

**GEW**

**EuWiS**

**November 2021**

Zeitung "Erziehung und Wissenschaft im Saarland" des Landesverbandes der GEW im DGB

MULTIPROFESSIONELLE TEAMS



**BILDUNG. WEITER DENKEN!**



04

Thema: Multiprofessionelle Teams

Editorial 03

**Thema: Multiprofessionelle Teams 04**

- 04 Multiprofessionelle Kooperation an Schulen  
Starke Chance, starke Herausforderung
- 06 AG Multiprofessionalität definiert sich und ihre Ziele in Kirkel
- 07 Sprachförderung in der Praxis  
Wie kann Sprachförderung im Rahmen eines multiprofessionellen Teams aussehen?  
Ein Beispiel aus der Praxis
- 09 Arbeit im (multi) professionellen Team in der inklusiven Schule...
- 11 Inklusion: Mit dem Begriff fangen die Probleme an
- 13 Multiprofessionalität gestalten – Rahmenbedingungen setzen

Sozialpädagogik 15

- 15 Erst Beruf, dann Berufung  
Auf dem zweiten Bildungsweg zum Traumberuf

Schule 17

- 17 Was lange währt, wird endlich gut – ein einjähriges Coronaprojekt

Gewerkschaft 19

- 19 Gute, inklusive Schulen brauchen Multiprofessionalität
- 20 Fachgruppe Gemeinschaftsschulen künftig mit Doppelspitze
- 21 „Digitale Hilfsmittel in der Pandemie und danach“  
Fortbildungsreihe

Bücher & Medien 22

- 22 Nachhaltiges Reisen

Geburtstage & Jubiläen 23

- 23 November 2021
- 23 Schlusswort



**Öffnungszeiten der Geschäftsstelle**

Mo. - Do.: 09.00 - 12.00 Uhr | 13.00 - 16.00 Uhr  
Fr.: 09.00 - 12.00 Uhr | 13.00 - 15.00 Uhr  
Telefon: 0681 / 66830-0,  
Telefax: 0681 / 66830-17  
E-Mail: info@gew-saarland.de  
Internet: http://www.gew-saarland

**GEW-Service**

**Beratungszeiten für Mitglieder in Rechtsfragen**

Mo., Di. u. Do.: 09.00 - 16.00 Uhr,  
Mi.: 13.00 - 17.00 Uhr

**Landesstelle für Rechtsschutz**

Gabriele Melles-Müller,  
Tel.: 0681 / 66830-13,  
E-Mail: g.melles-mueller@gew-saarland.de  
Fr.: 13.00 - 16.00 Uhr unter  
Tel.: 0152 / 01701173 NEU

**Beratung für Referendarinnen und Referendare**

Max Hewer, Tel.: 0176 / 30456396  
E-Mail: m.hewer@gew-saarland.de

**Beratungsdienst für Auslandsaufenthalt von Lehrkräften**

Susanne Bleimehl  
Tel.: 0170 / 9655772  
E-Mail: susannebleimehl@gmail.com

**Redaktionsschluss**

04.11.2021  
(Dezember/Januar-Ausgabe)

04.01.2022  
(Februar-Ausgabe)

E-Mail: redaktion@gew-saarland.de

**Impressum Herausgeber**

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) im DGB,  
Landesverband Saarland, Geschäftsstelle:  
Mainzer Str. 84, 66121 Saarbrücken  
Tel.: 0681/66830-0, Fax: 0681/66830-17  
info@gew-saarland.de

Redaktion  
Carsten Kohlberger  
redaktion@gew-saarland.de  
Sarah Becker,  
Ilka Hofmann,  
Harald Ley,  
Sarah Tschanun,  
Nadine Weber

Anzeigenverwaltung  
Andreas Sánchez Haselberger  
a.sanchez@gew-saarland.de

Layout  
Bärbel Detzen  
b.detzen@gew-saarland.de

Druck  
COD Büroservice GmbH  
Bleichstraße 22, 66111 Saarbrücken  
Telefon: 0681/393530, info@cod.de

Bildnachweis  
u.a. stock.adobe.com, 123rf.com,  
GEW-Archiv, privat

Titelfoto  
123rf.com/©lightwise

Die Redaktion behält sich bei Beiträgen und Leserbriefen Kürzungen vor. Namentlich gekennzeichnete Artikel stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion dar und stehen in der Verantwortung des Autors.  
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen.



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

im Spätherbst, in dem die neue Regierungskoalition des Bundes wohl feststeht, ist nicht nur unter Parteien eine konstruktive Zusammenarbeit gefragt: wir widmen diese Ausgabe all den multiprofessionellen Teams an saarländischen Schulen, Hochschulen, Beruflichen Bildungszentren, Kindertagesstätten und sonstigen Bildungs- und Förderinstitutionen, die gemeinsame Anstrengungen unternehmen zum Wohle Ihrer Schülerschaft und Ihren Schutzbefohlenen.

In einem Bericht über die älteste Laborschule Deutschlands im DLF-Radio vom 11.10.21 stellt Bildungsforscher Kai Maaz die Notwendigkeit der Stärkung und Schärfung von Multiprofessionellen Teams an Schulen klar. Und

auch von Seiten der GEW gibt es die Forderung nach guten Multiprofessionellen Teams schon seit Jahren. Die vorliegende Ausgabe zeigt zu diesem Thema Artikel von Autor\*innen verschiedener Professionen und durchleuchtet die Theorie sowie die Praxis multiprofessioneller Arbeit an Schulen.

Nina Reinhard zum Beispiel untersucht Begrifflichkeit und Herausforderungen dieser Teams an Grundschulen. In Susanne Dressels Bericht über ein Seminar der Arbeitsgemeinschaft Multiprofessionelle Teams der GEW wird deutlich, von welchen unterschiedlichen Professionen wir genau reden; gleichzeitig wird die Notwendigkeit besserer rechtlicher Grundlagen offenbar. Heike Landwehr stellt die unbedingte Notwendigkeit Multiprofessioneller Teams aus Sicht einer Sprachförderlehrkraft dar und zeigt am Beispiel der Gemeinschaftsschule Vopeliuspark Sulzbach, wie gute Zusammenarbeit auch in einem erweiterten Multiprofessionellen Team gelingen kann. Barbara Roth geht in ihrem Artikel ebenso wie Heike Landwehr auf die zu knappe Stundenzuweisung an den Schulen ein. Sie berichtet von der Teamarbeit zwischen Sonderpädagog\*innen und Regelschullehrkräften und fordert stärkere inklusive Schulentwicklungsprozesse. Den Begriff Inklusion grenzt Thomas Höchst in seinem Beitrag klar vom Begriff der Integration

ab und beschreibt aus aktueller Forschung, was unter einem weiten Inklusionsbegriff verstanden wird und wie Inklusion gelingen kann. Schließlich schreibt Matthias Römer über fehlende Rahmenbedingungen und Unterstützungsmaßnahmen der Politik für Multiprofessionelle Teams und weist auf Gelingensmerkmale wie gute Kommunikationskanäle und gegenseitige Wertschätzung hin.

Aber auch unter unseren anderen Rubriken finden sich spannende Texte: eine ebenfalls zum Thema passende Schilderung zur Tagung „Gute, inklusive Schulen brauchen Multiprofessionalität“ des Bündnis für inklusive Bildung von Helmut Stoll, ein Interview von Sarah Becker mit Mika Caspari über seinen zweiten Bildungsweg, ein Bericht von Nadine Weber über ihr Corona-Rap-Projekt im Fremdsprachenunterricht und der Report über eine neue Fortbildungsreihe zweier Fachgruppen am LPM zum Thema „Digitale Hilfsmittel in der Pandemie und danach“ von Barbara Roth und Christian Koch.

