



Bachelorarbeit

Inklusion in der Schulsozialarbeit. Wie können Schulsozialarbeiter den Lehrkräften bei der Unterrichtsgestaltung in Grundschulen im Raum SH unterstützen?

Vorgelegt von

Annika Peters

URN-Nummer: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2020-0451-0

Studiengang Soziale Arbeit

Im Sommersemester 2020

Veranstaltung: W1

Erstprüferin Frau Prof.Dr. habil Sparschuh

Zweitprüferin Frau Heredia

Bad Oldesloe, den 23.06.2020

## Inhalt

1 Einleitung .....	1
2 Inklusion .....	2
2.1 UN-Behindertenrechtskonvention .....	3
2.2 Inklusion in Schleswig-Holstein .....	4
2.3 Integration .....	5
2.4 Exklusion .....	6
3 Kinder- und Jugendhilfe .....	7
3.1 Lösungsorientierte Hilfeplanung .....	8
4 Schulsozialarbeit .....	10
4.1 Geschichte .....	11
4.2 Rechtliche Grundlagen .....	12
4.3 Begründungsmuster .....	13
4.4 Zielgruppen .....	14
4.5 Konzeptentwicklung auf Schulstandortebene .....	15
4.6 Träger, Finanzierung und Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit .....	16
4.7 Aktueller Stand der Schulsozialarbeit in Schleswig-Holstein .....	16
4.8 Angebote und methodisches Handeln .....	18
4.8.1 Sozialpädagogische Gruppenarbeit .....	19
4.8.2 Gruppenpädagogik .....	20
4.8.2.1 Fünf Phasen der Gruppenentwicklung nach Tuckmann .....	20
4.8.2.1.1 Phase 1: Voranschuss- und Orientierungsphase (Forming) .....	21
4.8.2.1.2 Phase 2: Machtkampf-, Pollenklärungs- und Positionsphase (Storming) .....	21
4.8.2.1.3 Phase 3: Vertrautheits- und Intimitätsphase (Norming) .....	22
4.8.2.1.4 Phase 4: Differenzierungs- und Festigungsphase (Performing) .....	22
4.8.2.1.5 Phase 5: Abschluss- und Trennungsphase (Adjourning) .....	22
4.9 Unterstützungsangebote von Schulsozialarbeit im Blick auf Lehrkräfte .....	23
4.9.1 Beispiel aus einer Grund- und Gemeinschaftsschule .....	24
4.9.1.1 Projekt Sozialtraining .....	25
5 Forschungsprojekt .....	26
5.1 Theoretischer und empirischer Hintergrund .....	26
5.2 Forschungsfrage .....	27
5.3 Methode .....	28
5.3.1 Erhebungsmethode .....	29
5.3.2 Aufbereitungsverfahren .....	30

5.3.3 Auswertungsmethode .....	30
5.4 Materialdiskussion .....	31
5.5 Zusammenfassung, Diskussion, Ausblick.....	33
6 Fazit.....	35
7 Literaturverzeichnis .....	41
8 Anhang.....	44
1 Leitfadenkonstruktion.....	45
2 Ausschnitte Themenbildung/Kategorienbildung 1 .....	46
3 Ausschnitte Themenbildung/Kategorienbildung 2.....	48
4 Eidesstaatliche Versicherung .....	51

## 1 Einleitung

Die Schulsozialarbeit hat von Zeit zu Zeit immer mehr an Bedeutung gewonnen. Sie bietet den Rahmen, etwas Großes in der Schule und bei den einzelnen Schülern und Schülerrinnen gestalten, bewegen, unterstützen und begleiten zu können. Zudem bietet die Schulsozialarbeit die Möglichkeit für jemanden da zu sein und sich selbst als einzelnes Individuum entwickeln zu können. Die Schulsozialarbeit wird durch ihre Individualität im Handlungsfeld der Jugendhilfe, die sowohl spannend als auch abwechslungsreich ist, vor große Herausforderungen gestellt. Dabei muss sie sich immer weiter entwickeln und sich auf neue Konzepte, wie die im Jahre 1990 konzipierte Inklusion in Schule in Schleswig-Holstein einstellen und drauf reagieren. Auch die Lehrkräfte müssen sich weiter entwickeln und lernen bereits im Studium, dass die Inklusion ein immer größer werdender Teil in der Institution Schule ist. Doch wie genau wird die Schulsozialarbeit weiterentwickelt und wie kann sie dabei den Lehrkräften Unterstützung bieten?

Durch die im Jahre 2007 unterzeichnete UN-Behindertenrechtskonvention stellt sich nun die Frage, wie die Institution Schule eine inklusive Beschulung in Schleswig-Holstein entwickeln soll. Was wird zur Unterstützung, bzw. Weiterbildung für Lehrkräfte getan und was können Schulsozialarbeiter machen, um eine inklusive Bildung erfolgreicher werden zu lassen. Welche Projekte können ins Leben gerufen werden und wie setzt die Bildungspolitik eine inklusive Beschulung um.

Anhand meines Forschungsprojekts, mit dem Titel: „Wie müssen Grundschullehrer\*innen im Kreis Stormarn (Schleswig-Holstein) ihren Unterricht durchführen, um eine fast vollständige Inklusion sicherzustellen?“ möchte ich diese Fragen klären, die Thematik und den Aufbau der Schulsozialarbeit und der Unterrichtsgestaltung von Lehrkräften verstehen und dabei die aktuelle Situation zum Thema Inklusion in Schleswig-Holstein aufzeigen. Denn alle Schülerinnen und Schüler haben das Recht auf Bildung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Dabei sollen alle Kinder und Jugendlichen den bestmöglichen Unterricht erhalten, um Fähigkeiten auszubauen und an Selbstvertrauen zu gewinnen. Auch die Lehrkräfte, welche bei dieser stetig wachsenden Aufgabe gefördert und unterstützt werden.

Im ersten Teil definiere ich den Begriff „Inklusion“, indem ich die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) genauer beschreibe, den aktuellen Stand zum Thema Inklusion in Schleswig-Holstein erläutere, den Unterschied zwischen Inklusion und Integration erkläre und dabei die Exklusion zusammenfasse. Im zweiten Teil befasse ich mich mit der Schulsozialarbeit. Dabei erläutere ich was die Schulsozialarbeit ist, deren Geschichte und die Qualitätsentwicklung, den aktuellen Stand und ich definiere die Methoden. Hierbei rücke ich besonders die Gruppenarbeit in den Vordergrund und beschreibe die Gruppenpädagogik anhand der einzelnen Phasen nach Tuckmann. Hier werde ich ein erstes Fazit ziehen. Im dritten Teil der Bachelorarbeit stelle ich das Forschungsprojekt vor. Hier wird ein besonderes Augenmerk auf die Unterrichtsgestaltung seitens der Lehrkräfte gelegt und im Anschluss werden die Ergebnisse präsentiert. Zu guter Letzt folgt das Fazit, indem ich Stellung zu dem Thema beziehe. Anschließend folgt mein Quellenverzeichnis.

## 2 Inklusion

Die Bedeutung der Inklusion stammt aus der ursprünglichen lateinischen Wortbedeutung „Einschluss“ bzw. „Enthaltensein“ und umfasst mehr als ein schulisches Verständnis von Integration. Dabei zielt die Inklusion auf ein miteinander im gesellschaftlichen Leben und der Selbstbestimmung aller Menschen in der Gesellschaft. Dabei sollen die Grenzen zwischen „Behinderten“ und „Nichtbehinderten“ aufgehoben werden und ein Miteinander in der Gesellschaft entstehen, denn dies entspricht einer stark normativ geprägten Vorstellung von Inklusion, wie sie in der schul- und sonderpädagogischen Debatte derzeit vorherrscht.<sup>1</sup>

Im Zentrum der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) stehen das Recht auf Selbstbestimmung und eine gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am gesellschaftlichen Leben.<sup>2</sup> In der Behindertenrechtskonvention gilt es nun allen Menschen die uneingeschränkte Teilnahme an allen Aktivitäten möglich zu machen. Ein gemeinsames Leben aller miteinander lebenden Menschen mit und ohne Behinderung.<sup>3</sup> Soziale Inklusion bedeutet also jeden Menschen in seiner Individualität von der Gesellschaft zu akzeptieren und jedem Menschen die Chance zu geben, am

---

<sup>1</sup> vgl. Heimlich 2014, S.13

<sup>2</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.197

<sup>3</sup> vgl. Behindertenrechtskonvention (Internetquelle)

Leben teilzuhaben. Denn in sämtlichen Lebensbereichen sollen sich alle Menschen barrierefrei bewegen können, somit die soziale Teilhabechance erhalten und sich im vollen Umfang daran entfalten. Der normative Anspruch einer inklusiven Bildung steht dabei in erheblicher Diskrepanz zu den strukturellen Prinzipien, des deutschen schulischen Bildungsbereichs.<sup>4</sup> Dadurch geht das deutsche homogenisierte Schulsystem von den Normvorstellungen aus und die individuellen Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen rücken in den Hintergrund. Das Ziel dieser UN-Behindertenrechtskonvention ist für die Inklusion auch, dass Kinder in wohnortnahen Schulen untergebracht werden können, und nicht mehr auf spezielle Förderschulen, die oft einen weiten Fahrtweg bedeuten, gehen müssen. Jedoch birgt dies neue Herausforderungen, Anforderungen und Umstellungen für Schule und Lehrkräfte. Inklusion will die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen erreichen. Daher werden neue Mitarbeiter benötigt, die speziell ausgebildet sind. Ebenfalls ändern sich die Anforderungen der Schulsozialarbeit.

Inklusion im pädagogischen Sinne zielt vor diesem Hintergrund auf die Schaffung netzwerkartiger Strukturen in Schule und Gesellschaft ab, die zur Unterstützung der selbstbestimmten sozialen Teilhabe aller Menschen in allen gesellschaftlichen Bereichen beitragen und Tendenzen zum Ausschluss bestimmter Gruppen aus der Gesellschaft aktiv entgegenzutreten.<sup>5</sup> Mit diesem Zitat zeigt Heimlich deutlich, dass die Inklusion über den Stand Schule hinausgeht und die Gesellschaft miteinbezieht. Nicht nur in der Schule solle man den Kindern mit sozialpädagogischen Förderbedarf entgegenkommen und sie integrieren, bzw. als gleichwertiges Mitglied der Gesellschaft/Klasse ansehen, sondern auch nach dem Schulabschluss soll eine Akzeptanz im Arbeitsleben geschaffen werden, Menschen mit „Behinderung“ ein vollwertiges Leben zu ermöglichen und am alltäglichen Leben teilhaben zu lassen.

## 2.1 UN-Behindertenrechtskonvention

Die UN-Behindertenrechtskonvention, kurz UN-BRK, konkretisiert die universellen Menschenrechte für Menschen mit Behinderungen und macht deutlich, dass sie ein uneingeschränktes Recht auf Teilhabe am gesellschaftlichen Leben besitzen. Das Leitbild der UN-Behindertenrechtskonvention ist das Thema Inklusion. Es geht also

---

<sup>4</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.198

<sup>5</sup> Heimlich 2014, S.14

darum, dass sich die Menschen für eine tolerantere Gesellschaft öffnen und jeden Menschen in seiner Individualität, seinen Stärken und Schwächen so zu akzeptieren, wie er ist. Am 3. Mai 2008 ist das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in Kraft getreten. Deutschland war am 30. März 2007 einer der ersten Staaten, die das Abkommen unterzeichnet hatten. Dieses Abkommen konkretisiert die Menschenrechte für die Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen mit dem Ziel, ihre Chancengleichheit in der Gesellschaft zu fördern. Dabei hat die UN-BRK 50 Artikel, an denen sie sich orientieren und mit denen sie arbeiten. Im Artikel 1 geht es beispielsweise um den Zweck, dass jeder Mensch in der Gesellschaft, ob mit oder ohne Behinderung, die gleichen Grundfreiheiten anstrebt, diese fördert und unterstützt.<sup>6</sup> Wie in Artikel 1 UN-BRK beschrieben, ist der Zweck des Übereinkommens, dass bei allen Menschen mit Behinderung alle Menschenrechte und die Gleichberechtigung aller zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten sind. Dabei zählen zu den Menschen mit Behinderung Personen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben. Diese steht in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.<sup>7</sup>

## 2.2 Inklusion in Schleswig-Holstein

Schleswig-Holstein hat bereits seit dem Jahr 1990 inklusive Beschulung im Schulgesetz, § 4 Abs. 13 Schulgesetz (SchulG) verankert. Demnach haben Eltern grundsätzlich die Wahl, ob ihr Kind in einem Förderzentrum oder in einer Regelschule inklusiv beschult werden soll. Die sogenannte „Inklusionsquote“ steigt seither an.<sup>8</sup> Stand 2015/2016 wurden insgesamt 67,2% der Schülerinnen und Schüler in Schleswig-Holstein mit sonderpädagogischen Förderbedarf an Regelschulen inklusiv beschult. Der sonderpädagogische Förderbedarf wird dabei in fünf Schwerpunkte unterteilt.

1. Förderbedarf „Lernen“
2. Förderbedarf „Geistige Entwicklung“
3. Förderbedarf „Emotionale und soziale Entwicklung“

---

<sup>6</sup> vgl. UN-BRK, S. Internetquelle

<sup>7</sup> vgl. UN-BRK 2017, S.7

<sup>8</sup> vgl. Ernst 2017, S.75

4. Förderbedarf „Sprache“ und
5. Der Förderbedarf „Körperliche und motorische Entwicklung“

Ca. 83,4% von den insgesamt 7.811 Schülerinnen und Schülern haben den Förderschwerpunkt „Lernen“ und ca. 13,5% besitzen dabei den Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“. Im Vergleich zu anderen Bundesländern belegt Schleswig-Holstein den kontinuierlichen Anstieg der Inklusionsquote, die inzwischen die höchste aller Flächenländer ist. Zudem ist Schleswig-Holstein nach Bremen mit 62,7% auf dem zweiten Rang, was die inklusive Beschulung in Deutschland angeht.<sup>9</sup> Die Förderquote liegt im Schuljahr 2015/16 bei 6,33% und der Integrationsanteil bei 67,2%. So lässt sich festhalten, dass mehr als zwei Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf den gemeinsamen Unterricht an einer Regelschule besuchen.<sup>10</sup> Alle weiteren Entwicklungen orientieren sich an dem 2014 erschienenen Inklusionskonzept. Punkte dieses Konzepts sind zum Beispiel, dass man Multiprofessionelle Teams in inklusiven Schulen weiter stärken soll. Hier wurde durch die jährliche Finanzspritze von 13,2 Millionen Euro die Schulsozialarbeit gut abgesichert. Zudem geht aus dem Konzept der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte hervor, sodass sie eine Basisqualifikation im Studium als auch für das Fortbildungsangebot für bereits im Schuldienst arbeitende Lehrkräfte für den Umgang mit Heterogenität und Inklusion erwerben.<sup>11</sup>

## 2.3 Integration

Bezogen auf Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bedeutet Integration, dass alle in allgemein-bildenden Schulen unterrichtet werden, jedoch ohne das grundsätzliche Prinzip, dass Leistungshomogenisierung aufgegeben wird. Somit ermöglicht man eine Reduktion der Leistungs-(Heterogenität) von Lerngruppen.<sup>12</sup> Anders als bei der Inklusion, wo es um die Gemeinschaft und der Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben geht, also der „Schule für alle“ definiert die Integration sich damit, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf am Unterricht teilnehmen dürfen, ohne dass die schulische gleichwertige Leistung aller aufgegeben wird.<sup>13</sup> Die Schülerinnen und Schüler mit

---

<sup>9</sup> vgl. Ernst 2017, S.76

<sup>10</sup> vgl. Kruschel/Pluhar 2017

<sup>11</sup> vgl. Ernst 2017, S.78

<sup>12</sup> vgl. Cloerkes/Falkendorf 2007, S.70

<sup>13</sup> vgl. Cloerkes/Falkendorf 2007, S.70



sonderpädagogischem Förderbedarf müssen also den gleichen Unterrichtsstoff lernen wie die anderen Kinder in der Klasse. Für die integrative und inklusive Beschulung werden immer wieder die personellen Ressourcen angesprochen. Heutzutage gibt es in fast jeder Schule in Schleswig-Holstein Schulsozialarbeiter\*innen, Schulassistenten, sowie Integrationshelfer\*innen und Lehrerwochenstunden, die benötigt werden, um die Bereitstellung von Ressourcen für die integrative Unterrichtung gelingen zu lassen.<sup>14</sup> Zunächst sind sonderpädagogische Dienste dafür zuständig, Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem sozialpädagogischen Förderbedarf zu fördern, die an Regelschulen in Regelklassen integriert werden und dort am Unterricht teilnehmen. Diese Maßnahme nennt sich zum Beispiel Integrationsklassen.<sup>15</sup> Mit welchem Bedarf die Lehrerwochenstunden bzw. die Sozialpädagogen in den Integrationsklassen sind, hängt davon ab, wie viele Integrationskinder in der Klasse sind und mit welchem sozialpädagogischen Förderbedarf sie unterrichtet werden.

