Intervention“, auf Förderebene II oder III, je nach Intensität und spezifisch sonderpädagogischer Ausrichtung). Die wissenschaftlichen Erkenntnisse zum Ertrag solcher Förderung im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung müssen differenziert betrachtet werden. Während Hövel, Hennemann und Rietz (2019) darauf verweisen, dass einige Förderprogramme in der Gesamtgruppe aller Schülerinnen und Schüler durchaus Erfolge erzielen können, gilt dies nur sehr eingeschränkt für Lernende wie Janina. Denn die so genannten manualisierten Förderprogramme trainieren Verhalten oder das Erkennen von Gefühlen bei sich selbst und Anderen, führen jedoch nicht dazu, dass tief verankerte Nöte, Ängste und Bedürfnisse, die kaum bewusst sind, Raum in der Beziehung finden (Hechler, 2018).

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der die Wirksamkeit von Ansätzen emotional-sozialer Förderung beeinflusst, ist die soziale Validität (Grumm, Hein, & Fingerle, 2012, 2013). Inwiefern Janina die Ziele und Methoden der pädagogischen Förderung in der TLG als nützlich einschätzt, hängt maßgeblich mit ihrer Akzeptanz der TLG zusammen. Und nur, wenn Janina die TLG mit all ihren Facetten akzeptiert, ist ein langfristiger Erfolg zu erwarten.

Die Gruppe kann im Kontext korrigierender Beziehungserfahrungen eine Chance und zugleich auch eine Belastung sein. Sie ist eine Chance, weil sich Janina und ihre Mitschülerinnen und Mitschüler mit ihren hoch belastenden Erfahrungen weniger allein fühlen und sie sich durch andere (ebenfalls belastete) Kinder manchmal besser „gesehen“ fühlen als durch ihre Lehrkräfte. Für manche hoch belasteten Kinder ist die Zwei-Personen-Beziehung zu „nur“ einer erwachsenen Person auch etwas Bedrohliches, z. B., weil Erwachsene in ihrem Leben ganz real seelisch und körperlich verletzend waren. „Bindung“ ist dann sowohl etwas Ersehntes als auch etwas Bedrohliches (Langer, 2018). Die komplexere Beziehung in der Gruppe kann als haltend und schützend erlebt werden. Resümierend wird deutlich, dass TLG als institutionelle Organisationsform durchaus einen Stellenwert haben, sofern die Zugehörigkeit zur Klassengemeinschaft dadurch nicht unterbrochen wird. Daneben spielt insbesondere die professionelle Ausgestaltung von multiprofessioneller Kooperation sowie die hier im Detail diskutierte pädagogische Beziehung eine wichtige Rolle.

Die emotionale und soziale Entwicklung Janinas kann durch die korrigierende Beziehungserfahrung und die Bedeutung einer überschaubaren Gruppe in der TLG gestützt werden. Zugleich sind die damit verbundenen Herausforderungen neuer Übergänge (bzw. die Aneinanderreihung von „Mini-Übergängen“ zwischen der TLG und dem Regelunterricht) und Trennungen nicht unerheblich. Folgerichtig wird die TLG hilfreich sein, wenn alle beteiligten Fachkräfte gemeinsam Verantwortung im Sinne der Gestaltung eines schulischen Milieus übernehmen sowie gut miteinander und mit Janina im Gespräch sind.

Literatur:

- Grumm, M., Hein, S. & Fingerle, M. (2012). Children's Subjective Perceptions of an Aggression Prevention Program. *International Journal of Developmental Science* 6, 97-106
- Grumm, M., Hein, S. & Fingerle, M. (2013). Improving prevention programs: first results on the relation between subjectively perceived levels of usefulness and social competencies. *Eur J Psychol Educ* 28, 121-131
- Hechler, O. (2018). *Feinfühliger Unterrichten. Lehrerpersönlichkeit - Beziehungsgestaltung - Lernerfolg.* Stuttgart: Kohlhammer
- Hövel, D., Hennemann, Th., Rietz, C. (2019). Meta-Analyse programmatischer-präventiver Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung in der Primarstufe. *ESE. Emotionale und Soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen* 1, 38-55
- Langer, J. (2018). *Bindung in der Schule. Psychologische und physiologische Mechanismen bei der Transmission von Bindung.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Müller, Th. (2017). "Ich kann Niemandem mehr vertrauen." Konzepte von Vertrauen und ihre Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Zimmermann, D. (2017). *Traumatisierte Kinder und Jugendliche im Unterricht. Ein Praxisleitfaden für Lehrerinnen und Lehrer.* Weinheim, Basel: Beltz.

Einrichtung temporärer Lerngruppen – Erkenntnisse aus bewährten Beispielen der Berliner Schulpraxis

Zur Planung, Umsetzung und Evaluation von TLG gibt es in Berlin inzwischen zahlreiche Praxisbeispiele aus Schulen, die bereits seit vielen Jahren erfolgreich TLG installiert haben. Aus den Berichten einiger dieser Schulen (zwei Grundschulen, eine Sekundarschule und eine Gemeinschaftsschule) sind im Folgenden wesentliche Punkte zusammengestellt, die in allen diesen Schulen zum Gelingen beigetragen haben.