Ich wünsche Euch viel Erkenntnis und Motivation für Eure Aufgaben beim Lesen dieser Ausgabe! ■

Herzlichst  
**Ilka Hofmann**

ANZEIGE



**COD Büroservice GmbH**  
Mainzer Straße 35 66111 Saarbrücken  
Tel. 0681 39353-51 Fax 0681 6852301  
print@cod.de www.cod.de

# Multiprofessionelle Kooperation an Schulen

Starke Chance, starke Herausforderung

## Heterogenität in der Grundschule

Die Lernvoraussetzungen von Kindern und Jugendlichen gestalten sich sehr vielfältig und sind beispielsweise abhängig von Alter, Geschlecht, ethnischer, kultureller und sozialer Herkunft. Darüber hinaus sind Interesse, Motivation und Leistungsbereitschaft zentrale Aspekte, um das Lernen zu ermöglichen. Der bestmögliche Umgang mit Heterogenität ist daher Grundsatz des Bildungssystems und somit grundlegender Auftrag für alle Bildungseinrichtungen. Die internationalen Schulleistungstudien veranschaulichen, dass vor allem im deutschen Bildungssystem ein Zusammenhang zwischen Herkunft und Schulerfolg besteht. Auch die Einführung eines inklusiven Bildungssystems und der Beschulung geflüchteter Kinder und Jugendlicher bestärken den Heterogenitätsdiskurs in Schulen, Wissenschaft und Bildungspolitik

Der Anspruch, dem die Lehrer\*innen bezogen auf die pädagogische Arbeit im Sinne der Heterogenität gerecht werden sollen, ist sehr hoch. Hierfür müssen die Lehrkräfte differenzieren, Lernangebote individuell und flexibel auf der Grundlage formativer Diagnostik abstimmen und die Schüler\*innen respektvoll unterstützen. Neben der individuellen Grundhaltung müssen sie Normen und Standards einhalten, kooperatives Lernen einplanen, kognitiv fordern sowie Akzeptanz und Empathie in den Unterricht einbringen. Diese Ziele können nur durch hohe Motivation, Qualifikation und Professionalität umgesetzt werden. Eine Änderung der Lehrkräfteausbildung sowie praxisnahe Fortbildungen wären daher sinnvoll (vgl. Vock/Gronostaj 2017, S. 5f.).

Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration berichtet 2016, dass sich der Bildungsweg sich auf die zukünftige gesellschaftliche Teilhabe auswirkt. Daher können sich bereits in der Kindheit ungleiche Chancen entwickeln.

## Multiprofessionelle Zusammenarbeit als Chance zur gesellschaftlichen Teilhabe?

Indem die Bildung durch freiwillige Ganztagschulen außerunterrichtlich erweitert wurde, nehmen verschiedene Professionen auf den Bildungsprozess der Schüler\*innen Einfluss (vgl. Wagener 2013, S. 56). Als Grundlage der inklusiven Arbeit an Schulen wird die multiprofessionelle Zusammenarbeit gese-

hen, da hier unterschiedliche Fachkräfte miteinander arbeiten, um der Herausforderung der inklusiven Bildung zu begegnen.

Inklusion soll die Teilhabe fördern und die Diskriminierung abbauen. Dies soll in einem fortwährenden Prozess geschehen, in dem inklusive Werte und Grundsätze im individuellen, lokalen und institutionellen Zusammenhang stattfinden.

Ergebnisse der Forschung zeigen, dass multiprofessionelle Kooperation positive Auswirkungen der Lehrkräfte gegenüber Schüler\*innen mit sich bringt. Durch die Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufsbilder wird die kritische Reflexion des täglichen pädagogischen Handelns auf eine andere Ebene gebracht, was als Herausforderung für die Verankerung von Inklusion gesehen wird. Eine Studie, welche im Jahr 2012 durchgeführt wurde, konnte zeigen, dass Kooperation und Professionalisierung im Zusammenhang stehen und sich gegenseitig bedingen (vgl. Arndt 2014, S. 72 f.).

## Der Multiprofessionalitätsbegriff

Der Multiprofessionalitätsbegriff bezieht sich auf einen Prozess der Dienstleistung, welcher jeder Profession entsprechend ein Ziel verfolgt.

Schmeiser erläuterte im Jahr 2006, dass Professionen im Fokus der soziologischen Professionstheorie sehr spezielle Berufsgruppen vertreten, die sich systematisch abgrenzen lassen.

Hieraus wird deutlich, dass professionelles Handeln in alltäglichen Bereichen, wie zum Beispiel in der Schule, als auch in krisenhaften Lebenssituationen der Menschen benötigt wird. Wenn unterschiedliche Personen verschiedener Professionen und Berufe durchdacht kombiniert werden, wird der Begriff der Multi- oder Interprofessionalität benutzt. Hierdurch soll die Tätigkeit in einem bestimmten Feld ganzheitlicher und effektvoller sein (vgl. Bauer 2018, S. 728 f.).

## Herausforderungen multiprofessioneller Zusammenarbeit

Verschiedene Studien verdeutlichen, dass inter- und multiprofessionelle Kooperation von unterschiedlichen Problemen gezeichnet



Foto: stock.adobe.com/©Robert Kneschke

ist. Hierzu zählen Fragen der Zuständigkeiten sowie der Autonomiepersistenz, verschiedene Haltungen bezogen auf Bildungsprozesse und deren Ausformung sowie statusbezogene Konfliktpotenziale. Darüber hinaus könnte sich eine strikte Trennung von Zuständigkeiten ungünstig auf die gemeinsame Verantwortungsübernahme auswirken. Die Kooperation unterliegt dem Kontrast von hohen Erwartungen und wenig Intensität, was auf das Selbstverständnis der verschiedenen Berufsbilder zurückgeführt werden könnte. Darüber hinaus erfüllen diverse Kooperationsformen verschiedene Funktionen. Die individuelle Autonomie des Kooperationsmitgliedes wird während des pädagogischen Einsatzes beeinflusst. In diesem Kontext weist Kelchtermans im Jahr 2006 darauf hin, dass Autonomie und Kooperation in dem Sinn konzipiert werden können, dass sie sich gegenseitig beeinflussen.

Verschiedene Interpretationen des Inklusionsbegriffs können zusätzlich als Herausforderung verstanden werden. Intensive pädagogische Zusammenarbeit braucht Reflexionspausen, was dazu beitragen kann, die Schule im inklusiven Sinn weiter zu entwickeln.

Die zeitlichen und personellen Ressourcen, die das Fundament einer erfolgreichen Kooperation bilden sollen, zählen ebenfalls zu

den möglichen Hindernissen multiprofessioneller Zusammenarbeit (vgl. Arndt 2014, S. 75f.).