## 2.4 Exklusion

In der Gesellschaft und bei jedem einzelnen Individuum ist immer die Rede von Inklusion. Hier stellen sich jedoch alle die Fragen, wie inklusiv die Gesellschaft ist oder wie wir die Schulen oder den Unterricht inklusiver gestalten können, damit alle Menschen die Förderung der Teilhabe an der Gesellschaft genießen können.<sup>16</sup> Doch sowohl auf der institutionellen Ebene als auch auf der individuellen gesellschaftlichen Ebene kann Inklusion ohne Exklusion nicht formuliert werden. Denn Inklusion hält zwar den Anspruch an das Handeln von Individuen und der Funktion/Arbeitsweise der Institutionen, wie Schule, aber sobald dieses Handeln umgesetzt werden soll, spielt die Exklusion immer einen großen Teil. Auf der individuellen Ebene wird versucht, die Teilhabe anderer Menschen und deren Bereitschaft zu fördern, indem verfügbare Ressourcen wie Zeit, Veränderungsbereitschaft und eine gute Aufmerksamkeit für weniger bewusst getroffene Entscheidungen zu nutzen. Auch auf der gesellschaftlichen Ebene wird versucht, das Zusammenspiel von Inklusion und Exklusion anhand der Verteilung der verfügbaren Ressourcen zu nutzen.<sup>17</sup> Demnach muss die Gesellschaft immer weiter daran arbeiten, anhand ihrer Ressourcen eine Teilhabe aller Menschen zu fördern und

---

<sup>14</sup> vgl. Cloerkes/Falkendorf 2007, S.70

<sup>15</sup> Cloerkes/Falkendorf 2007, S.71

<sup>16</sup> vgl. Kahlert/Grasy 2019, S.15f

<sup>17</sup> vgl. Kahlert/Grasy 2019, S.16

eine gewisse Akzeptanz gegenüber allen Individuen zu schaffen. In Bezug auf Institution Schule haben alle Schülerinnen und Schüler ein Recht auf eine bestmögliche Förderung. Hier gilt es als Herausforderung, dass sowohl die leistungsstarken Kinder gefördert werden als auch die Kinder mit Beeinträchtigungen in der Förderung der Teilhabe.<sup>18</sup> Genau dieser Grad zeigt deutlich, dass sich Exklusion nie völlig vermeiden und Inklusion nie vollständig in Institution Schule, aber auch auf gesellschaftlicher und individueller Ebene erreichen lässt. Trotz dieser schier unmöglichen Aufgabe versucht die Institution Schule so inklusionsorientiert wie möglich zu arbeiten und ist durchaus Vorreiter bei der Umsetzung und Ausweitung des institutionellen Rahmens, indem Inklusion verwirklicht werden soll.<sup>19</sup>

### 3 Kinder- und Jugendhilfe

Die Schulsozialarbeit ist ein Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe. Dies bedeutet, dass die sozialpädagogischen Fachkräfte nach den Werten, Grundsätzen und Handlungsprinzipien der Kinder- und Jugendhilfe arbeiten und sich dabei an den theoretischen Handlungskonzepten, Methoden und Techniken bedienen.<sup>20</sup> Die Kinder- und Jugendhilfe besitzt im Vergleich zum schulischen Erziehungsauftrag, festgeschrieben in Art. 7 Grundgesetz (GG), nur einen abgeleiteten Bildungsauftrag. Dieser wird aus Art. 6 Abs. 2 S. 2 GG in Verbindung mit der Kinder- und Jugendhilfegesetz aus dem SGB VIII gebracht, der zum Teil ein Elternhilfegesetz herleitet. Im § 1 Sozialgesetzbuch (SGB VIII) werden die Ziele und der Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe festgehalten.<sup>21</sup> Demnach hat die Förderung, Entwicklung und Erziehung eines jungen Menschen oberste Priorität, um zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit hinzuwirken. Die Kinder- und Jugendhilfen sind dementsprechend Leistungen und Aufgaben öffentlicher und freier Träger, die für junge Menschen und deren Familien bestimmt sind. Gerade die Förderung der individuellen und sozialen Entwicklungen junger Menschen, der Abbau und die Vermeidung von Benachteiligungen, der Beratung und Unterstützung von Eltern und Erziehungsberechtigten bei der Erziehung und das schaffen und erhalten positiver Lebensbedingungen, sowie eine familienfreundliche Umwelt sollen anhand der Kinder- und Jugendhilfe nach dem SGB VIII

---

<sup>18</sup> vgl. Heimlich/Kahlert 2014, S.135f

<sup>19</sup> vgl. Kahlert/Grasy 2019, S.16f.

<sup>20</sup> vgl. Pötter 2018, S.22

<sup>21</sup> vgl. Nomos, 2017/18, S.1881

geschaffen werden.<sup>22</sup> Die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe werden größtenteils aus öffentlichen Mitteln finanziert. Jedoch können Betroffene in einigen Fällen miteinbezogen werden. Kostenlose Hilfsangebote der Kinder- und Jugendhilfe sind zum Beispiel die sozialpädagogisch begleitete Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahme, die Erziehungsberatung, die sozialpädagogische Erziehungsberatung oder die Soziale Gruppenarbeit. Wer welche Kosten bei jedem Einzelfall zu tragen hat, ist im SGB VIII und der Kostenbeitragsverordnung zur Kinder- und Jugendhilfe näher geregelt.<sup>23</sup> Im weiteren Verlauf wird die Soziale Gruppenarbeit näher betrachtet.

### 3.1 Lösungsorientierte Hilfeplanung

Das Hilfeplanverfahren ist im §36 SGB VIII verankert und zielt auf die Feststellung der Notwendigkeit und Geeignetheit von Hilfen zur Erziehung (§27ff. SGB VIII). Die leistungsorientierte Hilfeplanung ist ein komplexes Verfahren zur Feststellung des sozialpädagogischen Förderbedarfs. Während des Prozesses verknüpfen sich unterschiedliche Anforderungen an Fachkräfte und prüfen, inwieweit die eingeleitete Hilfe zu Problemlösungen und einer Besserung der Situation führt.<sup>24</sup> Demnach ist die Hilfeplanung ein fortlaufender Prozess, wo Ziele immer wieder neu festgelegt werden müssen, um eine bestmögliche Hilfe sicherzustellen. Hier sind Fachkräfte aus verschiedenen Institutionen, wie dem Jugendamt, dem Mitarbeiter aus dem freien Träger, wo die Hilfedurchführung stattfindet und eine Fachkraft aus dem sozialen Dienst (ASD) anwesend. Das Zusammenwirken dieser Fachkräfte in den Jugendämtern wird mittels kollegialer Beratung, dem Vier-Augen-Prinzip und Fachgesprächen durchgeführt. In der Regel wird nach sechs Monaten ein neues Hilfeplangespräch in Angriff genommen. Dabei umfasst der Hilfeplan ein zentrales Dokument, welches kurz die Familiengeschichte, den aktuellen Stand der Hilfe, die aktuellen Problemlagen und deren Zielsetzung zusammenfasst.<sup>25</sup> Damit man die Hilfeplanung besser nachvollziehen kann, werde ich kurz einen beispielhaften Fall beschreiben, wie ein Kind aus der Grundschule mit der Diagnose Autismus-Spektrum-Störung zu einer Schulbegleitung kommt und demnach inklusiv an eine Regelschule gehen kann.

---

<sup>22</sup> vgl. Bosch, 2020 (Internetseite)

<sup>23</sup> vgl. Bosch, 2020 (Internetseite)

<sup>24</sup> vgl. Gröpler 2015, S.119

<sup>25</sup> vgl. Gröpler 2015, S.121

Der Falleingang beginnt mit dem Bekanntwerden des Klientensystems im Jugendamt. Dies geschieht entweder durch persönliches Vorstellen oder aufgrund einer Meldung anderer Institutionen, wie der Schule. Nun wird erstmal die örtliche und sachliche Zuständigkeit geklärt. Dieser Vorgang ist immens wichtig, um die rechtliche Seite abzuklären. Nach dem Falleingang folgt nun die Fallerkundung. Diese besteht im Wesentlichen aus der Sachverhaltsermittlung. Es wird überprüft, ob die Voraussetzungen zur Gewährung einer Hilfe zur Erziehung nach §27 SGB VIII gegeben sind. Dabei guckt sich das Jugendamt die Diagnose des Kindes und den erzieherischen Bedarf an, um eine Hilfe benennen zu können. Diese Phase schließt demnach mit der Entscheidung der Hilfe ab. In unserem Beispiel wurde in diesem Vorgang die Notwendigkeit einer Schulbegleitung ermittelt. Anhand der Diagnose und der Entscheidung des Jugendamtes, kann eine Schulbegleitung über einen freien Träger gesucht werden. In Einzelfällen kümmert sich das Jugendamt um einen Träger, oder die Eltern müssen selbst aktiv werden und sich einen freien Träger für die Schulbegleitung ihres Kindes suchen. Sobald ein Träger gefunden wurde, kann das Hilfeplangespräch stattfinden. Hier treffen sich, wie oben beschrieben, das Jugendamt, ein Mitarbeiter vom ASD, die Eltern, ein Mitarbeiter vom Träger, die dort zugehörige Schulbegleiterin und in einigen Fällen auch die Lehrkraft zu einem Hilfeplangespräch. Während des Gesprächs werden dann die Problemlagen beschrieben, Ziele formuliert und der Stundenumfang für das Kind vereinbart. Oftmals wird hier auch schon ein neuer Termin für das nächste Hilfeplangespräch vereinbart. Zielformulierungen dienen der Verständigung zwischen Fachkräften und sind für den Klienten kaum verstehbar. Dadurch werden oftmals auch Maßnahmen anstelle von Zielen benannt. Nach dem Hilfeplangespräch kann nun die eigentliche Hilfe starten. Die Arbeit der Schulbegleitung kann im Alltag Schule beginnen. Hier stellt sich des Öfteren schnell heraus, ob noch weitere Probleme in der Alltagsbewältigung vorhanden sind, die einer Klärung mit einer Fachkraft des ASD schnellstmöglich bedarf. Diese könne jedoch nur Bestandteil der Hilfe werden, wenn die Klienten, bzw. in unserem Fall die Eltern diese Hilfe in Anspruch nehmen wollen.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> vgl. Gröpler 2015, S.126ff.

#### 4 Schulsozialarbeit

Das Arbeitsfeld Schulsozialarbeit ist ein eigenständiges Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe. Ziel ist es, die individuelle, soziale, schulische und berufliche Entwicklung zu fördern, also den Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten.

Dadurch soll eine Anschlussfähigkeit zwischen dem Erziehungs- und dem Bildungssystem und den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen sichergestellt werden.

„Unter Schulsozialarbeit wird [...] ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beitragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und Lehrer/Innen bei der Erziehung [...] beraten und zu unterstützen [...].“<sup>27</sup>

Schulsozialarbeit sieht ihre Aufgabe darin, Arbeitsansätze, Handlungsformen und Zielbestimmungen der Kinder und Jugendhilfe vor Ort zu realisieren. Dadurch wird ein zusätzliches Element von Zielsetzungen, Aktivitäten, Methoden und Herangehensweisen in die Schule eingeführt. Handlungsräume für Schüler und Schülerinnen, Lehrkräfte aber auch Sozialarbeiter sind hierfür der Unterricht sowie außerschulische Orte, wie zum Beispiel Sportvereine. Für das professionelle Handeln eines Schulsozialarbeiters ist es von besonderer Bedeutung, für sich eine Vorstellung zu entwickeln, nach welchem Konzept man vorgehen bzw. arbeiten möchte.<sup>28</sup> Hierfür muss der Schulsozialarbeiter\*in sich selbst immer wieder kritisch reflektieren und für sich eine Definition vom professionellen Handeln besitzen. Schulsozialarbeit versucht Stigmatisierungen zu reduzieren, welches im Qualitätsentwicklungsprozess als ein Angebot gilt, um jungen Menschen den nötigen Rat und die Unterstützung zu ermöglichen, die sie brauchen. Zudem bietet die Schulsozialarbeit im System Schule präventive Angebote an, wodurch keine Chance auf Stigmatisierung hervorgerufen werden kann.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Speck 2009, S.34

<sup>28</sup> vgl. Pötter 2018, S.20

<sup>29</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.79

## 4.1 Geschichte

Die Wurzeln der Schulsozialarbeit stammen aus dem 18. Jahrhundert und dienten den Kindern und Jugendlichen, die von Verwahrlosung und Deklassierung bedroht waren, zu unterrichten, um sie zu disziplinieren und auf die spätere Tätigkeit in der Fabrik vorzubereiten. Weitere Ansätze von Schulsozialarbeit fanden zu Beginn des 20. Jahrhunderts in der Schulpflege statt, wo in der Zeit von der Weimarer Republik sowie der Hamburger Schülerhilfe Konzepte und Schulversuche der Reformpädagogik umgesetzt wurden. Nach dem 2. Weltkrieg wurden die Forderungen nach einer demokratischen Reformierung gefordert.<sup>30</sup> Aus Sicht der damaligen Schul- und Bildungsreform war es eine vordringliche bildungs- und sozialpolitische Aufgabe, für alle Schüler und Schülerinnen die Chancengleichheit zu schaffen und Alternativen zum dreigliedrigen Schulsystem zu entwickeln.<sup>31</sup> Dabei boten die sozialpädagogischen Einrichtungen der Institution Schule ihre Angebote und Maßnahmen an, um sie im Schulalltag zu unterstützen. Im Jahre 1971 wird der Begriff Schulsozialarbeit erstmals in Deutschland in einem Beitrag der Fachzeitschrift „Soziale Welt“ verwendet.<sup>32</sup> Mit den neu formulierten Reformzielen „Bildungsgerechtigkeit, Chancengleichheit, Selbstentfaltung der Persönlichkeit und Selbstverantwortung“ konnte eine konzeptionelle Neuorientierung von Schulsozialarbeit festgelegt werden.<sup>33</sup> Somit wurde sichergestellt, dass soziale Gruppen- und Bildungsprozesse eingeführt und gefördert wurden, um aktuelle Konflikte im schulischen Kontext zu bearbeiten. Hierfür wurde während einer Reformdebatte entschieden, dass die Erreichung des Ziels anhand der Bildung von Gesamt- und Ganztagschulen erreicht werden kann. Aus diesem Hintergrund entstanden im Rahmen eines Modellprogramms des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft erste geförderte Projekte für die Schulsozialarbeit an Gesamtschulen.<sup>34</sup> Die öffentliche Förderung von Projekten zur Schulsozialarbeit wurde in den 1980er Jahren aufgrund veränderter Rahmenbedingungen eingeschränkt und es kam zu einer Stagnation der Schulsozialarbeit.<sup>35</sup> Jedoch wurde durch die exponentielle Zunahme an verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen und der gesellschaftlichen Transformationsprozesse im Zuge der Wiedervereinigung Ende der 1980er Jahre die Schulsozialarbeit wiederentdeckt. Dabei kam es bedingt durch die neu auferlegten Landesprogramme