Konzeption

- konzeptionelle **Verankerung** der TLG zur Förderung von Schülerinnen und Schülern in der emotionalen und sozialen Entwicklung **im Schulprogramm** als Teil eines umfassenden Förderkonzeptes und zur Entwicklung eines positiven Schulklimas sowie einer Haltekultur an der Schule (im Sinne eines pädagogischen Selbstverständnisses der inklusiven Schule)
- Einigung zur Gestaltung und Organisation der TLG in einem transparenten und **kooperativen Abstimmungsprozess** im Kollegium – stetiges Weiterentwickeln
- **pädagogisches Team** bestehend aus sonderpädagogischen Lehrkräften, entsprechend geschulten Klassen- und Fachlehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern oder Pädagogischen Unterrichtshilfen (PU)
- **Einigung auf pädagogische Inhalte** der TLG bzw. Einigung über das einzusetzende **pädagogische Konzept** (z. B. Verhaltenstraining nach Petermann, „Lubo aus dem All“ „Fit for Life“ oder „ETEP“, „Ich schaff's“ im Kollegium)¹
- **Durchlässigkeitssprinzip der TLG** – Förderung so lange wie benötigt (ein halbes Jahr, zwei Jahre oder im Ausnahmefall deutlich länger)
- die TLG-Förderung startet **so früh wie möglich**, also im Primarbereich in der 1. Jahrgangsstufe oder im Sekundarbereich in der 7. Jahrgangsstufe

Ressourcen und Organisation

- **Bündelung der Stunden** für Förderung insgesamt – Ressource für Einrichtung von TLG (einer oder mehrerer) verlässlich sicherstellen
- Stunden der TLG gleichrangig mit anderem Unterricht betrachten, möglichst nicht für Vertretung heranziehen (**Festlegung im Vertretungskonzept**)
- **Festlegung von verlässlichen Zeiten** für Beratung, Diagnostik, Evaluation für das die TLG leitende pädagogische Team im Stundenplan
- **Anpassung der Organisation und Gestaltung** der TLG an die sich jährlich ändernden Rahmenbedingungen an Schulen sowie die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler (z. B. Förderung im Primarbereich ab dem Schulbesuchsjahr 1 von zweimal pro Woche bis zu jeden

¹ siehe auch <https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/alle>

Tag, z. B. immer in den Stunden 3 und 4 oder im Sekundarbereich TLG z. B. auch als Angebot im Wahlpflichtbereich oder im WAT-Unterricht) bei mehr als einer TLG an der Schule **sukzessive Zurücknahme des Stundenumfangs** mit den Schuljahren (Jahrgangsstufe 1 im Primarbereich und Jahrgangsstufe 7 im Sekundarbereich erhalten die meisten Stunden)

- **Aufnahmeentscheidung** in die TLG im pädagogischen Team - in der Regel Teambesprechungen vor oder nach den Herbstferien
- **Gruppenzusammensetzung** auf der Basis diagnostischer Erhebung des Ist-Standes und der abgeleiteten Ziele (z. B. mittels „Fördermaßnahmen konkret“, ELDiB² oder LKS³ sowie unter Beachtung gruppendifferenzierter Prozesse und der individuellen Bedarfslage der aufzunehmenden Schülerinnen und Schüler, Zusammensetzung verlässlich und temporär konstant (TLG kein Ersatz für Schulstation in akut schwierigen Situationen zwecks kurzzeitiger Aufnahme und Entlastung)
- **Evaluation** meist im Februar/März eines jeden Schuljahres und/oder kurz vor den Sommerferien
- **Information an die Erziehungsberichtigten und Schülerinnen und Schüler**, anschließend regelmäßige und verlässliche Rückmeldung zum Stand der Förderung, je nach Erfordernissen und Ressourcen

Schaffen von Akzeptanz für TLG

- **regelmäßige Informationen an das Schulkollegium** zur Aufrechterhaltung der Akzeptanz
- Selbstverständnis: TLG-Zeit **nicht in Konkurrenz** zum Erwerb des Unterrichtsstoffes/TLG-Zeit auch Lernzeit
- **projektorientiertes Arbeiten mit Ergebnisfokussierung** - dazu Anknüpfen an grundlegende Bedürfnisse und Interessen der Schülerinnen und Schüler, neben Bearbeitung von individuellen Lernthemen auch soziale Interaktion wie z. B. gemeinsames Kochen und Essen, gemeinsame Gespräche, Spiele usw.
- **Würdigung der Projektergebnisse:** Ausstellen von in der TLG erarbeiteten Produkten (z. B. Lesekisten) oder von Arbeitsergebnissen (z. B. thematischen Plakaten); Produkte dienen der Schulgemeinschaft (z. B. selbst hergestellte Holzbänke für den Pausenhof); Verkauf von Produkten (z. B. Speisen); regelmäßige Berichte über Arbeitsergebnisse im Klassenverband; punktuelle Teilnahme ausgewählter Mitschülerinnen und Mitschüler als Gäste
- **Namensgebung der TLG** - möglichst gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern (im Primarbereich z. B. „Entdecker-Club“, im Sekundarbereich z. B. „Stark im Alltag“)
- Anbindung der Arbeit an emotionale und soziale Kompetenzen mit Lernthemen