Petra Bauer beschreibt die Hürden multiprofessioneller Kooperation als vielgestaltig. Zunächst wird die dominante Leitprofession als Schwierigkeit für die Kooperation genannt. Im System Schule bedeutet dies eine starke Konzentration auf den Unterricht und dessen Anforderungen. Andere Professionen unterliegen dadurch der Aufgabe, ihren Nutzen energischer zu verdeutlichen und zu legitimieren. Außerdem schaffen strukturelle Aspekte, wie zum Beispiel unterschiedliche arbeitsrechtliche Grundlagen, der Status oder die Bezahlung der Tätigkeit, herausfordernde Bedingungen für die Kooperation. Ein weiteres Merkmal, welches zu multiprofessionellem Konfliktstoff führt, liegt in den Wissenslücken um andere Professionen und deren Zugänge. Daher ist die Kommunikation der berufsspezifischen Unterschiede und die hierauf abgestimmte gemeinsame Zielsetzung zentral für eine multiprofessionelle Kooperation. Kooperation wird in diesem Sinne definiert als wechselseitiger Prozess innerhalb gleichberechtigter Akteure, die ein gemeinsames Ziel verfolgen.

Der Konkurrenzgedanke zählt ebenfalls zu den Herausforderungen innerhalb der Multi-

professionalität. Hier ist die Tatsache gemeint, dass ein Vergleich um den besten Zugang zu den Klient\*innen zwischen den verschiedenen Disziplinen erfolgt. Die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams wird von der internationalen Forschung als Grenzarbeit beschrieben. Wesentlich hierbei ist die Bestätigung sowie die Benennung der unterschiedlichen Zuständigkeiten und Einflussmöglichkeiten. Trotz der Abgrenzung sollen individuelle Strukturen zur gemeinsamen Verantwortungsübernahme entwickelt werden. Für die verschiedenen Akteur\*innen liegt die Aufgabe in der Kompetenz, diese Prozesse zu gestalten, eigene fachliche Sichtweisen zu etablieren und fachfremde Perspektiven zu erkennen, ohne die eigenen zu untergraben. Petra Bauer weist abschließend auf die Bedeutung der sachlichen sowie zeitlichen Ressourcen hin, um eine gelingende Zusammenarbeit zu fokussieren (vgl. Bauer 2018, S. 735f.).

Im Bereich der schulischen Bildung wächst die Professionsdichte stetig. In diesem Setting ist die Kooperation der verschiedenen Berufsgruppen „(...) stärker an die Sozialform der Organisation gebunden“. Die Anbindung der Arbeit von verschiedenen professionellen Akteur\*innen im Schulbereich ist nicht von Teamarbeit, sondern von einzelnen Personen oder Aufträgen geprägt. Daher besteht die Herausforderung, die unterschiedlichen Ange-

bote abzustimmen und unterrichtsbezogen einfließen zu lassen. Meist ist diese Angebotsvielfalt von einem Nebeneinander, statt eines Miteinanders geprägt (vgl. Bauer 2018, S. 733f.).

Die Herausforderungen einer gelungenen Kooperation werden in unterschiedlichen Prioritäten, verschiedenen Interpretationen des Inklusionsbegriffs sowie in den zeitlichen und finanziellen Ressourcen gesehen. Zudem wird unter anderem die dominante Leitprofession als multiprofessioneller Konfliktstoff betrachtet (vgl. Arndt, S. 76f.).

Dem könnte politisch und infolgedessen auch rechtlich entgegensteuert werden, indem zunächst gute zeitliche und finanzielle Ressourcen gesichert sowie personellen Engpässen, unter anderem hervorgerufen durch den Fachkräftemangel oder die Fortbildungs-, Urlaubs- oder Krankheitstage, vorgebeugt wird. Die in der letzten Zeit lauter gewordene Forderung eines Hochschulabschlusses für Erzieher\*innen stellt neben der steigenden Professionalisierung auch im multiprofessionellen Team eine gute Lösung dar, um der Dominanz der Leitprofession entgegenzuwirken. Somit könnte eine Grundlage der gegenseitigen Anerkennung und der Kooperation auf Augenhöhe geschaffen werden. ■



Für die AG Multiprofessionalität:  
Nina Reinhard

## Literatur

- Arndt, Ann-Katrin (2014). Multiprofessionelle Teams bei der Umsetzung inklusiver Bildung. Profil und Position der Schulsozialarbeit. In: Buttner, Peter (Hrsg.). ARCHIV für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit. Heft 1/2014, S. 72-79.
- Bauer, Petra (2018). Multiprofessionalität. In: Großhoff, Gunter/Renker, Anna/Schröder, Wolfgang (Hrsg.). Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 727-739.
- Die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (2016). 11. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration – Teilhabe, Chancengleichheit und Rechtsentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Niestetal: Söber Druck oHG.
- Vock, Miriam/Gronostaj, Anna (2017). Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Bonn: Brandt GmbH.
- Wagener, Anna Lena (2013). Partizipation von Kindern an (Ganztags-)Grundschulen. Ziele, Möglichkeiten und Bedingungen aus Sicht verschiedener Akteure. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

# AG Multiprofessionalität definiert sich und ihre Ziele in Kirkel

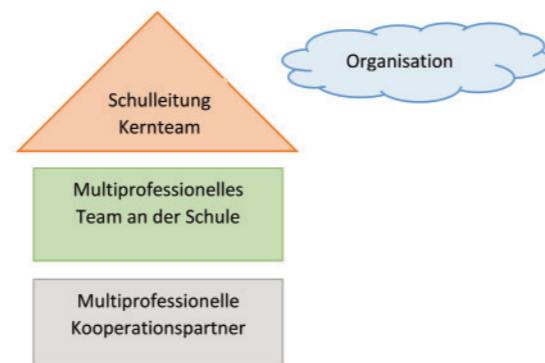
Im Februar 2021 gründete sich die Arbeitsgruppe Multiprofessionalität der GEW Saarland und wird seitdem von Liliane Rosar-Ickler und Susanne Drexel koordiniert. Die Arbeitsgruppenmitglieder entstammen vielfältigen Berufsgruppen, die alle zum multiprofessionellen Kollegium an saarländischen Schulen gehören und dasselbe Ziel verfolgen: Zusammenarbeit und Kooperation auf Augenhöhe ermöglichen. Etwa ein Mal im Monat treffen sich in diesem Rahmen – bisher leider vorwiegend online – unter anderem Schulsozialarbeitende, Sprachförderlehrkräfte, Förderlehrkräfte und (sozial-)pädagogische Mitarbeitende im Rahmen des Ganztages. Durch Gespräche mit politisch Verantwortlichen, kollegialen Austausch, Öffentlichkeitsarbeit und eine wissenschaftliche Untersuchung (geplant) der Arbeitsbedingungen von Mitgliedern der multiprofessionellen Teams an den Schulen wollen sie das Thema stärker in den Fokus der Öffentlichkeit rücken, um gleichberechtigte Zusammenarbeit sowie deren Gelingensbedingungen zu fördern. Am 18. September konnte sich die AG schließlich das erste Mal in Präsenz im Bildungszentrum Kirkel treffen, um ihren gemeinsamen Standpunkt zu definieren. Übergeordnetes Ziel des Seminars war es, die derzeitige Situation an Schulen zu beschreiben und eine Zielsetzung zu erarbeiten.

und Schule, obwohl die Schulsozialarbeit im Saarland bereits jetzt flächendeckend an Schulen etabliert ist. Eine rechtliche Grundlage dieser bereits von der Praxis geforderten und gelebten Zusammenarbeit fehle also. Inwiefern diese im Rahmen des Landesrechts verankert wird, sei derzeit allerdings noch unklar – denkbar sei ein neues Ausführungsgesetz der Kinder- und Jugendhilfe nach SGB VIII, das sich einzig der Schulsozialarbeit als verhältnismäßig neues und umfassendes pädagogisches Arbeitsfeld widme und deren Aufgabengebiete (auch in Abgrenzung zur Schule) definiere.