---

<sup>30</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.21

<sup>31</sup> Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.21

<sup>32</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.22

<sup>33</sup> vgl. Drilling 2009, S.40

<sup>34</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.22

<sup>35</sup> vgl. Speck 2009, S.10

ab den 1990er Jahren zu einem Aufschwung der Schulsozialarbeit.<sup>36</sup> Durch die von der PISA Studie 2001 ausgelöste Verschärfung der Strukturdebatte, wurde ab dem Jahr 2004 die Verbreitung der Ganztagschulen zum politischen Zukunftsprojekt. Demnach könnte die Kinder- und Jugendhilfe zum Garanten für eine einheitliche Bildung werden und das schulische Bildungssystem mit ihren fachlichen Prinzipien, wie Alltagsnähe und Partizipation, sowie der nichtformellen Bildungsangebote ergänzen. Somit würde man zu einer gelingenden und schulischen Sozialisation und gesellschaftliche Integration von Schülerinnen und Schülern beitragen.<sup>37</sup>

#### 4.2 Rechtliche Grundlagen

Für die Schulsozialarbeit gibt es seither keine verbindlichen und für das gesamte Bundesgebiet einheitliche gesetzliche Regelungen. Grundsätzlich sind jedoch drei Akteure für das Aufgabenfeld Schulsozialarbeit ausschlaggebend. Erstens, der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule, welches im Art. 7 GG verankert ist. Zweitens, der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Eltern, welche im Art. 6 Abs. 2 S. 1 GG festgeschrieben sind und drittens das Wächteramt des Staates, welches im Art. 6 Abs. 2 S. 2 GG zu finden ist.<sup>38</sup>

Demnach muss der Staat nach dem Prinzip des Wächteramts überprüfen, ob die elterlichen Pflichten erfüllt werden. Hierfür muss der Staat einerseits den Eltern die Möglichkeit bieten, Leistungen in Anspruch nehmen zu können, der Staat jedoch auch in der Pflicht steht, bei Kindeswohlgefährdung einzugreifen. Da es keine eigene Gesetzesnorm für die Schulsozialarbeit gibt, werden die Aufgabenfelder auf Bundesebene und den schulrechtlichen Regelungen der jeweiligen Bundesländer aus dem SGB VIII abgeleitet.<sup>39</sup> Demnach muss jedes Bundesland für sich schauen, inwiefern eine Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe gewährleistet ist. Schulsozialarbeiter müssen sich daher mit den schulrelevanten Gesetzen, wie entsprechenden Landesschulgesetzen, zugehörigen Erlassungen und Verordnungen, dem Kinder- und Jugendhilfegesetz im SGB VIII und dessen Vertiefungen auseinandersetzen.

---

<sup>36</sup> vgl. Speck 2009, S. 11f.

<sup>37</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.23

<sup>38</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.31

<sup>39</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.31



### 4.3 Begründungsmuster

Aufgrund der wachsenden und wandelnden gesellschaftlichen Bedingungen werden Kinder und Jugendliche vor immer größer werdende Anforderungen gestellt.<sup>40</sup> Hierbei werden auch Eltern und Erziehungsberechtigte vor große Aufgaben gestellt, da sie die Kinder in ihrer Entwicklung unterstützen müssen. Einige Eltern schaffen den Sprung von Erziehung und dem immer größer werdenden Druck nicht und wirken überfordert.<sup>41</sup> Doch auch die Institution Schule ist den größer werdenden Anforderungen nicht gewachsen, um mit den zur Verfügung stehenden Mitteln den Kindern und Jugendlichen Sicherheit zu geben und sie in ihrer Entwicklung zu stärken. Im Gegenteil, verstärkt das System Schule noch den Druck auf die Schülerinnen und Schüler, da neben der Entwicklung und der dementsprechenden belasteten Lebenssituation nun auch der Leistungsdruck hinzukommt.<sup>42</sup>

Vor diesem Hintergrund wird nicht nur von der Fachöffentlichkeit der Ausbau der Kooperation von Schule und Kinder- und Jugendhilfe und damit von Schulsozialarbeit erwartet.<sup>43</sup> Demnach lassen sich zwei Begründungsmuster für die Notwendigkeit der Schulsozialarbeit festhalten. Zum einen, die theoretischen Begründungsmuster, die Fachkräfte für die Verringerung von Gewalt an Schulen, oder der Reduzierung von Schulverweigerern nutzen und zum anderen die alltagspraktischen Begründungsmuster, die für die Absicherung der Freizeitangebote und der Nachmittagsbetreuung in Ganztagschulen eingesetzt werden.<sup>44</sup>

Für die alltagspraktischen Begründungsmuster bedeutet dies, dass sie als Ausgleich des gegenwärtigen Leistungs- und Entwicklungsdrucks genutzt werden sollen. Dabei sind diese eher anschauliche und nachvollziehbare Begründungen, die die politischen Prozesse und Institutionalisierung der Schulsozialarbeit richtungsweisend und wirksam machen.<sup>45</sup> Bei den theoretischen Begründungsmustern muss zwischen den Sozialisations- und Modernisierungstheoretischen Begründungsmuster, dem Schultheoretischen Begründungsmuster, dem Transformationstheoretischen Begründungsmuster und dem Rollen- und professionstheoretischen Begründungsmuster unterschieden werden. Bei dem Sozialisations- und Modernisierungstheoretischen

---

<sup>40</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.63

<sup>41</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.64

<sup>42</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.64

<sup>43</sup> Speck 2009, S.40

<sup>44</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.64

<sup>45</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.65



Begründungsmuster sollen die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gefördert werden und sie damit bei der Lebensbewältigung begleiten. Das schultheoretische Begründungsmuster zielt auf die Funktionstüchtigkeit von Schule und deren Entwicklung. Demnach haben veränderte Lebensweisen der Schüler Auswirkungen auf das System Schule. Das Transformationstheoretische Begründungsmuster möchte die Veränderungen der Erziehungs- und Bildungsaufträge abfangen und zielt hierbei auf einen Gesellschaftsbezug. Das Rollen- und professionstheoretische Begründungsmuster möchte hierbei die Lehrkräfte unterstützen und entlasten.<sup>46</sup>

Ein weiteres, sehr wichtiges Begründungsmuster bietet die ganzeinheitliche Bildung von Kindern und Jugendlichen. Demnach kritisiert die Kinder- und Jugendhilfe die inhaltliche Verkürzung des Bildungsbegriffs auf das schulische Lernen. Nach der Kinder- und Jugendhilfe soll ein umfassendes, ganzeinheitlich angelegtes Bildungsverständnis, welches im Zusammenspiel von formeller, nicht-formeller und informeller Bildung verstanden wird. Formelle Bildung meint hierbei das Lernen im verpflichteten Charakter und klaren Strukturen, wie zum Beispiel Schulen. Nicht-formelles Lernen ist strukturiert, jedoch wird dies auf freiwilliger Basis vollzogen, wie zum Beispiel in Vereinen. Informelles Lernen geschieht in zufälligen, nicht planbaren Bildungsprozessen, die im Alltag eher beiläufig stattfinden, wie bei Familien, Gruppen oder in der Nachbarschaft.<sup>47</sup> Die Schulsozialarbeit ergänzt demnach die formellen Bildungsangebote der Schule, indem sie Angebote im privaten Bereich miteinbeziehen und Angebote und Beratungen durchführen. So ist die Schulsozialarbeit am Ort Schule ein zentraler Akteur zur Lebensbewältigung von Kindern- und Jugendlichen und öffnet die Verbindung zwischen System Schule und dem privaten Alltag.

#### 4.4 Zielgruppen

Aufgrund der eben beschriebene Begründungsmuster lässt sich festhalten, dass sowohl Kinder- und Jugendliche, aber auch Eltern und Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte und die Schule selbst zu den Zielgruppen der Schulsozialarbeit gehören.<sup>48</sup> Als primäre Zielgruppe zählen jedoch Schülerinnen und Schüler, da jeder junge Mensch ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf die Erziehung zu einer

---

<sup>46</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.69

<sup>47</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.70f.

<sup>48</sup> vgl. Speck 2009, S.52

eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit hat. Demnach werden die Eltern und Erziehungsberechtigten als eine Ressource der Kinder- und Jugendlichen betrachtet.<sup>49</sup> Bei Schülerinnen und Schülern als primäre Zielgruppe lässt sich festhalten, dass Indikatoren wie die kognitive Leistungsfähigkeit, die Herkunft, die individuelle Biographie und das Alter eine wichtige Rolle spielen. Hier muss man differenzieren, ob man mit einem Kind (Primärstufe), Jugendlichen, Heranwachsenden (Sekundarstufe I, Sekundarstufe II) oder einem jungen Erwachsenen (Sekundarstufe II) spricht. Der Vorteil der Schulsozialarbeit gegenüber der Kinder- und Jugendhilfe ist, dass man im System Schule auch den ganzen Klassenverband ansprechen und mit ihm arbeiten kann.<sup>50</sup> So wird keiner von der Klasse isoliert und die Chance auf eine heterogene Gruppe ohne Stigmatisierungen kann gelingen. Ein Beispiel hierfür wäre ein Sozialtraining für alle Kinder aus der fünften Klasse. Auf diesem Wege erhalten die Schulsozialarbeiter die Möglichkeit, alle Schülerinnen und Schüler im Klassenverband zu erleben und im Einzelfall, mittels sozialpädagogischer Diagnostik Unterstützungsbedarf zu ermitteln.<sup>51</sup>

#### 4.5 Konzeptentwicklung auf Schulstandortebene

In der Schulsozialarbeit ist die Konzeptentwicklung ein entscheidender Prozess.<sup>52</sup> Die immer wachsende und daher komplexere Lebens- und Arbeitswelt fordert ein Umdenken und ständiges Dazulernen. So stehen auch Schulen vor der Aufgabe, sich immer weiterzuentwickeln und mit dem Unvorhergesehenen umzugehen und sich daran zu orientieren und zu strukturieren.<sup>53</sup> Ein Beispiel hierfür war im Jahre 2015 die Flüchtlingswelle, die uns vor neue Herausforderungen gestellt hat. Schulen mussten Umdenken und sich neu orientieren. So mussten Kurse, wie zum Beispiel die Sprachförderung ins Leben gerufen werden und seitens der Schulsozialarbeit gab es neue Herausforderungen mit den Ämtern und dem allgemeinen Austausch mit Lehrkräften. Demnach ist ein einheitliches Konzept nicht für das Verständnis aller elementar, sondern auch für die Beteiligung jedes einzelnen. Das Stichwort heißt hier

---

<sup>49</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.76

<sup>50</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.77

<sup>51</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.79

<sup>52</sup> vgl. Pötter 2018, S.37

<sup>53</sup> vgl. Haude/Volk/Fabel-Lamla 2018, S.156

„multiprofessionelles Handeln“. Dabei muss beachtet werden, dass jede Konzeptentwicklung auch auf das Schulsystem und deren Bedingungen abgestimmt ist.<sup>54</sup>

Insgesamt lässt sich also festhalten, dass die Konzeptentwicklung für die Weiterentwicklung und den Austausch zwischen der Schule und dem Träger von großer Bedeutung ist. Die Konzeptentwicklung bietet der Schule, Lehrkräfte und dem Schulsozialarbeiter die Gelegenheit, sich auszutauschen, umzudenken und sich immer weiterzuentwickeln.

#### 4.6 Träger, Finanzierung und Rahmenbedingungen der Schulsozialarbeit

Die Rahmenbedingungen von Schulsozialarbeit hängen immer mit dem Standort zusammen. Demnach geht es um die personelle und finanzielle Ausstattung, der räumlich und materiell-technischen Ausstattung und der Zusammenarbeit des Trägers mit den anderen beteiligten Institutionen und der Fach- und Lehrkräfte.<sup>55</sup> Um eine Schulsozialarbeit gelingen zu lassen, ist es daher sinnvoll ein Konzept zwischen Schule und dem Träger zu entwickeln, wo konkrete Ziele und Handlungsmethoden vereinbart werden. In Schleswig-Holstein sind aktuell das Bildungsministerium, das Sozialministerium und das Ministerium für Arbeit, Verkehr, Wirtschaft und Technologie mit der Schulsozialarbeit vertraut. Dabei ist die Konstellation der Träger von Schulsozialarbeit von besonderer Bedeutung für die Qualität vor Ort. Grundsätzlich sind hierbei drei verschiedene Träger vorzufinden. Einmal die schulischen, öffentlichen und freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Die Finanzierung variiert je nach Trägerstruktur. Dabei werden von unterschiedlichen Ministerien in den Bundesländern finanzielle Mittel für die Schulsozialarbeit bereitgestellt. Das wiederum bedeutet für die Schulsozialarbeit auch, dass die Vergütung der Pädagogen vom Anstellungsträger abhängig ist.<sup>56</sup>

#### 4.7 Aktueller Stand der Schulsozialarbeit in Schleswig-Holstein

Der Begriff „Schulsozialarbeit“ ist in Deutschland weitestgehend angekommen und gebräuchlich. Doch selbst in den Fachpublikationen finden sich andere Begriffe, die inhaltlich vergleichbar sind, weswegen viele nicht ganz sicher sind, was sie nun

---

<sup>54</sup> vgl. Haude/Volk/Fabel-Lamla 2018, S.158f.

<sup>55</sup> vgl. Pötter 2018, S.37

<sup>56</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.226ff.

eigentlich bedeuten.<sup>57</sup> Wo liegt der Unterschied zwischen Schulsozialarbeit, sozialpädagogischem Handeln in der Schule oder schulbezogene Jugendhilfe? Für die Schulsozialarbeit gibt es verschiedene Begriffe bzw. Bedeutungen, da sonst eine Reihe vom sozialpädagogischen Handeln nicht berücksichtigt werden könnte. Denn laut Definition fallen sozialpädagogische Angebote der Jugendhilfe formal nicht in das System Schule und können somit nicht berücksichtigt werden.<sup>58</sup> Für die Schulsozialarbeit in Deutschland gibt es bisher keine einheitlichen Statistiken oder verlässliche Daten, die einen Ausbaustand der Schulsozialarbeit erlauben würden. Das statistische Bundesamt erhebt alle vier Jahre die Kinder- und Jugendhilfestatistik, wo wir einzelne Hinweise auf die aktuellen Zahlen bekommen.<sup>59</sup> So fällt auf, dass 2010 3025 Personen erfasst wurden, die als pädagogische Mitarbeiter oder als Verwaltungspersonal in der Kinder- und Jugendhilfe tätig waren. 2014 waren es schon 4846 Personen.<sup>60</sup> Es ist demnach ein deutlicher Anstieg sichtbar.