Die Arbeit in der temporären Lerngruppe

Im Fall von Janina berät sich die Klassenlehrerin zu Beginn und im weiteren Verlauf regelmäßig mit den Lehrkräften der Klasse, der Sozialpädagogin und der Sonderpädagogin, die die TLG in der Schule leitet. Alle verständigen sich über den Unterstützungsbedarf von Janina, über möglichst passgenaue Angebote und organisieren in gemeinsamer Verantwortung deren Umsetzung. Aspekte aus vielen Gesprächen zwischen den unterschiedlichen pädagogischen Fachkräften und der Mutter von Janina fließen mit in die Überlegungen ein. Sie berücksichtigen dabei insbesondere auch Janinas Stärken und nutzen diese für die Förderung.

Janina besucht daraufhin dreimal pro Woche die TLG, die auch fünf weitere Kinder mit einem emotional-sozialen Unterstützungsbedarf aufsuchen. Die TLG wurde zeitlich so gesteckt, dass sie zweimal parallel zum Unterricht und einmal nach dem Unterricht stattfindet. In einer Begrüßungsrunde bringen die Schülerinnen und Schüler verbal und nonverbal zum Ausdruck, in welcher Stimmung sie jeweils ankommen und was sie in den letzten Tagen bewegt hat. Soziale Lernspiele, gemeinsame Entspannungsübungen

² ELDiB: Entwicklungstherapeutischer/Entwicklungspädagogischer Lernziel-Diagnose-Bogen

³ LKS: Leipziger Kompetenz Screening für die Schule. Diagnostik und Förderplanung: soziale und emotionale Fähigkeiten, Lern- und Arbeitsverhalten

und Elemente aus dem Darstellenden Spiel kommen zum Einsatz. Janina erfährt viel Aufmerksamkeit und scheint dies zu genießen. Sie lernt aber auch, sich punktuell zurückzuhalten, damit alle zum Zuge kommen. Da die Gruppe klein ist und sie so viel und zielbezogene positive Zuwendung durch die pädagogische Leitung erhält, schafft sie dies mit zunehmender Frustrationstoleranz. Rollenspiele lassen Janina den Perspektivwechsel in Konfliktsituationen erleben und geben ihr die Möglichkeit, ihr Repertoire zu erweitern. Im Regelunterricht erzählt Janina regelmäßig von Momenten aus der TLG, die ihr gefallen haben und stellt Arbeitsergebnisse vor.

Durch die regelmäßigen Gespräche mit den Mitarbeitenden der TLG, die von Janinas kleinen Fortschritten und ihrer positiven Entwicklung in der kleinen Gruppe berichten, rücken auch bei Janinas Eltern sowie bei den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften Janinas Stärken und ihre positiven Seiten in den Fokus. Auch wenn es Janina noch nicht immer gleich gelingt, das in der TLG geübte Verhalten auf andere soziale Situationen zu übertragen, hat sich ihre Beziehung zu den Mitschülerinnen und Mitschülern und Erwachsenen in der Schule schon verbessert.

In der Reihe „Fachbrief Inklusive Schule - Förder- und Unterstützungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung und mit psychosozialem Entwicklungsbedarf“ erscheinen:

- 1. Rahmenvorgabe
- 2. Unterrichtsimmanente Förderung & Haltequalität
- **3. Temporäre Lerngruppen**
- 4. Temporäre Lerngruppen plus
- 5. Sonderpädagogische Kleinklassen
- 6. Nachsorgeklassen
- 7. Individuelle Förderung

Inhaltliche Anregungen und Fragen nehmen wir gerne entgegen.

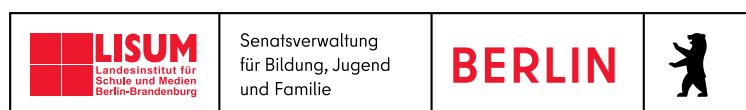
Bitte wenden Sie sich an

Christiane Winter-Witschurke

Leitung der Fachgruppe Inklusion, Sexuelle Vielfalt, Diversity, Gender Mainstreaming,
Grundsätze der demokratischen Schule, der schulischen Prävention und
Gesundheitsförderung

Autorinnen und Autor dieses Fachbriefs:

Isabel Horner, LISUM Berlin-Brandenburg
Angelika Mannheim, SenBJF II A 2 Ma
Daniel Meile, LISUM Berlin-Brandenburg



Bernhard-Weiß-Straße 6
10178 Berlin
Telefon (030) 90227-5050
www.berlin.de/sen/bjf

Stand 08/2022