Diese zentrale und dennoch problembehafte Stellung der Schulsozialarbeit im Rahmen

Schule derzeit überhaupt auf welche Weise zusammenarbeiten. Als zentral hat sich dabei die Fallzentrierung herausgestellt: Multiprofessionelle Teamarbeit im Rahmen der Schule kommt vor allem dann zustande, wenn es um die Bearbeitung eines aktuellen Falls geht.

Die folgende Grafik veranschaulicht den Ist-Zustand, bei dem Lehrkräfte sowie die Schulleitung als Kernteam betrachtet werden, die bei Notwendigkeit die sonstigen an der Schule tätigen pädagogischen (Fach-)Kräfte für die Fallbearbeitung hinzuziehen. Gegebenenfalls werden daraufhin weitere externe Kooperationspartner hinzugezogen, zumeist von der Schulsozialarbeit.



Kernteam	Multiprofessionelle Kooperationspartner u.a.:
Lehrkräfte, Förderschullehrkräfte, Sprachförderlehrkräfte, Schulleitung	Eltern-/Schülervertretung Ärzte Logo-, Ergo-, Physio-, Psychotherapeuten Jugendamt/ASD Lernförderkurse Tagesgruppen Landkreis/Regionalverband Kirchen, Verbände, Vereine Insofas Schulpsychologischer Dienst LPH/LPM KiTas, weitere Schulen Betriebe MBK/Wirtschaftsministerium Dolmetscher Behörden Jugendpflege
Organisation	
Hausmeisterei, Sekretariat, Küche, Reinigung	
Multiprofessionelles Team an der Schule	
Schulsozialarbeit Unterricht: Integrationshilfe Ganztag: Erziehende, Kindheitspädagogen Krankenpflege	

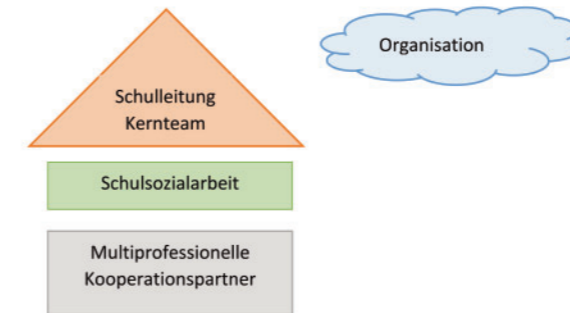
der Schule wurde auch im anschließenden Gespräch um die derzeitige Situation vor Ort im multiprofessionellen Team deutlich. Einleitend hat sich die AG der Frage gewidmet, welche Akteure bzw. Professionen am Standort

An dieser Stelle sei auf die hier getroffene Unterscheidung von Kooperationspartnern, die nur im Bedarfsfall hinzugezogen werden, und den multiprofessionellen Teammitgliedern, die dauerhaft an der Schule präsent

sind, hingewiesen. In der folgenden Veranschaulichung des Wunsch-Zustandes arbeiten diese pädagogischen Fachkräfte nicht nur fallorientiert, sondern grundlegend mit dem Kernteam zusammen. Die Schulsozialarbeit findet sich in einer vernetzenden Sonderposition wieder, die zwischen dem Team an der Schule und den verschiedenen Kooperationspartnern vermittelt:

Um diesen Zustand erreichen zu können, ist es unabdingbar, den Lehrkräften ausreichend Systemzeit zum multiprofessionellen Austausch zur Verfügung zu stellen sowie die Schulsozialarbeitenden personell und materiell entsprechend auszustatten, um schließlich an jedem Standort stabile Teamstrukturen aufbauen zu können. Wichtig ist außerdem die Implementierung von verpflichtend zu

belegenden Modulen zum Thema Multiprofessionalität in der Lehreraus- und -weiterbildung. Neben diesen Punkten und der anfangs genannten Verankerung der Schulsozialarbeit im Landesrecht ist für die AG Multiprofessionalität auch die unbefristete Beschäftigung der Arbeitnehmenden wichtig. Sie setzt sich für die Belange aller genannten Akteure ein und trägt die genannten Forderungen an die politisch Verantwortlichen heran, um tatsächliche multiprofessionelle Teamarbeit statt bloße bedarfsorientierte Kooperation an den Schulen voranzutreiben. ■



Kernteam	Multiprofessionelle Kooperationspartner u.a.:
Lehrkräfte, Förderschullehrkräfte, Sprachförderlehrkräfte, Schulleitung Unterricht: Integrationshilfe Ganztag: Erziehende, Kindheitspädagogen Krankenpflege	Eltern-/Schülervertretung Ärzte Logo-, Ergo-, Physio-, Psychotherapeuten Jugendamt/ASD Lernförderkurse Tagesgruppen Landkreis/Regionalverband Kirchen, Verbände, Vereine Insofas Schulpsychologischer Dienst LPH/LPM KiTas, weitere Schulen Betriebe MBK/Wirtschaftsministerium Dolmetscher Behörden Jugendpflege
Organisation	
Hausmeisterei, Sekretariat, Küche, Reinigung	
Schulsozialarbeit	



Für die AG Multiprofessionalität: Susanne Dressel



## Sprachförderung in der Praxis

Wie kann Sprachförderung im Rahmen eines multiprofessionellen Teams aussehen? Ein Beispiel aus der Praxis

Als vor weit mehr als 20 Jahren die ersten Sprachförderlehrkräfte vom Paritätischen Bildungswerk in Kooperation mit dem Ministerium für Bildung und Kultur eingestellt wurden, lautete ihr Arbeitsauftrag „Schnellstmögliche Integration der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“. Dies beinhaltete nicht nur eine intensive Sprachförderung, sondern auch viele andere Arbeitsbereiche in Kooperation mit vielen unterschiedlichen Partnern. Am Beispiel der Gemeinschaftsschule Vopeliuspark Sulzbach lässt sich sehr gut nachvollziehen, dass die Einbettung der

Sprachförderung in ein multiprofessionelles Team nicht nur wünschenswert, sondern auch absolut notwendig für ein effektives, zielgerichtetes Arbeiten ist.

### Rahmenbedingungen der Schule

An der Gemeinschaftsschule Sulzbach arbeiteten seit dem Jahr 2001 zwei Sprachförderlehrkräfte mit insgesamt 32 Wochenstunden. Bis zum Jahr 2015 wurden mit dieser Stundenzahl etwa 40 Kinder und Jugendliche betreut. Nach einer kurzfristigen Reduzierung der Stundenzahl wurde diese im Zuge der

Flüchtlingskrise aufgestockt bis auf maximal 68 Wochenstunden, abgedeckt durch drei Sprachförderlehrkräfte. Seit dem Jahr 2015 werden im Sprachförderbereich etwa 80 Kinder und Jugendliche betreut. Seit Beginn des Schuljahres 2020 wurde die Wochenstundenzahl durch das Ministerium sukzessive gekürzt auf bis dato 26 Wochenstunden, die von einer Sprachförderlehrkraft abgedeckt werden. Die Zahl der zu betreuenden Schüler\*innen blieb konstant auf etwa 80, u.a. da die Schule eine gute Anbindung nach Dudweiler und Saarbrücken hat und Schüler\*innen, die dort keinen

Platz bekommen, nach Sulzbach geschickt werden. Das sind in der Regel Schüler\*innen ohne oder mit unzureichenden Sprachkenntnissen. Hinzu kommt, dass die Schule mit sowohl einer rechtsradikalen als auch einer salafistischen Szene in Sulzbach ein problematisches Einzugsgebiet hat.