Seit dem Jahr 2011 steht die Schulsozialarbeit an der Schnittstelle von Schule und Jugendhilfe und ist demnach auch im Schulgesetz festgeschrieben (§ 6 Abs. 6 SchulG). Dementsprechend kann das Land zur Unterstützung des pädagogischen Auftrages seitens der Schule bei besonderem Bedarf, Angebote der Schulträger fördern, die der Betreuung, Beratung und Unterstützung von Schüler\*innen dienen. Seit dem Schuljahr 2011/12 unterstützt das Land präventive Angebote der Schulsozialarbeit an Grundschulen im Umfang von jährlich 4,6 Mio. €. Um die Schulsozialarbeit an allen Schularten fest zu verankern, hat die Landesregierung zudem entschieden, ab dem 01.01.2015 die vorübergehende - auf die Jahre 2011 bis 2013 befristete - Bundesfinanzierung zu ersetzen.<sup>61</sup>

Das Schulsystem in Schleswig-Holstein ist untergliedert und so fängt man in einer Kindertageseinrichtung an und geht anschließend vier Jahre in eine Grundschule. Im nächsten Übergang dürfen sich die Kinder erstmals entscheiden, in welche Bildungseinrichtung sie nun gehen möchten. Auf das Förderzentrum, die Gemeinschaftsschule oder das Gymnasium. Hier ist nochmal zu erwähnen, dass Schleswig-Holstein kaum bis gar keine Aufteilung in Haupt- oder Realschule hat, da sich über die Jahre das

---

<sup>57</sup> vgl. Pötter 2018, S.20

<sup>58</sup> vgl. Pötter 2018, S.21

<sup>59</sup> vgl. Pötter 2018, S.22

<sup>60</sup> Pötter 2018, S.22

<sup>61</sup> vgl. Ernst 2016, S.91

Konzept der Gemeinschaftsschule bewährt hat. Nach weiteren fünf Jahren im Sekundarbereich I können sich die mittlerweile Jugendlichen entscheiden, mit welchem Abschluss sie von der Schule gehen möchten. Entscheiden sie sich für eine Berufsfachschule, für eine Ausbildung oder dem gymnasialen Abschluss, der Sekundarstufe II, damit sie weitere zwei bis drei Jahre später studieren können.<sup>62</sup>

#### 4.8 Angebote und methodisches Handeln

Die Angebote der Schulsozialarbeit richten sich idealer Weise an den Bedarf der einzelnen Schulen bzw. den Schülerinnen und Schülern, aber auch den Lehrkräften. Dabei lassen sich die Angebote nach Speck in sechs Kernbereiche untergliedern. Das erste Angebot ist die Einzelfallhilfe und Beratung der individuellen Problemsituation. Hier wird eine gezielte Intervention zwischen Schulsozialarbeiter und Klient angestrebt. In den meisten Fällen passiert dies zwischen Sozialarbeiter und Schüler. Jedoch können auch Lehrkräfte das Angebot einer Einzelfallhilfe bekommen. Dies wird meist für Problemlagen genutzt, um eine Verbesserung der Lebenssituation zu erzielen. Das zweite Angebot ist die sozialpädagogische Gruppenarbeit. Auf diesen Punkt wird sich im weiteren Verlauf näher bezogen. Das dritte Angebot ist die Innerschulische und außerschulische Vernetzung und Gemeinwesenarbeit. Hier wird auf das Individuum, meistens Schülerinnen und Schüler eingegangen, in welchen Gruppen sich aufgehalten wird, welche Kontakte man zueinander besitzt und welche Aktivitäten man außerschulisch betreibt. Das vierte Angebot sind die Freizeitangebote für Schülerinnen und Schüler. Das fünfte Angebot richtet sich an die Mitwirkung von Unterrichtsprojekten. Hier wird der Schulsozialarbeiter als unterstützende Hand in die Klasse bzw. Gruppe eingeladen. Angebote können hierbei die Projektplanung und Durchführung von Kennlernspielen sein, um untereinander eine Akzeptanz und Toleranz auszubauen. Das sechste Angebot richtet sich an die Zusammenarbeit und Beratung mit Lehrern und Eltern, bzw. Erziehungsberechtigten.<sup>63</sup> Die Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeiter und Lehrkraft findet hier besondere Beachtung. Denn Lehrkräfte müssen sich stetig neuen Herausforderungen stellen, wie zum Beispiel der inklusiven Beschulung. Dabei holen sie sich Tipps und Ratschläge von Sozialarbeitern ein.

---

<sup>62</sup> vgl. Ernst 2017, S.37

<sup>63</sup> vgl. Speck 2014, S.84ff.

Meistens Fehlen den Lehrkräften die Aus- und Weiterbildung, sodass die Zusammenarbeit von wichtiger Bedeutung ist.

„Methoden sind [...] zielgerichtete, wissenschaftsgestützte und handlungserprobte Techniken, die sich im Rahmen einer Konzeption, orientiert an ethischen Prinzipien begründen lassen.“<sup>64</sup> Demnach orientiert sich fachliches Handeln an den jeweiligen Zielgruppen, Zielsetzungen, Grundprinzipien und Aufgabenfeldern, also der fachlichen Kompetenz eines jeden Sozialarbeiters.<sup>65</sup> Für die Soziale Arbeit lassen sich drei Methoden benennen:

- Die Beratung und Einzelfallhilfe,
- Die Soziale Gruppen- und Projektarbeit und
- Die inner- und außerschulische Vernetzung bzw. Gemeinwesenarbeit.

Dabei haben sich in der Praxis der Schulsozialarbeit spezifische Formen der Stärkung und Kooperation mit Lehrkräften gezeigt.<sup>66</sup>

#### 4.8.1 Sozialpädagogische Gruppenarbeit

Die sozialpädagogische Gruppenarbeit umfasst alle Angebote der Schulsozialarbeit, die beispielweise an ganze Klassen, Projektgruppen oder Jungen- oder Mädchengruppen gerichtet sind. Dabei haben fast alle Angebote der Schulsozialarbeit eine präventive Ausrichtung. Dies dient dazu, dass Probleme vorher angegangen werden, damit bestimmte Problemlagen erst gar nicht entstehen. Hierzu wird versucht, ressourcenorientiert, also mit bereits vorhandenen Mitteln zu arbeiten, die jede\*r Schulsozialarbeiter\*in in ihrem Konzept integriert haben sollte. Diese können zum Beispiel Angebote zur Gewaltprävention, Training sozialer Kompetenzen oder die Medienkompetenz sein.<sup>67</sup> Dabei ist immer zu beachten, dass bei allen Angeboten immer die Bedürfnisse und das gemeinsame Handeln der Kinder und Jugendlichen im Vordergrund stehen. Die Gruppenarbeit wird oft seitens der Lehrkräfte für die Bearbeitung von Materialien benutzt, da so die Klassengemeinschaft gestärkt werden und das soziale Miteinander entstehen kann. Doch was ist eine Gruppe eigentlich? Von einer Gruppe kann

---

<sup>64</sup> Kilb 2009, S.25

<sup>65</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.100

<sup>66</sup> vgl. BMFSFJ 2013, S.330

<sup>67</sup> vgl. Pötter 2018, S. 79

gesprachen werden, wenn mehrere Menschen zueinander in Beziehung treten, miteinander kommunizieren und zusammenarbeiten.<sup>68</sup>

#### 4.8.2 Gruppenpädagogik

Die Gruppenpädagogik ist ein Teilgebiet des gesamtpädagogischen Bereiches und richtet sich hauptsächlich an die freie Kinder – und Jugendhilfe. Die Arbeit in beziehungsweise mit der Gruppe steht im Mittelpunkt der Erziehung und Bildung. Dabei erfolgt ein Lernprozess in der Gemeinschaft. Diese wird durch pädagogische Fachkräfte an- und geleitet. Somit entsteht ein Ort des Lernens.<sup>69</sup> Diese Methode findet überwiegend in Kleingruppen statt und setzt das Ziel, dass sich jedes Gruppenmitglied in die Handlungen einbringt und aktiv mitgestaltet. Weiterhin sollte die Gruppe ihr selbsterzieherisches Potenzial nutzen. Die Gruppe wird zum Ort der Gemeinschaft, der Persönlichkeitsentwicklung und Lernen, was eine Form des Förderns mit unterschiedlichen Settings bietet.<sup>70</sup>

##### 4.8.2.1 Fünf Phasen der Gruppenentwicklung nach Tuckmann

Das Fünf-Phasen Modell nach Tuckman ist auf die Gruppenarbeit mit Kindern und Jugendlichen bezogen. Dabei durchläuft die Gruppe fünf Phasen, die nicht immer geradlinig verlaufen und sich gelegentlich überschneiden. Die Entwicklung innerhalb dieser Phasen werden in der Intensität und der Dauer nicht präzise festgelegt, da einzelne Gruppenmitglieder in unterschiedlichen Phasen stecken können und ein Rückfall in alte Phasen möglich ist. Dabei ist die Gruppe erst eine Gruppe, wenn diese auch funktioniert und alle Mitglieder in der Vertrautheitsphase sich befinden.<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> vgl. Schmidt-Grunert 2009, S.57

<sup>69</sup> Vgl. Aghamiri S.20

<sup>70</sup> Vgl. Metzinger S. 13-14

<sup>71</sup> vgl. Metzinger S.50

#### 4.8.2.1.1 Phase 1: Voranschuss- und Orientierungsphase (Forming)

In der Orientierungs- bzw. Findungsphase geht es um die Überwindung auf andere Personen in der Gruppe zuzugehen und sie kennenzulernen. Alle Gruppenmitglieder sind sich fremd, was das Gefühl von Unsicherheit entstehen lässt. Dabei sind die Gespräche eher oberflächlich und zurückhaltend, denn das Vertrauen muss erst entstehen. Zudem werden in der Findungsphase erste Regeln für das Team bzw. für die Gruppe festgesetzt. Gerade am Anfang hängt die Gruppe an einer Führungsposition, da sie verunsichert ist. Hierbei sollte die Führungskraft besonders beziehungsorientiert arbeiten. Das heißt, dass sie mit viel Empathie Vertrauen aufbauen, die Stärken und Schwächen einzelner Teammitglieder identifizieren und eine gewisse Gelassenheit in die Gruppe bringen sollte.<sup>72</sup> Um sich Kennenzulernen und sich in der Gruppe zu finden, werden oftmals Kennlernspiele, wie zum Beispiel „Das Vierecken Spiel“ und oder Partnerinterviews geführt. Beim Vierecken-Spiel stehen die Teilnehmer quer im Raum verteilt. Die Spielleitung, gibt nun ein Thema bekannt, wie zum Beispiel den Wohnort. Nun wird jeder Ecke in dem Raum eine Bedeutung zugesprochen, wie Nord, Süd, Ost und West. Die Teilnehmer\*innen gehen nun zu der für sich passenden Ecke. Durch dieses Kennlernspiel lernen sich die Teilnehmer besser kennen und werden vertrauter miteinander.<sup>73</sup>

#### 4.8.2.1.2 Phase 2: Machtkampf-, Pollenklärungs- und Positionsphase (Storming)

In der zweiten Phase kennen sich die Teilnehmer\*innen schon etwas und fangen an, erste Konflikte auszutragen. Denn die Teilnehmer\*innen suchen sich ihre Rollen in der Gruppe, was zu großen Konflikten und Konkurrenzverhalten führen kann. Hierbei entstehen Positionskämpfe in Form von Imponiergehabe. Verhaltensgrenzen werden ausgetestet. Ranghierarchien entstehen. Dabei stehen Themen, wie Macht und Unterlegenheit im Vordergrund. In dieser Phase ist die Atmosphäre spannungsgeladen und die Frustrationsgrenze ist sehr hoch. Der Gruppe fehlt es hier noch an Zusammenhalt. In der Storming-Phase kann es unter anderem passieren, dass die Gruppe wieder

---

<sup>72</sup> vgl. Busch/Oelsnitz/Weibler 2018, S.237

<sup>73</sup> vgl. Griesbeck 2005, S. 10



auseinanderbricht, da sie zu keiner Einigung gekommen sind. Gerade in dieser Phase ist es wichtig, dass die Teamführung Stärke und Autorität zeigt, um eine schlichtende Funktion einnehmen zu können.<sup>74</sup>

#### 4.8.2.1.3 Phase 3: Vertrautheits- und Intimitätsphase (Norming)

In dieser Phase fängt die Gruppe an, sich zu respektieren und ein „Wir-Gefühl“ zu verzeichnen. Wichtig ist, dass sich in der Phase Normen, Werte und Spielregeln etablieren. Ab diesem Zeitpunkt kommt es in der Gruppe zu einer hohen Interaktion. Dabei treten egoistische Denken- und Verhaltensmuster in den Hintergrund und eine steigende Akzeptanz und Toleranz wird erkennbar. Nun können die Rollen und Aufgaben auf die einzelnen Gruppenmitglieder verteilt werden. Dafür werden Ziele definiert und die Zuständigkeiten geklärt.<sup>75</sup>

#### 4.8.2.1.4 Phase 4: Differenzierungs- und Festigungsphase (Performing)

In dieser Phase steht die Aktion, die Handlung im Mittelpunkt. Die einzelnen Gruppenmitglieder sind nun vollständig in ihrer Rolle, die er oder sie für die Gruppe trägt und können so leistungsorientiert arbeiten. Dabei wird jedes Gruppenmitglied vollständig akzeptiert, toleriert und es herrscht ein vertraulicher Umgang miteinander. Dabei gibt die Teamführung einzelne Aufgaben an die Mitglieder ab. Zudem unterstützt er oder sie das Team durch Feedbacks und strukturierte Hilfen. In dieser Phase arbeitet das Team am Produktivsten und erreicht durch methodisches Handeln ihr Ziel.<sup>76</sup>

#### 4.8.2.1.5 Phase 5: Abschluss- und Trennungsphase (Adjourning)

Diese Phase wurde erst zwölf Jahre nach dem Modell von Tuckman hinzugefügt. Hierzu analysierte Tuckman verschiedene Studien und bemerkte, dass es auch eine Trennungsphase gab. In dieser letzten Phase nehmen die Gruppenmitglieder wieder Abschied voneinander und trennen sich. Denn das

---

<sup>74</sup> vgl. Busch/Oelsnitz/Weibler 2018, S.237

<sup>75</sup> vgl. Busch/Oelsnitz/Weibler 2018, S.238

<sup>76</sup> vgl. Busch/Oelsnitz/Weibler 2018, S.238

Gruppenziel wurde erreicht. Dabei gibt das Führungsmitglied genügend Raum, um sich zu verabschieden, bedankt sich bei den Gruppenmitgliedern und dokumentiert die Erfahrungen, die er oder sie in der Gruppe gemacht haben.<sup>77</sup>

#### 4.9 Unterstützungsangebote von Schulsozialarbeit im Blick auf Lehrkräfte

Sowohl Sozialarbeiter als auch Lehrkräfte haben nach dem SGB VIII und dem (Kinder- und Jugendhilfegesetz) KJHG die Aufgabe, junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung zu fördern und dazu beizutragen, Benachteiligungen und Ausgrenzungen zu vermeiden, bzw. abzubauen.<sup>78</sup> Damit sie diese Aufgabe seitens der Lehrkräfte und Sozialarbeiter an der jeweiligen Schule gerecht werden kann, ist die Kooperation von bedeutender Wichtigkeit. Denn die Rollen- und professionstheoretischen Begründungsmuster eines Schulsozialarbeiters sollen Lehrkräften in Ihrer Arbeit unterstützen und entlasten.<sup>79</sup> So entsteht in der Institution Schule der Sachverhalt, dass im Alltag von Kindern und Jugendlichen durch das Zusammenwirken mit Lehrkräften und Sozialarbeitern zwei unterschiedliche pädagogische Professionen zusammenarbeiten und sich wechselseitig ergänzen können. Dabei ist die Kooperation von Lehrkräften und Sozialarbeitern an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Demnach müssen sie gleichberechtigt zusammenarbeiten, sich dabei gegenseitig ergänzen und ihre professionellen Kompetenzen, in Verbindung mit gemeinsamen Absprachen und Zielen vereinbaren. Hierfür müssen sich Lehrkräfte in ihrer Arbeit öffnen, um dem Sozialarbeiter Raum zu geben, gemeinsam Bildungsangebote schaffen zu können. Wichtiger Bestandteil einer Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und Sozialarbeitern ist das Konzept der Sozialarbeit, welches an jeder Schule neu definiert werden muss und wo jede Lehrkraft darüber informiert und mit einbezogen worden sein muss. Hierfür muss an jeder Schule ein Kooperationsausschuss eingerichtet sein, indem Lehrkräfte, der Schulsozialarbeiter, Eltern aber auch Schülerinnen und Schüler vertreten sind, um Konflikte miteinander klären zu können.<sup>80</sup>

---

<sup>77</sup> vgl. Busch/Oelsnitz/Weibler 2018, S.238

<sup>78</sup> vgl. Speck 2009, S.31

<sup>79</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Huapt 2017, S.69

<sup>80</sup> vgl. GEW 2003, S.6f.