Viele neu hinzugezogene Schüler\*innen und ihre Familien kommen entweder aus Syrien oder aus Rumänien. Die Flüchtlinge aus Syrien weisen fast durchweg massive Lücken und Brüche in ihrer Beschulung auf. Hinzu kommt eine starke Traumatisierung infolge von Kriegserlebnissen und Flucht. Die Schüler\*innen aus Rumänien sind alle nur gering beschult – teilweise unter einem Jahr und auch die aktuellen Fehlzeiten liegen weit über dem Durchschnitt.

### Kooperation mit Partnern

Die Defizite dieser Schüler\*innen sind in allen Bereichen – Mathematik, Englisch, Lernen lernen, Weltwissen, Konzentration, Motorik – enorm. Da liegt es auf der Hand, dass die Sprachförderlehrkraft nicht alles alleine aufarbeiten kann. So arbeitet sie mit zahlreichen Kooperationspartner\*innen eng zusammen:

Innerschulisch mit: Schulleitung, Klassenlehrer\*innen, Fachlehrer\*innen, Förderschullehrer\*innen, Schulsozialarbeit, Nachmittagsbetreuung, Eltern, älteren Schüler\*innen.

Außerschulisch mit: Volkshochschule, Caritas, Schulpsycholog\*innen, Grundschule Mellinschule, Gemeinschaftsschule Dudweiler, Sprachförderlehrkräften der beiden Schulen, Berufsbildungszentrum Sulzbach, dem Bürgermeister, Sozialraumbüro, JuZ, Familienpaten, Erzieher\*innen von Wohngruppen, Sportvereinen, diversen Betrieben.

So finden zum Beispiel fast täglich Absprachen mit den Klassen- oder Fachlehrer\*innen bezüglich der Inhalte, des schrittweisen Heranführens an unterrichtsnahe Themen oder der Teilnahme an großen und kleinen Leistungsnachweisen statt. Die Sprachförderlehrkraft unterstützt die Fachlehrer auch bei der Erstellung von differenzierten Leistungsnachweisen. Darüber hinaus ist die Sprachförderlehrkraft bei Konflikten zwischen Schüler\*innen oder zwischen Schüler\*innen und Lehrkräften tätig. Häufig bezieht sie die Schulsozialarbeit mit ein, in Einzelfällen auch den Schulpsycholog\*innen.

In vielen Fällen ist eine intensive Elternarbeit notwendig, um die Schüler\*innen zu erreichen und erkennbare Fortschritte zu erzielen. Um die rumänischen Eltern besser erreichen zu können, versucht die Sprachförderlehrkraft, den örtlichen Landesverband

Deutscher Sinti und Roma einzubinden. Ein multikultureller Nachmittag, auf dem insbesondere über kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten sowie über das Schulsystem informiert werden soll, musste aufgrund von Corona verschoben werden und ist für den Frühling 2022 in Planung.

Bei der konkreten Förderung der Schüler\*innen erhält die Sprachförderlehrkraft Unterstützung durch zahlreiche Partner: Neben den Förderschullehrern, die insbesondere im Fach Mathematik unterstützend mitwirken, helfen Mitarbeiter der Nachmittagsbetreuung, für die die Sprachförderlehrkraft Materialien zur Verfügung stellt und Inhalte abspricht. Die Volkshochschule wirkt im Rahmen von Nachmittagskursen für die Fächer Deutsch, Englisch und Mathematik mit. Die Sprachförderlehrkraft koordiniert diese Kurse für die Schule und sorgt dafür, dass viele Schüler\*innen mit Migrationshintergrund sie in Anspruch nehmen. Schließlich helfen auch immer wieder ältere Schüler\*innen mit Migrationshintergrund, die selbst einmal von der Förderung profitiert haben. Sie kommen in ihren Freistunden oder manchmal auch zu festen Zeiten am Nachmittag. Zwei Schülerinnen, die mithilfe der Sprachförderlehrkraft ein Stipendium erhalten haben, bieten auch ehrenamtliche Nachhilfe für einzelne Schüler\*innen in den Ferien an.

Mit den Kolleg\*innen der Mellinschule sowie der Gemeinschaftsschule Dudweiler finden regelmäßig Arbeitstreffen statt. Diese Treffen haben zum Ziel, den Schüler\*innen den Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule bzw. von der Gemeinschaftsschule in die Oberstufe zu erleichtern, sich gegenseitig zu helfen und Informationen, Materialien etc. auszutauschen.

Alle weiteren oben genannten Partner bezieht die Sprachförderlehrkraft bzw. die Schule immer wieder in Einzelfällen mit ein, sofern das der Integration der Schüler\*innen dient. In Kooperation mit dem Sozialraumbüro wird z.B. Schüler\*innen aus sehr schwierigen Verhältnissen geholfen. Zusammen mit der Caritas, dem Jugendzentrum Sulzbach und diversen Sportvereinen wurde ein multikulturelles Fest, das auf dem Markt von Sulzbach stattfand, organisiert.

Aus all dem ergeben sich neben der Sprachförderung zahlreiche, der Integration der Kinder förderliche Aufgaben:

- Ansprechpartner für die Schüler\*innen, Vermittlung zwischen Schülern und Lehrern
- Beratung der Eltern in Erziehungsfragen und in schulischen Belangen
- Organisation der VHS – Kurse und Kooperation mit den VHS - Lehrkräften

- Hilfe bei der Praktikumssuche
- Hilfe bei der Platzsuche und Anmeldung in berufsbildenden Schulen
- Laufbahnberatung in Kooperation mit den Klassenlehrer\*innen
- Hilfe bei Bewerbungen, u.a. für das Stipendium der Start-Stiftung
- Beratung der Schulleitung und Kolleg\*innen bzgl. der Einstufung in Klassenstufen bzw. in G/E/A – Kurse
- Sukzessive Übersetzung von Texten / Lektüren / Formularen in leichte Sprache
- Mitarbeit im LRS – Team
- Mitarbeit in den Arbeitsgruppen „Unterrichtsentwicklung“, „Inklusion“ und „Schule gegen Rassismus“
- Betreuung der Willkommenspaten
- Betreuung der Sprachpaten

Das Ergebnis lässt sich sehen: Nicht nur, dass alle Schüler\*innen, die in die Prüfung geschickt wurden, diese auch bestanden haben. Nein, die meisten besuchen eine weiterführende Schule, die ersten Absolventen aus Syrien haben ihr Fachabitur bzw. ihr Abitur geschafft. Zwei Schülerinnen haben von der Start-Stiftung ein Stipendium erhalten und leisten in diesem Rahmen wertvolle Arbeit in unserer Gesellschaft.

Über einen langen Zeitraum haben Mitarbeiter des Paritätischen Bildungswerks und des Ministeriums die Arbeit an der Schule konstruktiv und unterstützend begleitet. Bei beiden Kooperationspartnern war immer ein Ansprechpartner\*innen vorhanden.

Da das Konzept von Beginn an sehr erfolgreich war, wird an dieser Schule weiterhin genauso gearbeitet. Die Sprachförderlehrkraft, die der Schule noch geblieben ist, arbeitet eng mit den oben genannten Partnern zusammen und versucht auf diesem Weg, immer noch ein Maximum an Schüler\*innen zu fördern.

### Aktuelle Situation in den Gemeinschaftsschulen

Eine konstruktive und effektive Zusammenarbeit in einem multiprofessionellen Team entsteht nicht von heute auf morgen, sondern ist das Ergebnis jahrelanger Zusammenarbeit. Wichtig dafür wäre also für alle Schulen Kontinuität sowohl im Sprachförder - als auch im Förderschulbereich, da die Fäden der Förderung in diesen beiden Bereichen zusammenlaufen. An vielen saarländischen Schulen ist diese Kontinuität leider nicht mehr gegeben

und der radikale Kahlschlag, der vom Ministerium seit etwas mehr als einem Jahr betrieben wird, ist für alle Beteiligten eine Katastrophe. Mitarbeiter\*innen werden aus teilweise nicht nachvollziehbaren Gründen versetzt, auch schulformübergreifend, Stunden werden zusammengestrichen, Stellen werden nicht neu besetzt.

Es wird unter diesen Bedingungen immer schwieriger, allen Schüler\*innen noch adäquat gerecht zu werden bzw. eigentlich ist es schon nicht mehr möglich. Schüler\*innen, die schon länger in Deutschland sind, sich aber aufgrund ihrer Traumata oder der geringen Beschulung sehr schwer mit Lernen tun, müssten eigentlich noch gefördert werden, damit sie ihren Abschluss schaffen. Das Bereitstellen von Materialien für die Nachmittagsbetreuung oder die Fachlehrer können eine gezielte Förderung nicht ersetzen.

Auch das vom Ministerium angedachte Konzept des sprachsensiblen Unterrichts kann so nicht aufgehen, da viel zu viele Kinder ohne oder mit sehr unzureichenden Sprachkenntnissen hiesige Gemeinschaftsschulen besuchen. Das kann unmöglich zu 100 % von den Fachlehrern aufgefangen werden und eine gezielte Sprachförderung nicht ersetzen. Auch die angedachte Begrenzung der Förderung bis Niveau A1 gemäß dem Gemeinsamen Euro-

päischen Referenzrahmen ist fern der Realität, da die Schüler\*innen bei weitem nicht in der Lage sind, im Unterricht mitzuhalten bzw. sich schriftlich adäquat zu äußern. Integration in den Fachunterricht kann nur sukzessive und individuell gemäß den Voraussetzungen des einzelnen Schülers stattfinden. Die Sprachförderlehrkraft als erste Anlaufstation bleibt die ganze Schullaufbahn Ansprechpartner und Vertrauensperson für die Schüler\*innen und deren Eltern.

### Fragwürdige Zukunft der Sprachförderung im Saarland

Wie und ob es mit der Sprachförderung im Saarland nach dem 31.08.2022 weitergeht, ist bis dato völlig unklar. Das Ministerium für Bildung und Kultur übernimmt ab dem 01.09.2022 hoheitlich die Organisation. Im Zuge dessen laufen alle Stellen der Sprachförderlehrkräfte beim Paritätischen Bildungswerk aus und alle 180 Mitarbeiter\*innen sowie die vom Ministerium als Unterrichtsassistenten eingestellten Sprachförderlehrkräfte müssen sich neu bewerben. Dabei sind die Rahmenbedingungen der Stellenbeschreibung über die formalen Voraussetzungen bis hin zur Bezahlung bis zu diesem Zeitpunkt völlig unklar. Es ist auch nicht absehbar, wann das Ministerium mehr Klarheit schaffen wird. Niemand weiß, ob er/sie eine Anstellung erhält

geschweige denn, ob er/sie seine Arbeit an seiner/ihrer Schule fortführen kann. Diese Situation ist für alle Beteiligten – sowohl für die Sprachförderlehrkräfte als auch für die Schulen - extrem belastend. Vielleicht wäre es bei der Planung sinnvoll, sich die Lage in den Schulen anzuschauen und die Fachkräfte vor Ort zu Rate zu ziehen.

Am Ende dieses verhängnisvollen Verlaufs stehen aber vor allem die Kinder und Jugendlichen, die sich sowieso schon ganz am Rand der Gesellschaft befinden. Sie sind auch jetzt schon die besonders Leidtragenden. Sie werden im Schulalltag noch mehr abgehängt werden und werden vermehrt ihren Schulabschluss nicht schaffen. Das ist eine sehr traurige und beschämende Entwicklung. ■



Für die AG Multiprofessionalität:  
**Heike Landwehr**

## Arbeit im (multi-)professionellen Team in der inklusiven Schule ...

### aus der Sicht einer Sonderpädagogin

Als ich gebeten wurde, etwas über die Arbeit im multiprofessionellen Team als Sonderpädagogin zu schreiben, wurde mir nach und nach (wieder) bewusst, wie komplex sich die inklusive Schule gestaltet. Wenn man von inklusiver Schule spricht, tauchen meistens sofort Bilder von den „normalen“ Kindern und Jugendlichen auf und noch ein paar beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen dazu, die mit zu beschulen sind. Natürlich kann auch im Schulsystem zuvor nicht von einer homogenen Schüler\*innengruppe die Rede sein. „Die Schule für alle“, wie sie die Gesamtschulbewegung in den 70igern und 80iger Jahre forderte, zeichnete sich schon immer durch eine heterogene Schülerschaft aus, sowie alle Klassen an allen Schulen heterogene Gruppen sind.

Ich arbeite an einer solchen Gesamtschule, inzwischen Gemeinschaftsschule. Ich gehöre nicht zu einem multiprofessionellen Team, sondern zu einem Jahrgangsteam mit Regelschullehrkräften. Von unserer Profession her sind wir Lehrer und Lehrerinnen des Sek1 und Sek2 Bereiches und ich aus dem Förderschulbereich. Hinzu kommen aktuell noch drei Eingliederungshelferinnen.

Wenn man ein multiprofessionelles Team als ein Team definiert, das aus mehreren Professionen und Qualifikationen besteht, die sich auf ein gemeinsames Ziel geeinigt haben, dann finden sich an meiner Schule höchstens zeitweise und punktuell multiprofessionelle Teams zusammen, z.B. bei Fallberatungen, unterrichtlichen Absprachen, Klassenkonfe-

renzen, dann, wenn z.B. die Schulsozialarbeit und die Sprachförderlehrkräfte mit hinzu kommen. Von multiprofessionellen Teams wird zudem gesprochen, wenn Mitarbeitende von außen z.B. sich zu Runden Tischen zusammenfinden.