Im Weiteren wird nun beispielhaft die erste Kontaktaufnahme seitens der Lehrkraft zum Sozialarbeiter dargestellt. Informationen zur ersten Kontaktaufnahme wurde aus einem Experteninterview mit einem Schulsozialarbeiter aus der Grundschule erhoben.

Hierfür suchen die Lehrkräfte das Gespräch mit dem Schulsozialarbeiter und erklären ihnen die aktuelle Situation in der Klasse. Sie berichten von den einzelnen Verhaltensweisen der Schülerinnen und Schüler und interpretieren des Öfteren bestimmte Muster hinein. Im Anschluss besucht der Schulsozialarbeiter die Klasse und agiert als stiller Beobachter. Hier erkennt er viele Verhaltensmuster, wer mit wem zusammenarbeitet und mit welchen Schülerinnen und Schülern etwaige Reibungen entstehen. Um genauere Schlüsse ziehen zu können, beobachtet er die Klasse, bzw. einzelne Schülerinnen und Schüler in mehreren Situationen, wie bei Gruppenarbeiten in der Klasse, der Spielzeit in der Pause oder beim Sportunterricht. Im Anschluss führt der Sozialarbeiter ein Gespräch mit der Lehrkraft und zusammen besprechen sie das weitere Vorgehen. Hier wird diskutiert, mit welchen Mitteln, die Klasse zu einer Gemeinschaft werden kann und wie einzelne Schülerinnen und Schüler mit eingebunden werden können, so dass eine vollkommene Ausgrenzung vermieden werden kann.

Im Zusammenspiel von Lehrkräften und Schulsozialarbeiter werden dann anhand verschiedenster Methoden, wie der Gruppenarbeit oder der Einzelfallhilfe versucht, jeden jungen Menschen zu fördern, in die Klasse zu integrieren und demnach Ausgrenzung zu vermeiden. Gerade die halbjährig vorgeschriebenen Projektwochen, die nach bestimmten Themengebieten eingeordnet sind, eignen sich gut, um die Klassengemeinschaft zu fördern und jeden Schüler mit einzubinden.

#### 4.9.1 Beispiel aus einer Grund- und Gemeinschaftsschule

Während meines Forschungsprojekts erzählte der Schulsozialarbeiter an einer Grund- und Gemeinschaftsschule im Kreis Stormarn aus seinen Erfahrungen zu unterstützenden Maßnahmen seitens der Lehrkräfte und nach welchem Konzept dort vorgegangen wird. Dabei berichtete der Schulsozialarbeiter, dass bei der sozialen Gruppenarbeit die Klasse als dynamisches Gruppensystem, welches permanenter Veränderungen unterliegt, zu gestalten gilt, um professionelles Verhalten und die Entwicklungen zu fördern, indem die Klasse als Teil des Systems verstanden werden soll. An dieser Schule stehen die Prävention und Intervention an oberster Stelle. Kompetenzen sollen gefördert werden, indem Methoden wie der Klassenrat, Kennlernfahrten oder

Präventionsangebote, wie kleine Turniere im Sport durchgeführt werden. Zudem gibt es an dieser Schule eine „Pädagogische Insel“, welche seitens der Schülerinnen und Schüler zur Bearbeitung von Störungen des Unterrichts und als Auszeit genutzt werden kann. Hier trifft nach Absprache mit dem Schulsozialarbeiter die Lehrkraft die Entscheidung, dass ein bestimmtes Kind gerade diese Auszeit benötigt und schickt den Schüler oder die Schülerin auf die sogenannte „Insel“. Der Fokus liegt hierbei auf der Entlastung im Schulalltag. Auch die Einzelfallarbeit hat einen sehr großen Stellenwert in der Schule. Dabei werden nicht nur Schülerinnen und Schüler beraten und betreut, sondern auch der Kontakt zu den Eltern, bzw. Erziehungsberechtigten aufgenommen, zu Erziehungsberatungsstellen, zu bestimmten Therapeuten oder eben als Unterstützung der Lehrkräfte im Umgang mit verhaltensproblematischen Schülerinnen und Schülern genutzt. Das große Ziel dieser Grund- und Gemeinschaftsschule liegt in der Förderung multiprofessioneller Teams, der Selbstevaluation der Schulsozialarbeit und der Vernetzung auf kommunaler Schulsozialarbeit im Kreis Stormarn.<sup>81</sup> Ein Beispiel der unterstützenden Maßnahmen ist das nun beschriebene Sozialtraining, was die Lehrkraft zusammen mit dem Schulsozialarbeiter durchführt.

#### 4.9.1.1 Projekt Sozialtraining

Vor ca. zwei Jahren wurde an der Schule ein neues Projekt ins Leben gerufen. Das Sozialtraining, nach dem Konzept von Konflikt-KULTUR Freiburg. Das Sozialtraining dient der Systemischen Intervention und Prävention in der Schule und behandelt dabei das Thema Cyber-Mobbing, welches immer aktueller und häufiger in Klassen auftritt. Dieses Projekt zielt darauf ab, Menschen und ihre Grundrechte kennenzulernen, die Selbstkontrolle in der Gemeinschaft zu trainieren und eine gute Gemeinschaft zu werden, indem Förderung und Vertrauen durch Mut und Ehrlichkeit aufgezeigt werden. Das Sozialtraining kann ab Klassenstufe drei mit in das System Schule eingebunden werden und findet meist für zwei Tage in Räumen außerhalb der Schule statt. Übernachtungen sind hier nicht ausgeschlossen. Dabei sind die Klassenlehrkraft und der Schulsozialarbeiter anwesend. An dem Sozialtraining nehmen alle Schülerinnen und Schüler teil und vorab wird eine schriftliche Bereitschaftserklärung der Schülerinnen und Schüler eingeholt. Während des Sozialtrainings entwickelt sich ein Klima

---

<sup>81</sup> vgl. SAM (Internetseite)

zunehmender Offenheit und Vertrauens, was das Mitgefühl und die Empathie eines jedes Einzelnen fördern.<sup>82</sup>

## 5 Forschungsprojekt

Seit der UN-Behindertenrechtskonvention (2006) stellt die Umsetzung inklusiven Unterrichts eine zentrale Aufgabe für Lehrkräfte an Schulen dar. Doch um inklusiven Unterricht zu gestalten und inklusive Schule zu ermöglichen, wird nicht zuletzt auch die Unterstützung von Sozialpädagogen, in Form von Schulsozialarbeitern, Schulassistenten oder Förderlehrkräften benötigt. Doch auch Eltern sind von dringender Beachtung, da sie für ihre Kinder verantwortlich sind und ihre Rechte und Pflichten für die Mitbestimmung und Mitwirkung schulischer Bildungs- und Erziehungsarbeit gesetzlich verankert sind.<sup>83</sup> Vor diesem Hintergrund möchte das vorliegende Forschungsprojekt den Alltag der Lehrkräfte näher betrachten, um zu schauen, was sie seit der Umsetzung von inklusiven Unterricht leisten und beachten müssen, welche Hilfen sie dabei bekommen und welche Änderungswünsche es gibt, um eine inklusive Bildung gelingender zu machen. Wichtig hierbei sind vor allem die stetig wachsenden Herausforderungen, die auf die Institution Schule einprasseln.

### 5.1 Theoretischer und empirischer Hintergrund

Soziale Inklusion bedeutet, dass man jedes Individuum so akzeptiert, wie es ist und jedem Menschen das Recht auf Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ermöglicht.<sup>84</sup> Vor diesem Hintergrund wurden im Laufe eines Lebens viele Erfahrungen gesammelt, die sowohl für als auch gegen eine Inklusion sprachen. Schon zu Beginn der Kindergartenzeit kann man einzelne Gruppenbildungen erkennen. Einige Kinder spielen nicht mit anderen Kindern, obwohl sie nur eine schiefe Nase haben, sich nicht richtig artikulieren können oder nicht das moderne Spielzeug besitzen und grenzen sie dadurch aus. In der Schule sieht es da nicht anders aus. Egal ob das Kind eine Beeinträchtigung hat oder sogar eine Hochbegabung. Ab- und Ausgrenzung gehören in der Schule zum Alltag.<sup>85</sup> Der Druck der Lehrkräfte steigt überproportional an, da sie vor der großen

---

<sup>82</sup> vgl. Hilt/Grüner/schmidt/Beyer 2019, S.10f.

<sup>83</sup> vgl. Lohbeck, 2018, S.92

<sup>84</sup> vgl. Stüwe/Ermel/Haupt 2017, S.197

<sup>85</sup> vgl. Kultusministerkonferenz 2018 (Internetseite)

Herausforderung stehen, eine gelingende inklusive Bildung, mit der Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler zu erzeugen. Auch wenn die Hauptverantwortung der Erziehung bei den Eltern und Erziehungsberechtigten liegt, haben Lehrkräfte auch eine Verantwortung in der Entwicklung des Kindes beizutragen. Denn die Kooperation von Eltern und Schule betont das gemeinsame Verständnis der partnerschaftlichen Zusammenarbeit sowie Wege aufzuzeigen, wie durch gemeinsames Bemühen Ziele und Weiterentwicklungen erreicht werden können.<sup>86</sup> Vor diesem Hintergrund scheint es seitens der Lehrkräfte für schier unmöglich, inklusive Beschulung gelingen zu lassen. Das Forschungsprojekt und vor allem die Interviews sollen daher zeigen, was Lehrkräfte derzeit tun, um eine gesellschaftliche Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler herzustellen und dabei sowohl die leistungsstarken Kinder als auch die Kinder mit Beeinträchtigung gleichwertig zu fördern. Das Projekt soll weiterhin aufzeigen, was sich die Lehrkräfte an weiteren Unterstützungsmaßnahmen wünschen und welche Verbesserungsvorschläge es gibt, um Inklusion gelingen lassen zu können, so dass alle gleich eingebunden sind.

## 5.2 Forschungsfrage

Durch das schon immer vorhandene Interesse an Inklusion in Schulen, der einjährigen Arbeit an einer Grund- und Gemeinschaftsschule und der Nebenjob bei der Lebenshilfe Stormarn e.V. ließen darauf schließen, dass das Forschungsprojekt in diesem Themengebiet durchgeführt wird. Schnell wurde deutlich, dass die meisten Forschungsprojekte auf die Kinder gerichtet waren, wie die in einer Regelschule klarkommen, ob sie sich integriert fühlen und wie sich ihr Leben dahingehend verändert hatte. Doch die Lehrer\*innen wurde kaum bis gar nicht erwähnt, was es für sie bedeutet, Kinder mit einem sozialpädagogischen Förderbedarf in der Klasse unterrichten zu müssen. Welche Schwierigkeiten es darstellt und was für einen Mehraufwand dies mit sich bringt. Daher stand die Forschungsfrage recht schnell fest. „Wie müssen Grundschullehrer\*innen im Kreis Stormarn (Schleswig-Holstein) ihren Unterricht durchführen, um eine fast vollständige Inklusion sicherzustellen?“

---

<sup>86</sup> vgl. Kultusministerkonferenz 2018 (Internetseite)

### 5.3 Methode

In den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts wurde die qualitative Inhaltsanalyse in der USA als eine fast ausschließlich kommunikationswissenschaftliche Technik benutzt, um Massenmedien, wie Zeitungen zu entwickeln. Heutzutage gilt es als Herausforderung, die Technik so zu nutzen, ohne dass sich vorschnelle Interpretationen entwickeln können.

Die qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet.<sup>87</sup> Je mehr wir wissen, desto schneller erkennen wir, dass ein Text bzw. ein Projekt aus mehreren Sinnschichten bestehen. Wir erkennen den Prozess dahinter und können leicht Äußerungen schließen. Ein wichtiger Orientierungspunkt für die Auswertung qualitativer Daten ist dabei jedoch das Verständnis und Interpretieren von Texten, also der Hermeneutik.<sup>88</sup> Hermeneutik meint dabei die Kunst und Theorie der Auslegung und Deutung bzw. Technik des Verstehens.<sup>89</sup> Dabei wurde sie über einen sehr langen Zeitraum weiterentwickelt und orientiert sich nun auf die inhaltsanalytische Auswertung qualitativer Forschungsdaten.<sup>90</sup> Wie geht man also mit inhaltsanalytischen Auswertungen von Texten vor? Hier gilt das Prinzip des Vorverständnisses und dem Textverständnis. Es geht im Einzelnen um das Verstehen eines ganzen Textes.<sup>91</sup> So geht man mit einem bestimmten Vorverständnis vom Thema in den Text hinein, liest und bearbeitet ihn in seiner ganzen Fülle, was zu einem erweiterten Verständnis führt und ändert daraufhin bestehende Urteile. Ein neuer Ausgangspunkt entwickelt sich.

So ist nach Lamneck eine Auswertung immer spezifisch für eine bestimmte Forschungsfrage zu konzipieren. Dabei sollen Erhebungs- und Auswertungsmethoden auf die Fragestellung entwickelt werden, so dass das Vorverständnis nach der Bearbeitung ergänzt werden kann und keine vorläufigen Meinungen und Interpretationen gebildet werden können.<sup>92</sup>

---

<sup>87</sup> vgl. Mayring 2016, S.114

<sup>88</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.16f.

<sup>89</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.17

<sup>90</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.17f.

<sup>91</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.19

<sup>92</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.24

### 5.3.1 Erhebungsmethode

Das Forschungsprojekt erfolgt anhand einer qualitativen Datenerhebung, genauer dem problemzentrierten Interview nach Mayring. Denn so kann man bestmöglich die Situation der Lehrer/Innen geschildert bekommen.