Teamarbeit bezeichnet jedoch eine Form der multiprofessionellen Zusammenarbeit mehrerer Lehrpersonen und weiterer Mitarbeitenden innerhalb der eigenen Schule und über einen längeren Zeitraum hinweg (Haas 38). Die inklusive Schule braucht multiprofessionelle Teams! Sie muss sich den individuellen Bedürfnissen der Schüler\*innen anpassen und nicht mehr umgekehrt. Sie ist der Ort, an dem sich täglich junge Menschen aus einem vielfältigen, kulturellen Hintergrund und mit

ihren persönlichen Lebensentwürfen treffen, um in der Schule bestmöglich sozial -emotional, leistungsmäßig und mit ihren individuellen Stärken gefördert zu werden. Grundsätzlich ist die gemeinsame Übereinkunft im Umgang mit den uns anvertrauten Schüler\*innen, ihre heterogenen Lebensgeschichten anzuerkennen, diese im Sinne der Menschen- und Kinderrechtskonvention zu würdigen und den Heranwachsenden damit demokratische Werte zu vermitteln. (Prenzel 8)

Inklusion braucht die Arbeit im multiprofessionellen Team! Gute Teams definieren sich durch eine gemeinsame Zielorientierung und Zielfokussierung. Sie wirken eigendynamisch und synergetisch, nutzen die individuellen Fähigkeiten, Potenziale und Ressourcen. Die Arbeit des Teams kann nur in einer vertrauensvollen, offenen Atmosphäre, in der Wertschätzung und gegenseitiger Respekt herrschen, gelingen (Schley 116). Alle Mitglieder sind gleichberechtigt und handeln auf Augenhöhe miteinander. Im inklusiven Team bedeutet dies die geteilte Verantwortungsübernahme für alle Schüler\*innen.

Im schulischen Alltag besteht dieses Team jedoch meistens ausschließlich aus den Regelschullehrkräften und der Sonderpädagogin/ dem Sonderpädagogen. Deren Zusammenarbeit ist durch ein Papier des Ministeriums für Bildung und Kultur definiert. Diese Vorgaben lassen jedoch einen breiten Spielraum zu. Die Rollen der beiden Professionen zu bestimmen und zu finden, geht nicht mal so von selbst und ist auch im schulischen Alltag nicht einfach. Die Rollendefinitionen sind komplex und eingebettet in ein System wechselseitiger Abhängigkeiten (Heinrich 14). Teams müssen sich entwickeln, brauchen Zeit und sollten professionell dabei begleitet werden (Werning 2021).

Häufig sieht die Rollenverteilung in den inklusiven Settings so aus, dass die Förderschullehrer\*innen für die Schüler\*innen mit sonderpädagogischen Bedarfen zuständig sind, und die Regelschullehrer\*innen ihren Fachunterricht und ihre Klassen als Klassenlehrer\*innen versorgen. Die Förderschullehrer\*in wird dann mehr oder weniger zu einer Art „Fördertante“ (Werning 2021), mit der bestimmte Schüler\*innen mitgehen müssen. Manche Schüler\*innen tun dies auch recht gerne. Für viele bedeutet es jedoch, wenn sie mit der „Fördertante“ mitgehen müssen, dass sie schlechte Schüler\*innen sind. Die Rolle der Förderschullehrerin wird somit aus dem System heraus mit definiert, was Ihrer Anerkennung bei den Schüler\*innen nicht unbedingt förderlich ist. Je nach personellen Ressourcen findet auch gemeinsamer Unterricht statt, in

dem jedoch ebenfalls oft die Förderschullehrerin eine assistierende Rolle innehat.

Viele Regelschulkolleg\*innen stehen jedoch unter einer zunehmenden Arbeitsbelastung. Sie möchten Hilfen, wünschen sich kontinuierliche Unterstützung, eine Doppelbesetzung im Unterricht und gemeinsame Tutorenschaften. Manchmal entstehen sogar regelrechte Neiddebatten um die Förderschulkolleg\*innen, die „das Glück haben“, nur mit wenigen oder sogar mit einzelnen Schüler\*innen zu arbeiten und eventuell sogar noch besser bezahlt zu werden, wie es in den Grundschulen der Fall ist. Auf der anderen Seite möchten Förderschullehrer\*innen das tun, wofür sie ausgebildet sind, nämlich unterrichten. Ein Dilemma und Unzufriedenheit auf beiden Seiten! Teamarbeit im Sinne eines multiprofessionellen Teams steht für eine geteilte Verantwortungsübernahme für alle Schüler\*innen!

Wenn man sich aktuelle Forschungsergebnisse zur „Zusammenarbeit von Regelschullehrkräften und Sonderpädagog\*innen“ ansieht, stehen diese in Zusammenhang mit der Unterrichtsentwicklung, Organisations- und Personalentwicklung (Studie 2016/17 im weiterbildenden Masterstudiengang „inklusive Pädagogik“ an der Universität Bremen, Haas 37-41). Die wichtigsten Ergebnisse – kurz zusammengefasst: Gemeinsame Verantwortungsübernahme kann nur funktionieren, wenn ausreichend Zeit und unterstützende Strukturen wie die Sicherstellung von Doppelbesetzungen, notwendige Materialien und Strukturen für die Teams wie gegenseitige Beratungen, Supervisionen, Hospitationen zur Verfügung stehen. Darüber hinaus sollten Möglichkeiten zur Ausbildung eines inklusiven Professionsverständnisses geschaffen werden, was durch inklusive Schulentwicklungsprozesse gefördert werden kann.

Professor Werning verweist in diesem Zusammenhang auf die Erfahrungen aus den Jakob- Muth- Preisträgerschulen. Ihnen sind bestimmte Elemente gemeinsam, die teambasierten, inklusiven Unterricht gelingen lassen. Die Inklusion darf kein Additum sein, sondern eine Veränderung der gesamten Schule (Werning 2021). Hilfreich dabei wäre, wenn Sonderpädagog\*innen Mitglieder der Schulleitungen werden können, ohne ihre Profession aufgeben zu müssen.

Trotz der beschriebenen Probleme arbeite ich seit vielen Jahren gerne im Förderschulbereich und an der Gemeinschaftsschule, integrativ und inklusiv. Die Zusammenarbeit mit meinen Regelschulkolleg\*innen war stets von einem guten Klima geprägt. Gerade deswegen ist es traurig zu sehen, welches Potential man-

gels entsprechender Ressourcen nicht ausgeschöpft wird.

Dass „DEN Bildungslobbyist\*innen“ (= Bildungsminister\*innen) (Zitat Britta Ernst, KMK-Vorsitzende) unsere Schüler\*innen sehr am Herzen liegen, ließen sie im Laufe der Coronazeit stets verkünden. Ich hoffe, sie vergessen das nicht und folgen dem Vorbild ihrer Parteimitglieder, die die Basis in ihren Entscheidungen mehr mitsprechen lassen wollen. Dieser Weg, sich von den multiprofessionellen Praktiker\*innen vor Ort beraten zu lassen, könnte gewinnbringend sein. ■



Für die AG Multiprofessionalität: **Barbara Roth**

**Literatur:**  
 Prenzel, Annedore : Auf die Beziehungen kommt es an, in: Hoffmann, Ilka, Köhler, Björn, (Hrsg.): verschieden\*gleich\*gemeinsam, Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams, Frankfurt 2021  
 Heinrich, Martin: Handlungssicherheit durch Irritation, in: Hoffmann, Ilka, Köhler, Björn (Hrsg.): Verschieden\*gleich\*gemeinsam, Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams, Frankfurt 2021  
 Haas, Benjamin: Gemeinsame Verantwortungsübernahme von Regelschullehrkräften und Sonderpädagog\*innen, Voraussetzungen für eine gelingende Teamarbeit, in: Hoffmann, Ilka, Köhler, Björn (Hrsg.): verschieden\*gleich\*gemeinsam, Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams, Frankfurt 2021  
 Altrichter, Schley, Schratz (Hrsg.): Handbuch zur Schulentwicklung, Innsbruck 1998  
 Booth, Tony, Ainscow, Mel; übersetzt von Ines Boban, Andreas Hinz: Index für Inklusion; Halle 2003  
 Arndt, Rolf, Prof. Dr.: Auf dem Weg zur inklusiven Schule, Grundlage, Widersprüche und Perspektiven, Vortrag GEW- Duisburg, Hannover 2016  
 Arndt, Rolf, Prof. Dr.: Die inklusive Schule braucht multiprofessionelle Teams, Vortrag GEW- Saarland, Kirel 2021

**EINE SCHULE FÜR ALLE**  
**FÖRDERN STATT AUSLESEN**



# Inklusion: Mit dem Begriff fangen die Probleme an

Schon der Ausdruck Inklusion an sich sorgt für Irritationen und führt zu vielfältigen Diskussionen und Definitionen, auch in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung. Hinz warnt in diesem Zusammenhang vor einer Tendenz „sich der Verbrüderung, wenn nicht gar Beliebigkeit der Begriffe Integration und Inklusion in Acht zu nehmen“ (Hinz, A. 2002, S. 354).