Hierzu wurde im ersten Schritt eine Problemanalyse durchgeführt. Das Problem, welches einen beschäftigt ist also, wie die Lehrer/Innen ihren Unterricht gestalten, dass sowohl die leistungsstarken Kinder gefördert als auch die Kinder mit Beeinträchtigungen in der Teilhabe der Gesellschaft gefördert werden. Anschließend führte man eine Leitfadenkonstruktion durch, sowie die Pilotphase, wo man den Leitfaden erprobte. Für die Leitfadenkonstruktion wurden Fragen für das Interview herausgesucht, die in verschiedenen Überthemen eingeordnet waren. Dies diente als Leitfaden für das Interview, welches ein Frage-Antwort-Spiel war. Im Anschluss wurde das Interview durchgeführt. Dies wurde aufgezeichnet.<sup>93</sup> Im ersten Teil des Interviews wurde verallgemeinert gefragt, wie lange die Lehrkräfte bereits unterrichten, an welchen Schulen sie schon waren und wie viele Schülerinnen und Schüler durchschnittlich in einer Klasse sind. Im nächsten Themenblock (Förderschulen) wurde gefragt, was die Lehrkräfte von dem Konzept, bzw. der Partnerarbeit mit den Förderschulen in Schleswig-Holstein halten. Im Themenpunkt Inklusion wurde es genauer, indem gefragt wurde, wie die Lehrkräfte ihren Unterricht derzeit gestalten, sodass alle Schülerinnen und Schüler gleich eingebunden werden und die gleiche Bildung erhalten können, wie sie sich demnach auf den Unterricht vorbereiten und ob sich in dieser Hinsicht zum Jahre 2004 etwas geändert hat. Die große Frage war hier, wie sie sich in ihrer professionellen Rolle angesichts der eingeführten Inklusion fühlen. Zum Schluss wurden die Erwartungen gegenüber dem Schulsystem, dem Schulleiter und der Bildungspolitik angesichts der beruflichen Anforderungen an Grundschulen im Kreis Stormarn in Schleswig-Holstein diskutiert. Des Weiteren wurde über Änderungs- bzw. Verbesserungsvorschläge gesprochen und welche Anmerkungen und Erwartungen die Lehrkräfte in Bezug auf die Umsetzung inklusiver Bildung gibt.

---

<sup>93</sup> vgl. Mayring, 2016, S.72



### 5.3.2 Aufbereitungsverfahren

Im Aufbereitungsverfahren überlegt man sich, mit welchen Mitteln das Interview durchgeführt werden soll und nach welchem Prinzip die Auswertungsmethode stattfinden kann. Da dieses Projekt zwei Interviews mit einer Länge von je 10 Minuten enthielt, entschied man sich hier für eine Sprachaufzeichnung. Im Anschluss wurde eine wörtliche Transkription geschrieben, welche komprimiert im Anhang zu finden ist.<sup>94</sup>

### 5.3.3 Auswertungsmethode

Bei der Auswertungsmethode wurde sich für eine qualitative Inhaltsanalyse, genauer gesagt, der induktiven Kategorienbildung nach Mayring entschieden. Dabei überlegt man sich eine Fragestellung, die im Laufe des Forschungsprojekts beantwortet werden soll und definiert erste Kategorien, subsumiert diese, bzw. überlegt sich neue Kategorien. Dabei kann das gesamte Kategoriensystem in Bezug auf die Fragestellung und der dahinter liegenden Theorie interpretiert werden.<sup>95</sup> Doch bevor wir uns auf das Kategoriensystem stürzen, wird der Begriff „Kategorie“ erstmals definiert. Im sozialwissenschaftlichen Kontext bedeutet Kategorie das Ergebnis der Klassifizierung von Einheiten. Dabei kann es sich also um Personen, Einheiten, Institutionen oder Aussagen handeln.<sup>96</sup> Die Kategorienbildung ist sowohl Gegenstand entwicklungspsychologischer als auch erkenntnistheoretischer Überlegungen.<sup>97</sup> Demnach ist eine Kategorie eine inhaltliche Information, die auf eine bestimmte Stelle im Text bzw. ein bestimmtes Segment aufzeigt. Sie ist etwas, was immer fortlaufend definiert werden muss. Anhand der definierten Kategorien bzw. dem Kategoriensystem erkennt man, welche Inhalte im Mittelpunkt stehen, welche Beziehungen dabei aufgezeigt werden und was genau man eigentlich herausfinden möchte.<sup>98</sup> Folglich wurden für dieses Forschungsprojekt fünf Kategorien gebildet, die wie folgt aufgegliedert wurden:

- 1 Kooperation mit Fachkräften
  - 1.1 Partnerarbeit
  - 1.2 Blick in die Vergangenheit
- 2 Inklusion

---

<sup>94</sup> vgl. Mayring 2016, S.85

<sup>95</sup> vgl. Mayring 2016, S.116

<sup>96</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.31

<sup>97</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.31

<sup>98</sup> vgl. Kuckartz 2018, S.55

- 2.1 Inklusion als Herausforderung
- 2.2 Kritik an der Inklusion seitens der Lehrer\*innen
- 2.3 Gelungene Inklusion
- 3 Der Schulalltag
  - 3.1 Struktur des Schulalltags
  - 3.2 Kapazität des Schulalltags
- 4 Lehrer\*innen Perspektiven
- 5 Verbesserungsvorschläge

Im Anschluss erfolgt eine Revision der Kategorien und der endgültige Materialdurchgang kann beginnen. Zum Abschluss der Auswertungsmethode erfolgt die Auswertung mit anschließender Interpretation in der Materialdiskussion. Für die Auswertung wurden aus der wörtlichen Transkription die wichtigsten Zitate in einer Tabelle niedergeschrieben, analysiert und interpretiert. Diese wird im Anhang zu finden sein. Die wörtliche Transkription ist eine vollständige Textfassung des verbal erhobenen Materials, wie bei einem Interview. Dies bietet den Grundbaustein einer ausführlichen interpretativen Auswertung.<sup>99</sup> Da jedes gesprochene Wort des Interviews aufgeschrieben werden muss, ist diese Art der Auswertung zwar sehr Zeitaufwendig, jedoch bietet sie durch die Bearbeitung am Text durch Randnotizen oder Unterstreichungen eine gute Übersicht über das erhobene Material.

#### 5.4 Materialdiskussion

Anhand der Themenübersicht, die durch die wörtliche Transkription geschrieben wurde, kamen 32 wichtige Zitate aus den beiden Interviews zusammen, die ausschlaggebend für die Materialdiskussion war. Da dies dem Umfang überschreiten würde, wird nun anhand von vier Zitaten das erhobene Material diskutiert.

Das erste Zitat wird aus der Kategorie „Inklusion als Herausforderung“ entnommen und lautet: „Die können nicht alle die gleichen Aufgaben machen, sodass man natürlich entsprechend differenziert und zu Hause sich überlegt, was kann ich wem anbieten. [...] in den meisten Fällen macht das der Grundschullehrer.“<sup>100</sup> Dieses Zitat zeigt deutlich, dass die Lehrkräfte in den Grundschulen im Raum Schleswig-Holstein selbst die

---

<sup>99</sup> vgl. Mayring 2016, S.89

<sup>100</sup> Interview 2, Zeile 79ff.

Materialien für die Kinder mit Beeinträchtigungen heraussuchen und schauen müssen, welches differenzierte Material nun entsprechend für den geistigen Stand dieses Schülers ist. Die Frage, wie man jeder Schülerin und jedem Schüler in der Klasse gerecht werden kann, dreht sich täglich in den Köpfen der Lehrkräfte. Dabei stellt sich die Frage, wie man Lehrkräfte in dieser Sicht besser entlasten könnte und warum das Ministerium für Bildung keine für das Kind entsprechende Materialsammlung zur Verfügung stellt. Dadurch wird deutlich, dass die Lehrkräfte einen Mehraufwand haben, da hier ja auch immer die Inklusion im Vordergrund steht und man versucht, alle mit einzubinden.

Das zweite Zitat „Ja, manchmal ist es eine Art Überforderung, dass man eben nicht allen gerecht werden kann, dass man das Ziel hat, sich um alles kümmern zu wollen und es klappt aber einfach nicht, weil diese Zeit nicht da ist und weil man sich nicht zerreißen kann.“<sup>101</sup> zeigt deutlich, dass die Grundschullehrkräfte sich oft alleine gelassen fühlen. Auch sie sind für Inklusion und wollen es im besten Sinne gelingen lassen, aber die nötigen Ressourcen fehlen, um alle miteinzubinden. Viele Lehrkräfte sind diesem Druck nicht gewachsen und auch mit Hilfe der Schulsozialarbeiter oder der Förderschullehrkräfte ist das Gefühl von einer gewissen Überforderung deutlich. Da stellt sich die Frage, wie man die individuellen Ziele besser erreichen kann und dieses Gefühl von einer Überforderung verschwindet.

Das dritte Zitat, aus der Kategorie Verbesserungsvorschläge, mit der Aussage: „[...] mehr ähm professionelle Unterstützung bekommt, [...] Aufstockung der Besprechungsstunden, [...] mit zu unserem Stundenplan gehören, bzw. mehr Angebote äh Fortbildungsangebote.“<sup>102</sup> beschreibt die Wünsche der Lehrkräfte. Hier wird deutlich, dass sie sich mehr professionelle Unterstützung wünschen, indem zum Beispiel mehr Schulsozialarbeiter oder Förderschullehrkräfte eingestellt werden und ganz wichtig, die Mehrzeit, die sie brauchen, um wichtige Gespräche im multiprofessionellen Team führen zu können. Diese Gespräche sind dazu da, dass man sich im Team austauschen kann und das weitere Vorgehen besprochen werden kann. Derzeit werden diese Gespräche aus Zeitmangel meist zwischen Tür und Angel besprochen. Doch dabei sind genau diese Gespräche von besonderer Bedeutung. Denn diese Absprachen

---

<sup>101</sup> Interview 2, Zeile 120ff.

<sup>102</sup> Interview 1, Zeile 111ff.

untereinander geben Lehrkräften Sicherheit und das weitere Vorgehen für dieses Kind kann besprochen werden.

Das vierte und damit letzte ausschlaggebende Zitat stammt aus der Kategorie „Koordination der Fachkräfte“ und sagt aus: „[...] Partnerarbeit halte ich für sehr wichtig, weil wir die Unterstützung brauchen der Fachleute.“<sup>103</sup> Anhand dieses Zitates wird deutlich, dass die Lehrkräfte die zwingend gebrauchte Unterstützung benötigen, um in ihrem Tun und Handeln sicherer zu werden. Sie wollen sich mehr absprechen und in multi-professionellen Teams arbeiten, damit ihr eigener Anspruch von einer gelingenden Inklusion klappen kann. Derzeit unterstützen die Fachkräfte, wie die Schulsozialarbeiter durch Methoden der Gruppenarbeit oder individuellen Einzelfallarbeit die Lehrkräfte. Dabei bieten sie verschiedene Projekte an und schauen sich die Klasse gegebenenfalls genauer an, um passende Hilfsangebote zu schaffen. Bei Problemen zu einzelnen Kindern findet ein reger Austausch zwischen dem Schulsozialarbeiter und der Lehrkraft statt. Doch leider passiert genau dieser Austausch noch oft auf die schnelle, wo nicht genug Zeit bleibt.

## 5.5 Zusammenfassung, Diskussion, Ausblick

Zum Schluss möchte ich anhand zweier Zitate aus den jeweiligen Interviews mit den Lehrkräften meine Meinung deutlich hervorbringen. „Man hat manchmal den Eindruck, dass es nicht dafür gemacht wurde, um die Kinder da besser zu integrieren und ehm am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu lassen, sondern man hat manchmal den Eindruck, dass es als Sparmaßnahme gedacht ist.“<sup>104</sup> Auch ich finde, dass die Inklusion eine beeindruckende Veränderung im System Schule mit sich bringt, jedoch die fast vollkommene Abschaffung der Förderschulen viele Probleme mit sich bringt. Nicht nur die Kinder mit Beeinträchtigung müssen sich auf eine Regelschule einlassen und sich integrieren, auch die Lehrkräfte werden dabei vor immer größere Herausforderungen gestellt. Viele Lehrkräfte besitzen bis dato keine Fort- oder Weiterbildung zum Thema Inklusion und müssen nun mit der Situation zurechtkommen, dass sowohl leistungsstarke Kinder als auch leistungsschwächere und nun auch Kinder mit Beeinträchtigung gleichwohl gefördert werden müssen und dabei die Klasse als Gemeinschaft agieren soll. Sie müssen den Kindern und Jugendlichen beibringen, dass jeder gleich ist, bei

---

<sup>103</sup> Interview 1, Zeile 11f.

<sup>104</sup> Interview 2, Zeile 125ff.

jedem die Entwicklung fördern und dabei die Gemeinschaft der Klasse herstellen. Diese Aufgabe kann nicht jeder schaffen. Auch wenn die unterstützenden Maßnahmen seitens der Schulsozialarbeiter zwar ein guter Start in die richtige Richtung ist, so bin ich auch der Meinung, dass es in vielerlei Sicht als eine Sparmaßnahme seitens des Staates gedacht ist. Durch die Vereinigung von Förderschulen zu Regelschulen konnte dringend gebrauchtes Personal eingespart werden und die für die Unterstützung hervorgerufenen Assistenzstellen in Regelschulen können diesen Sprung kaum schaffen.

Das zweite Zitat lautet: „Ja, ich denke, dass Inklusion gelungen ist. Wir haben aus einer ganz vielfältigen heterogenen Gruppe ein ganz tolles Team am Ende geformt, ehm, wir haben die behinderten von den nichtbehinderten separiert.“<sup>105</sup> Trotz dieser vielen Schwierigkeiten, was diese Zusammenarbeit von Förder- und Regelschulen mit sich bringt, wird anhand dieses Zitats gezeigt, dass Inklusion auch gelingen kann. Bei dieser Lehrkraft wurde deutlich, dass sie für Inklusion war, sich mit dem Thema auseinandergesetzt hat und Fort- bzw. Weiterbildungen besucht hat. Sie hat mit Hilfe des Schulsozialarbeiters die Klasse zu einer Gemeinschaft homogenisiert und damit keinen Schüler oder keine Schülerin ausgeschlossen. Trotz dieses Erfolges wurde auch hier bemängelt, dass diese Aufgabe eine sehr große Herausforderung darstellt und sie sich mehr Förderschullehrer/innen, mehr Stunden zur Besprechung zur Verfügung gestellt werden müssen und die Verantwortung nicht zu 100% bei der Lehrkraft liegen sollte. Auch ich stimme der Lehrkraft zu, dass Inklusion gelingen kann, sofern das System Schule mehr professionelle Förderschullehrer/Innen einstellt. Um die Lehrkraft zu unterstützen sollten feste Zeiten eingeplant werden. Hier kann die Lehrkraft alle wichtigen Gespräche und Absprachen mit dem Schulsozialarbeiter oder der Förderschullehrkraft führen.

Ich bin der festen Überzeugung das die Inklusion in Schleswig-Holstein seitens der Schulen sehr gut aufgenommen wurde und die bisherigen Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter ein guter Weg in die richtige Richtung sind. Jedoch die Inklusion nur gelingen kann, sofern mehr professionelles Personal, wie Schulsozialarbeiter und Förderschullehrkräfte eingestellt werden, die Lehrkräfte mehr Zeit und Unterstützung bekommen und dementsprechend vom Schulministerium mehr

---

<sup>105</sup> Interview 1, Zeile 175ff.

Angebote zur Förderung geboten werden. Die Inklusion muss ausgebaut werden und dafür braucht das System Schule mehr finanzielle Mittel.

## 6 Fazit

Inklusion ist ein immer weiterentwickelnder Prozess, der im System Schule nicht mehr wegzudenken ist. Inklusion meint dabei das miteinander im gesellschaftlichen Leben aller Menschen. Dabei sollen die Grenzen zwischen „Behinderten“ und „Nichtbehinderten“ aufgehoben werden und ein Miteinander in der Gesellschaft entstehen, denn dies entspricht einer stark normativ geprägten Vorstellung von Inklusion, wie sie in der schul- und sonderpädagogischen Debatte derzeit vorherrscht. Inklusion in der Schule, speziell in der Schulsozialarbeit meint die verschiedenen Hilfsangebote, die ein Schulsozialarbeiter, eine Schulsozialarbeiterin in der Institution Schule anbieten kann, um die Schule inklusiver zu gestalten. Dabei stellte sich mir die Frage, wie die Schulsozialarbeiter die Lehrkräfte unterstützen können, sodass sie ihren Unterricht einfacher und vor allem inklusiver gestalten, sodass alle gleich mit eingebunden sind und jede Schülerin und jeder Schüler die beste Entwicklung durchmachen kann.

In Schleswig-Holstein wird seit 1990 versucht Inklusion in das System Schule einzubinden. Dennoch haben die Eltern heute noch das Recht zu entscheiden, ob ihr Kind auf eine Regel- oder auf eine Förderschule gehen soll. Dabei fällt im Deutschlandweiten Vergleich auf, dass Schleswig-Holstein im Jahre 2015/16 mit insgesamt 67,2% der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf inklusiv an einer Regelschule gefördert werden und demnach auf Platz zwei steht. Der sonderpädagogische Förderbedarf wird dabei in fünf Schwerpunkte unterteilt.

1. Förderbedarf „Lernen
2. Förderbedarf „Geistige Entwicklung“
3. Förderbedarf „Emotionale und soziale Entwicklung“
4. Förderbedarf „Sprache“ und
5. Förderbedarf „Körperliche und motorische Entwicklung“

In Schleswig-Holstein ist gut erkennbar, dass die Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten „Lernen“ und „Geistige Entwicklung“ am stärksten inklusiv beschult werden. Der Förderschwerpunkt eines jeden Kindes wird dabei nach §27ff. Hilfe zur Erziehung anhand eines komplexen Verfahrens festgestellt. Hier kommen

Fachkräfte aus verschiedenen Institutionen, wie dem Jugendamt, dem Mitarbeiter aus dem freien Träger zusammen, Dieses Zusammenwirken der Fachkräfte in den Jugendämtern wird mittels kollegialer Beratung, dem Vier-Augen-Prinzip und Fachgesprächen durchgeführt. In der Regel wird nach sechs Monaten ein neues Hilfeplangespräch in Angriff genommen. Dabei umfasst der Hilfeplan ein zentrales Dokument, welches kurz die Familiengeschichte, den aktuellen Stand der Hilfe, die aktuellen Problemlagen und deren Zielsetzung zusammenfasst. Demnach lässt sich festhalten, dass die Schulsozialarbeit ein Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe ist. Das bedeutet, dass die sozialpädagogischen Fachkräfte nach den Werten, Grundsätzen und Handlungsprinzipien der Kinder- und Jugendhilfe arbeiten und sich dabei an den theoretischen Handlungskonzepten, Methoden und Techniken bedient. Die Kinder- und Jugendhilfe besitzt im Vergleich zum schulischen Erziehungsauftrag, festgeschrieben in Art. 7 GG, nur einen abgeleiteten Bildungsauftrag.

Ziel der Schulsozialarbeit ist es also, die individuelle, soziale, schulische und berufliche Entwicklung zu fördern, demnach den Prozess des Erwachsenwerdens zu begleiten. Dadurch soll eine Anschlussfähigkeit zwischen dem Erziehungs- und dem Bildungssystem und den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen sichergestellt werden. Dabei unterstützen sie Lehrkräfte, dass Arbeitsansätze, Handlungsformen und Zielbestimmungen der Kinder- und Jugendhilfe im System Schule realisieren. Handlungsräume für Schüler und Schülerinnen, Lehrkräfte aber auch Sozialarbeiter hierfür sind der Unterricht und außerschulische Orte, wie zum Beispiel Sportvereine. Durch die immer größer werdenden Probleme, Herausforderungen und der immer größer werdende Druck auf Schülerinnen und Schüler im System Schule, müssen auch die Schulsozialarbeiter sich stetig weiterentwickeln. Vor diesem Hintergrund ist die Kooperation zwischen Lehrkraft und Schulsozialarbeiter von immenser Bedeutung. Dabei gehen die Schulsozialarbeiter nach zwei Begründungsmuster vor. Zum Einen wird versucht in multiprofessionellen Teams die Gewalt an Schulen zu verringern und die Teilhabe wachsen zu lassen und zum Anderen wird versucht, genügend Freizeit- oder Nachmittagsangebote zu stellen, sodass die Schülerinnen und Schüler einen abwechslungsreichen Alltag haben und sich durchaus mal auspowern, um sich im Unterricht besser konzentrieren zu können.

Anhand des Forschungsprojekts und des Experteninterviews eines Schulsozialarbeiters an einer Grund- und Gemeinschaftsschule wurde herausgefunden, dass es viele Möglichkeiten gibt, die jedoch nur vereinzelt umgesetzt werden können.

Ich habe mich speziell auf zwei Schulen im Raum Schleswig-Holstein spezialisiert und dabei gemerkt, dass in jeder dieser Schulen zwar ein Konzept eines Sozialarbeiters vorhanden ist, dies jedoch viele Lehrkräfte gar nicht kennen und deshalb die Schulsozialarbeit ein ständig fortlaufender Prozess ist, der immer weiterentwickelt werden muss. Mit den Jahren kommen viele neue Problemstellen an die Schulen, die neue Aufmerksamkeit brauchen. Hier ist mir aufgefallen, dass auch das Thema Inklusion immer weiter in den Vordergrund rückt, da das Ziel jeder Schule die Teilhabe jedes Einzelnen Individuum mit an die erste Stelle gerückt ist. Die Klasse soll als Gemeinschaft agieren und dabei lernen, jeden zu akzeptieren. Mit diesem Bildungsauftrag sind viele Lehrkräfte auf sich allein gestellt. Die Schulsozialarbeit scheint demnach immer mehr in den Mittelpunkt vom System Schule zu rücken, da vielen Lehrkräften die Ausbildung hierzu fehlt. Die Arbeit von Sozialarbeitern scheint ein schier nie aufhörender immer herausfordernder Prozess zu sein. Da viele Lehrkräfte mit diesem Bildungsauftrag „Inklusion in Schule“ überfordert zu scheinen, suchen immer mehr den Rat bei dem Schulsozialarbeiter, den Assistenzkräften oder den Sonderschullehrern an der Schule. Durch viele Gespräche zwischen Lehrkraft und Sozialpädagogen wird versucht, sich ein Bild von der jetzigen Situation in der Klasse zu machen. Dabei wird nicht nur die Klasse als Ganzes gesehen, sondern auch die Probleme jedes Einzelnen angesprochen. Welches Kind kann sich gut integrieren, welche zieht sich eher aus allem zurück und hält sich bei Gruppenarbeiten im Hintergrund oder welches Kind wird erst gar nicht von den anderen beachtet. Daraufhin macht sich der Sozialpädagoge selbst ein Bild von der Klasse, indem er diese mal besucht, mit einzelnen Schülerinnen und Schülern in Kontakt geht und sie bei verschiedenen Aktivitäten, wie der Pausen oder im Sportunterricht beobachtet. Durch die Aussagen der Lehrkraft und der eigenen Auffassung kann sich der Sozialarbeiter ein gutes Bild über die Situation in der Klasse bilden. Nun kann die eigentliche Hilfe besprochen werden.

Eine Schule, die ich mir näher angeschaut habe, hat eine sogenannte „Insel“, wo Schülerinnen und Schüler entweder von Lehrkräften oder aus eigener Entscheidung hingehen können, um sich eine Pause aus dem Stress zu gönnen. Wenn sie den Unterricht



stören oder sich nicht mehr konzentrieren können, dient die Insel als Ruhepol, um sich zu entspannen oder in ruhiger Atmosphäre die Schularbeiten zu bearbeiten. Diesen Raum empfinde ich als sehr wirksam und eine gute Idee, um Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, sich in ihrer eigenen Zeit zu entwickeln und vom Stress wegzukommen. Auch das sogenannte Sozialtraining, was erst vor zwei Jahren in die Schule, die ich besucht habe, angeboten wurde, empfinde ich als ein spannendes Projekt, Schülerinnen und Schülern näher zusammenzubringen und ihre kognitiven Stärken zu entwickeln. Das Sozialtraining wird wie bereits beschrieben nicht in der Institution Schule durchgeführt und kann teilweise auch mit Übernachtung stattfinden und zielt auf das Thema Cyber-Mobbing ab, welches immer aktueller und häufiger in Klassen auftritt. Das Sozialtraining dient der Systemischen Intervention und Prävention in der Schule. Dabei sollen Menschen und ihre Grundrechte kennengelernt, die Selbstkontrolle in der Gemeinschaft gefördert und eine gute Gemeinschaft trainiert werden, indem Förderung und Vertrauen durch Mut und Ehrlichkeit aufgezeigt wird. Während des Trainings werden dann verschiedene gruppenstärkende Aufgaben gespielt und jeder wird dabei viele verschiedene Rollen durchspielen, um zu sehen, wie es ist, wenn man der Gemobbte oder der Mobber ist.

In Hinblick auf die Fragestellung, wie Schulsozialarbeiter Lehrkräfte im Unterricht unterstützen können, sodass Inklusion besser gelingen kann, lässt sich zusammenfassend festhalten, dass der Druck der Lehrkräfte überproportional ansteigt, da sie vor der großen Herausforderung stehen, eine gelingende inklusive Bildung, mit der Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler zu erzeugen. Auch wenn die Hauptverantwortung der Erziehung bei den Eltern und Erziehungsberechtigten liegt, haben Lehrkräfte auch eine Verantwortung in der Entwicklung des Kindes beizutragen. Denn die Kooperation von Eltern und Schule betont das gemeinsame Verständnis der partnerschaftlichen Zusammenarbeit sowie Wege aufzuzeigen, wie durch gemeinsames Bemühen Ziele und Weiterentwicklungen erreicht werden können. So suchen sich immer mehr Lehrkräfte die Hilfe eines Sozialarbeiters, um dieser schier unmöglichen Aufgabe von inklusiver Beschulung gerecht zu werden. Viele Lehrkräfte sehen die inklusive Beschulung als eine super Chance für viele Schülerinnen und Schüler, da sie der Meinung sind, dass sie ohne diese Möglichkeit nicht in die Gesellschaft integriert werden können. Jedoch zeigt mein Forschungsprojekt, an zwei verschiedenen Grundschulen,

dass die Lehrkräfte oft überfordert sind und sie die inklusive Beschulung als Sparmaßnahme ansehen. Den Lehrkräften fehlt für dieses immens große Projekt der inklusiven Beschulung die Kompetenzen und Erfahrungen. Sie bekommen nur sehr wenig Unterstützung von Förderschullehrkräften oder dem Schulsozialarbeiter, weil die nötige Zeit nicht vorhanden ist, um sich um jedes Kind richtig kümmern zu können. Oft finden wichtige Absprachen zwischen Tür und Angel statt und das Ministerium hält kaum nötige Materialien für die inklusive Beschulung parat. Auch wenn heutzutage viele Gelder für die Sozialarbeit an Schulen vergeben wird, fehlt dringend gebrauchtes Personal und die nötige Zeit, die diese Aufgabe mit sich bringt. Auch sind die Lehrkräfte und ich der Meinung, dass Inklusion in der Schule gelingen kann. Jedoch nur, wenn alle mit an einem Strang ziehen und die Schule als multiprofessionelles Team arbeiten kann. Wenn jede Lehrkraft das Konzept der Schulsozialarbeiters mit sich trägt und übereinstimmt. Doch hier lässt sich festhalten, dass in vielen Schulen die Schulsozialarbeiter noch heute auf sich alleingestellt sind. Sie erarbeiten ihr Konzept im Laufe der Jahre und entwickeln es immer wieder neu. Dennoch kennen viele Lehrkräfte dieses System nicht, da der nötige Austausch aus Ressourcenbedingten Gründen wie Zeit nicht vorhanden ist. Anhand der beiden Schulen, die ich in Schleswig-Holstein besucht habe, halte ich fest, dass obwohl das Bundesland auf dem zweiten Rang der inklusiven Beschulung liegt, auch schon sehr viel Gutes seitens der Schulsozialarbeiter getan wird, um die Lehrkräfte zu unterstützen, dennoch viel benötigtes Personal fehlt um allen gerecht zu werden. Die Auslastung der Schulsozialarbeiter ist enorm und neben der Hilfe für Lehrkräfte haben sie noch weitaus mehr Aufgaben im System Schule, denen sie gerecht werden müssen.

Ich bin der festen Überzeugung dass die Inklusion in Schleswig-Holstein seitens der Schulen sehr gut aufgenommen wurde und die bisherigen Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter ein guter Weg in die richtige Richtung sind. Jedoch die Inklusion im System Schule nur gelingen kann, sofern mehr professionelles Personal, wie Schulsozialarbeiter und Förderschullehrkräfte eingestellt werden, die Lehrkräfte mehr Zeit und Unterstützung bekommen und dementsprechend vom Schulministerium mehr Angebote zur Förderung geboten werden. Die Inklusion muss ausgebaut werden und dafür braucht das System Schule mehr finanzielle Mittel. Die Hilfe seitens der Schulsozialarbeiter geht in die richtige Richtung, doch alles können sie

nicht unterstützen. Ich bin dankbar, in einer Zeit zu leben, wo die Gesellschaft auf dem besten Wege ist, jeden in der Gesellschaft zu akzeptieren und zu integrieren. Auch ich werde immer mit großem Interesse die Inklusion verfolgen, da ich nach dem Studium im Bereich der Schulsozialarbeit tätig sein möchte und für die inklusive Beschulung bin. Doch mit der Zeit müssen sich die Zustände am Ort Schule verbessern, sodass die multiprofessionelle Teamarbeit besser gelingen und somit Inklusion besser funktionieren kann. Die Schülerinnen und Schüler haben mittlerweile schon ein gutes Verständnis von Inklusion und verstehen, dass jeder Mensch gleich ist und man demnach niemanden ausschließen soll, aber um dieses Gefühl noch stärker hervorzurufen und die Schülerinnen und Schüler dieses Empfinden auch im privaten Bereich umsetzen können, muss noch viel Arbeit reingesteckt werden.

## 7 Literaturverzeichnis

Aghamiri, Kathrin: Das Sozialpädagogische als Spektakel. Eine Fallstudie sozialpädagogischer Gruppenarbeit in der Grundschule. Toronto & Berlin, 2016

Baumann, Martin/ Gordalla, Christoph: Gruppenarbeit. Methoden- Techniken- Anwendungen. Konstanz & München 2014

Behindertenrechtskonvention, Inklusion. <https://www.behindertenrechtskonvention.info/inklusion-3693/>. 09.05.2020, 13.41 Uhr

Bosch, Thomas: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Was ist die Kinder- und Jugendhilfe?. 2020. <https://familienportal.de/familienportal/lebenslagen/krise-und-konflikt/kinder--und-jugendhilfe/was-ist-die-kinder--und-jugendhilfe-/125628->. 05.05.2020, 9:46Uhr

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Stellungnahme der Bundesregierung zum Bericht der Sachverständigenkommission. Bericht der Sachverständigenkommission. Berlin 2013

Drilling, Mathias: Schulsozialarbeit. Antworten auf veränderte Lebenswelten. 4. Auflage. Bern, Stuttgart und Wien. 2009

Ernst, Britta (2016): Schulische Bildung in SH, [https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/S/schulsystem/Downloads/bildungsbericht\\_2017.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/S/schulsystem/Downloads/bildungsbericht_2017.pdf?__blob=publicationFile&v=3). 04.05.2020, 8:57 Uhr

Ernst, Britta 2017: Schulische Bildung in Schleswig-Holstein 2017. Drucksache 18/5280

GEW: Profil und Perspektiven der Schulsozialarbeit Beschluss des GEW-Hauptvorstandes am 14./15. November 2003

Gröpler, Karl-Heinz: Vom Profil zur Unabhängigkeit. In: Eger, Frank: Lösungsorientierte Soziale Arbeit. Carl Auer Verlag. 1. Auflage. 2015

Haude, Volk, Fabel-Lamla: Schulsozialarbeit inklusive. Vandenhoeck und Ruprecht. 2018

Heimlich, Ulrich: Einleitung: Inklusion und Sozialpädagogik. In: Heimlich, Ulrich/Kahlert, Joachim: Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. 2.Auflage Kohlhammer Verlag, 2014

Hilt, Franz; Grüner, Thomas; Schmidt, Jürgen; Beyer, Anna: Was tun bei (Cyber) Mobbing? Systemische Intervention und Prävention in der Schule. 3.Auflage 2019 Konflikt-Kultur

Kahlert, Joachim/ Grasy, Birgit: Vom Inklusiven Anspruch zum inklusionsorientierten Handeln. In: Kahlert, Joachim/ Fischer, Erhard/ Heimlich, Ulrich/ Lelgemann, Reinhard: Die inklusionssensible Grundschule. Vom Anspruch zur Umsetzung. 1.Auflage Kohlhammer Verlag, 2019

Kilb, Rainer: Zur Systematik des Methodenbegriffs. In: Kilb, Rainer; Peter, Jochen (Hrsg.): Methoden der Sozialen Arbeit in der Schule. München: Reinhardt 2009

Kruschel, Robert/Pluhar, Christine: Der lange, aber kontinuierliche Weg zur Inklusion. Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention Schleswig-Holsteins. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/420/323>.

2017. 12.05.2020 10:03 Uhr

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung, Beltz Juventa Verlag. 4.Auflage. Weinheim und Basel

Kultusministerkonferenz. Bildung und Erziehung als gemeinsame Aufgabe von Eltern und Schule. 2018 [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2018/2018\\_10\\_11-Empfehlung-Bildung-und-Erziehung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2018/2018_10_11-Empfehlung-Bildung-und-Erziehung.pdf). 12.05.2020, 15:23 Uhr

Lohbeck, Annette: Inklusion und Qualität in Schulen. In: Hellmich/Görel/Löper (Hrsg.): Inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung. Vom Anspruch zur erfolgreichen Umsetzung. 1.Auflage Kohlhammer, 2018

Mayring, Phillip (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung, Beltz Verlag. Weinheim und Basel

Metzinger, Adalbert: Arbeit mit Gruppen. 2.Auflage. Freiburg 2010

Nomos, Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. Ausgabe 2017/18

Pötter, Nicole: Schulsozialarbeit. Lambertus Verlag. 2.Auflage. 2018

SAM. Grund- und Gemeinschaftsschule. <https://www.schule-am-masuren-weg.de/seite/388056/die-insel.html>, 17.05.2020, 11:29 Uhr

Schmidt-Grunert, Marianne: Soziale Arbeit mit Gruppen. Eine Einführung. Freiburg: 3.Auflage Lambertus Verlag 2009

Speck, Karsten: Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 2. Erweiterte Auflage. München und Basel. 2009

Stüwe/Ermel/Haupt (2017): Lehrbuch Schulsozialarbeit, Beltz Juventa Verlag. 2.Auflage. Weinheim und Basel

Wellhöfer, Peter R.: Gruppendynamik und soziales Lernen. 2.Auflage. Stuttgart 2011

## 8 Anhang

1 Leitfadenkonstruktion.....	45
2 Ausschnitte Themenbildung/Kategorienbildung 1 .....	46
3 Ausschnitte Themenbildung/Kategorienbildung 2.....	48
4 Eidelstaatliche Versicherung .....	51

## 1 Leitfadenkonstruktion

Begrüßung:

- Seid wie vielen Jahren unterrichten Sie in der Grundschule?
- Wie lange sind Sie an dieser Schule tätig?
- Wie viele Kinder sind in Ihrer Klasse?

Förderschulen:

- Was halten Sie von dem Konzept, bzw. der Partnerarbeit mit den Förderschulen in Schleswig-Holstein?

Inklusion:

- Wie viele Kinder haben in Ihrer Klasse einen Förderschwerpunkt?
- Was denken Sie zum Thema Inklusion an dieser Schule?
- Was denken Sie im Allgemeinen zum Thema Inklusion im Kreis Stormarn?

Lehrer/Innen:

- Wie gestalten Sie Ihren Unterricht, sodass alle eine gerechte Bildung erhalten?
- Wie bereiten Sie sich auf den Unterricht vor?
- Hat sich in dieser Hinsicht etwas bei Ihnen verändert?
- Wie fühlen Sie sich mit der zusätzlichen Belastung?

Schluss:

- Wie stellen Sie sich Ihre Zukunft vor?
- Haben Sie noch Fragen?



## 2 Ausschnitte Themenbildung/Kategorienbildung 1

### Transkription Interview 1

**Annika:** Seit wie viel Jahren unterrichten Sie in der Grundschule?

**L:** Ich unterrichte seit 1996, d. h. seit 23 Jahren

**Annika:**mh

Wie lange sind Sie an der Schule tätig?

**L:** Ehm, seit 96 bin ich an der Schule tätig, mit Unterbrechung

Von 2 Jahren Referendariat an einer anderen Schule und ehm, zwei Jahren Kinderpause.

**Annika:** Achso und wie viele Kinder haben Sie in Ihrer Klasse?

**L:** Aktuell sind es in der 4. Klasse 18 Kinder, gestartet mit ehm 22 Kindern und durch Zuzüge oder Abgänge, eh eh Fördermaßnahmen hat sich die Anzahl reduziert.

**Annika:** Was halten Sie von dem Konzept bzw. der Partnerarbeit mit den Förderschulen in Schleswig-Holstein?

**L:** Da bin ich zweigeteilter Meinung. Einmal finde ich es gut, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, ehm, Kinder spezielle zu fördern. Wir haben hier in Bargteheide z. B. eine Sprachfitmaßnahme, wo Kinder mit Sprachschwierigkeiten eh gezielt gefördert werden können, wir haben eine Leseintensivmaßnahme, wo leseschwache Kinder in den ersten zwei Schuljahren gefördert werden. Diese Maßnahmen klappen wunderbar und es hilft den Lehrern an der Grundschule. Die Zusammenarbeit in den Klassen, wo eine einzelne Förderschulkollegin in den Unterricht kommen, die sehe ich als sehr problematisch an. Da fehlt mir Unterstützung und es fehlt Zeit für Absprachen und ehm das ist ein bisschen schwierig.

**Annika:** Kümmern sich die Förderschulkollegin nur um diese Kinder?

**L:** Die Förderschullehrer kümmern sich nur um die zu fördernden Förderschüler mit I-Status und ehm, können aber nicht spontan ehm reagieren, wenn man unvorhergesehene Dinge, also man kann den Unterricht nicht langfristig exakt so planen, dass der Förderschullehrer dann weiß, was in dieser Stunde genau drankommt.

**Annika:** Mh, äh

Welche Erwartungen haben Sie an die Schulleitung, an das Schulamt bzw. der Bildungspolitik angesichts der beruflichen Anforderungen der Grundschullehrer?

**L:** An die Schulleitung ehm hätte ich die Erwartung, dass wenn eh Inklusion so stattfinden soll eh, dass die Klassen klein gehalten werden, ich dann nicht in einer großen Gruppe ehm von 25 Kindern äh auf die einzelnen Probleme so eingehen. Das Schulamt muss entsprechend Stunden zuweisen, von den Förderschulen damit wir ehm vernünftig arbeiten können. Eh und das sind mehr als 1,5 Stunden pro Lernbehinderten Schüler und ehm ja grundsätzlich muss man sich überlegen, wie überhaupt das Auflösen der Förderzentren zustande kam. Ehm, Man hat manchmal den Eindruck, dass es nicht dafür gemacht wurde, um die Kinder da besser zu integrieren und ehm am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu lassen, sondern man hat manchmal den Eindruck, dass es als Sparmaßnahmen gedacht ist. Das sie ihrer Schulen gespart haben und kein weiteres Personal zur Verfügung stellen. Das wäre dann schlecht ehm, wenn es dann auf Kosten der Kinder geht, weil ein Schüler, der in einer Regelklasse merkt, dass er vielleicht nicht hinterherkommt, fühlt sich auch nicht gut aufgehoben. Also es ist immer so eine Gratwanderung, ehm, wie man wie man mit den Kindern umgeht. Ich denke in meiner Klasse ist es relativ gut gelungen, weil wir auch ehm doch viel Personal mit hatten, dass wir auch z. B. ehm Schulassistentinnen mit in die Klasse gesteckt haben und eh ich denke, dass ist eine ganz tolle Gemeinschaft geworden, es ist auch aus den Kindern eh das meiste sozusagen herausgeholt worden, was möglich war, aber eh in dem Moment, wo die Rahmenbedingungen nicht so sind, dass man sich nicht um die einzelnen Kinder so kümmern kann, tut es vielleicht nicht jedem gut mit Förderbedarf in einer Regelschule in einer Regelklasse zu sein. Weil er immer merkt, dass er oder sie immer weniger kann als die anderen.

**Annika:** Ist aus Ihrer Sicht Inklusion in Ihrer Klasse gelungen?

**L:** Ja ich denke, dass die Inklusion gelungen ist, wir haben aus einer ganz vielfältigen heterogenen Gruppe ein ganz tolle Team am Ende geformt ehm, wir haben nicht die behinderten von den nichtbehinderten separiert, und wirklich integriert und ehm wenn sich die hochbegabten dann am Nachmittag mit geistig Behinderten treffen, zum Spielen, ist es für mich gelebte Inklusion.

### 3 Ausschnitte Themenbildung/Kategorienbildung 2

#### Interview 2

**Annika:** Seit wie vielen Jahren unterrichten Sie an der Grundschule?

**La:** Seit 16.

**Annika:** und ähm wie lange sind Sie an dieser Schule tätig?

**La:** Drei Jahre.

**Annika:** Wie viele Kinder haben Sie in Ihrer Klasse?

**La:** 24.

**Annika:** Was halten Sie von dem Konzept, bzw. der Partnerarbeit mit den Förderschulen?

**La:** Ähm, also von einem Konzept weiß ich nichts, ähm und die Partnerarbeit halte ich für sehr wichtig, weil wir die Unterstützung brauchen der Fachkräfte.

**Annika:** mhm. Wissen Sie, wie Inklusion an dieser Schule umgesetzt wird?

**La:** ähhmm, ja. Wolltest du da genau wissen, wie?

**Annika:** ja, gerne.

**La:** ähm also in Grundschule läuft es so, dass ähm die Kinder eingeschult werden, ganz normal hier in die Klasse kommen und dann gibt es in den ersten zwei Jahren immer zwei Stunden pro Woche Prävention. Da kommt dann immer für zwei Stunden eine Förderschullehrkraft mit rein und ja, guckt sich die Kinder an und beschäftigt sich denen. Es sind aber immer nur zwei Stunden ähm pro Woche, wo jemand zweites mit reinkommt. Ansonsten ist die Lehrkraft alleine und es gibt auch sonst keine weiteren Maßnahmen zum Thema Inklusion und ab Klasse drei vier gibt es mehr Stunden, wenn die Kinder äh überprüft worden sind. Also sie müssen dann schon den äh Status äh haben, also Förderschwerpunkt Lernen, Für jeden Förderstatuts gibt es auch nicht äh, gibt es auch keine Stunden. ES gibt nur für bestimmte Förderschwerpunkte dann äh Stunden von der Förderschullehrkraft.

**Annika:** Und wie fühlen Sie sich da angesichts Ihrer professionellen Rolle mit der Einführung von Inklusion?

**La:** Ähm, alleingelassen! Also letztendlich kommen die Kinder ja in die Klasse und wir müssen damit klarkommen. Mit dieser Situation. Also es gibt wenig, zu wenig Unterstützung, ähm ja überfordert auch teilweise und oftmals sind da, gehören da ja bestimmte Krankheiten noch dazu, mit denen man, also ich hab zwar jetzt kein Autisten in der Klasse, weil in anderen Klassen gibt es ja auch diesen Fall, dann muss man sich erstmals damit, also mit Autismus auseinander setzen. Ähm Alles dann noch nebenher und das gleiche, ich habe jetzt zum ersten Mal ein Kind, was ähm Dialysekind ist. Dann muss man sich mit diesem äh Krankheitsbild auseinandersetzen und äh man führt auch mehr Gespräche, weil man mit den Eltern ja auch viel häufiger in Kontakt treten muss, um Informationen auszutauschen, also äh gegenseitig die Informationen, was kann Schule leisten äh und aber andersrum auch, was äh wo steht das Kind. Also die Informationen, wir sind ja auch angewiesen auf die Information der Eltern. Es ist viel mehr zusätzliche, außerhalb vom Unterricht viel mehr Zeitaufwand für Lehrkräfte mit Inklusionskindern.

**Annika:** Welche Erwartungen hätten Sie da zum Beispiel an das Schulamt, oder allgemein an die Schule oder das Bildungsministerium?

**La:** Also grundsätzlich kann das ähm funktionieren, äh Inklusion, bin ich eigentlich auch ähm würde ich es unterstützen, wenn wir mehr Unterstützung hätten, also Förderschullehrkräfte bitte, aber dann äh mehr Stunden und nicht nur diese zwei Stunden, bzw. fünf, wenn es G Kinder sind. Eigentlich müsste in Klasse eins immer gleich eine Förderschullehrkraft mit rein, wenn das die halbe Stundenzahl wäre, oder so. Also viel mehr Fachkräfte, weil die kennen sich aus! Das nächste Thema ist ja auch, dass dann Schulbegleitungen gibt für solche Kinder und die sind letztendlich keine Unterstützung, weil die nicht studiert haben und ähm da gar kein, ähm im pädagogischen Bereich, gar keine Unterstützung sind. Also Förderlehrkräfte, dann müsste es mehr Stunden geben für äh, bestimmte Besprechungen mit diesen ganzen Förderschullehrkräften, die hier rein kommen, also ich habe jetzt auch ein Kind mit, äh das ist Hörgeschädigt, da kommt auch zweimal die Woche ne Förderlehrkraft und die kommt rein und während des Unterrichts müssen dann auch die ganzen Absprachen getroffen werden und das geht eigentlich gar nicht. Da geht irgendwie immer Zeit vom Unterricht verloren oder in den Pausen mal eben schnell noch Absprachen getroffen

**Annika:** Ja, zu gute Letzt, würde ich Sie noch Fragen, ob aus Ihrer Sicht Inklusion in Ihrer Klasse gelungen ist?

**La:** Jain! Also ähm es gibt... Auf der einen Seite schon, weil für die Kinder ist es, die sind integriert, nicht alle, aber einige und es gibt halt die, die nicht integriert sind auch jetzt im vierten Schuljahr nicht. Aus welchen Gründen auch immer. Ähm, und für die ist es schwierig, da finde ich, ist Inklusion nicht geglückt. Und auch in einem Fall ist das jetzt so gewesen, dass ein Schüler an die Woldenhornschule gegangen ist, weil es nicht ging. Also das ist halt einfach schade, wenn das das Ergebnis ist, dass man feststellt, es geht in der äh äh herkömmlichen Schule nicht, sondern ähm das Ergebnis ist, dass das Kind dann doch zur Woldenhornschule geht. Weil es hier überfordert ist.

Also ich finde, dass ähm Jain bis eher Nein.

#### 4 Eidesstaatliche Versicherung

Ich erkläre hiermit an Eides Staat, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Bad Oldesloe, den 25.06.2020

Unterschrift

Annika Peters