Für Hinz bedeutet Inklusion „eine allgemeine Pädagogik, die es mit einer einzigen, untrennbaren heterogenen Gruppe zu tun hat. In ihr sind unterschiedlichste Dimensionen von Heterogenität verbunden“ (Hinz, A. 2002, S. 356). Booth (in Hinz, Körner & Hiehoff 2008) unterscheidet drei Ebenen von Inklusion: Die Teilhabe von Personen, die Barriere in Systemen und die Umsetzung von inklusiven Werten.

Wenn ich von Inklusion spreche, meine ich immer den inzwischen international gebräuchlichen Inklusionsbegriff, der den Anspruch aller Menschen mit voller Teilhabe in allen Lebensbereichen ermöglichen möchte. Für Booth ist Inklusion deshalb ausdrücklich nicht auf die Heterogenitätsdimension Behinderung beschränkt. (vgl. Booth 2008) Der erweiterte Inklusionsbegriff ist gekennzeichnet durch eine positive Haltung gegenüber Vielfalt, umfasst alle Dimensionen von Heterogenität und spiegelt die Idee einer inklusiven Gesellschaft wieder: „Inklusion bedeutet, Vielfalt willkommen zu heißen und Konstruktionen von jeweils zwei klar abgrenzbaren Gruppen kritisch in den Blick zu nehmen zugunsten eines unteilbaren individuellen Spektrums“ (Hinz 2012, Folie 10). „Demnach verzichtet das Konzept der Inklusion ... auf jegliches Etikettieren bestimmter Gruppen und geht von der Heterogenität menschlicher Gemeinschaften als Normalzustand aus“ (Frühauf 2012, S. 21).

Nuding definiert Inklusion „als Konzept zur Überwindung von Benachteiligungen und Diskriminierung im Bildungssystem aufgrund der Orientierung an den Ressourcen eines Kindes. Inklusion schätzt die Unterschiedlichkeit, achtet die Persönlichkeit und ist der Überzeugung, dass jeder Mensch etwas kann – und dass das Können nicht differenziert werden kann in ein besseres oder schlechteres“ (Nuding 2015, S. 19). Diese Definition ist sehr wichtig, da durch sie das so oft verbundene Bestreben von Lehrern, Schüler stets zu ver-

gleichen, zu bewerten, zu klassifizieren und sie in eine bestimmte Schublade zu stecken, aufgebrochen würde. Dadurch würde folglich eine Haltungsänderung stattfinden.

Die Aktion Mensch versucht die Abgrenzung der Begriffe darüber, dass „Integration bedeutet, Menschen nachträglich einzugliedern, während bei Inklusion die Gesellschaft von Anfang an so zu gestalten ist, dass jeder Mensch gleichberechtigt an allen Prozessen teilhaben und sie mitgestalten kann“ (Aktion Mensch 2016, Seite 3). Heimlich gelingt in einer Gegenüberstellung zwischen den Begriffen Integration und Inklusion eine gute Punktierung der Unterschiede:

Konzept der Integration	Konzept der Inklusion
Integration setzt Separation voraus	Verzicht auf Separation
Integration zur Wiederherstellung des Miteinanders	Inklusion ist selbstverständliches Miteinander
Heterogenität wird als Belastung empfunden	Heterogenität ist gewollt
Etikettierung zur Gewinnung von Ressourcen ist notwendig	Qualitäts- und Exklusivitäts-Problem
Heilpädagogische Unterstützung für Kinder mit Behinderung	Heilpädagogische Unterstützung für alle Kinder
Anpassung der Kinder zur Umsetzung der Integration	Veränderung der Systeme zur Umsetzung der Inklusion

(Heimlich 2012, S. 14)

Stellt man das erziehungswissenschaftliche Begriffsverständnis in den Vordergrund ergibt sich: Hier wird in der Literatur, wie bereits erwähnt, oft von einem „engen“ und „weiten“ Inklusionsbegriff gesprochen. Der enge Begriff reduziert Inklusion auf Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Der weite Begriff überwindet dieses Zweikategorienmodell und spricht von Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher Heterogenitätsdimensionen. Dies ist der Begriff, der auch in der Erklärung 1994 von Salamanca (UNESCO-Erklärung) veröffentlicht wurde: „Inklusive Bildung bedeutet, dass allen Menschen ... die gleichen Möglichkeiten offenstehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln“ (Deutsche UNESCO-Kommission: www.unesco.de, Startseite).

Dieser weite Inklusionsbegriff wendet sich gegen gesellschaftliche Stigmatisierung, unterscheidet nicht zwei oder mehrere defi-

nierte Gruppen im Sinne von Schubladendenken, sondern postuliert, dass jeder Mensch ein Recht auf uneingeschränktem Zugang zu Bildung hat. Baumert spricht von „einem weiten Inklusionsbegriff im Sinne eines Miteinanders von verschiedenen Menschen in einem gemeinsamen Kontext, in dem die Vielfalt als bereichernd verstanden wird“ (Baumert 2018, S. 526). „Der Begriff der Inklusion beschreibt damit die Vision und den Veränderungsprozess einer Gesellschaft und eines Bildungssystems ohne Aussonderung“ (Lütje-Klose B. 2017, S. 10).

Das Deutsche Institut für Menschenrechte äußert sich folgendermaßen: „Gegen Aus-

grenzung und Abwertung setzt Inklusion die Anerkennung der menschlichen Vielfalt und der Selbstbestimmung jedes Menschen, ohne die eine freiheitliche Gesellschaft nicht bestehen kann“ (Deutsches Institut für Menschenrechte 2019, S.8).

Nuding beschreibt Inklusion als Überwindung von Ausgrenzung: „Die Inklusion versteht sich als Konzept zur Überwindung von Diskriminierung. Im Bildungssystem bedeutet das die Orientierung an den Ressourcen eines jeden Kindes. Jedes Kind ist einmalig. In seiner Individualität ist es wahrzunehmen und wertzuschätzen“ (Nuding 2015).

**Hinz wiederum definiert den weiten Inklusionsbegriff über vier Merkmale:**

1. Heterogenität wird als Bereicherung empfunden.
2. Alle Facetten von Heterogenität werden in den Blickpunkt genommen.

3. Inklusion hat die Zielsetzung, die Teilhabe aller Menschen an der sozialen Gemeinschaft zu ermöglichen.

4. Die Vision einer inklusiven und diskriminierungsfreien Gesellschaft wird erreicht. (vgl. Hinz, Inklusive Pädagogik und Disability Studies, Seite 1)

Überträgt man diesen weiten Inklusionsbegriff auf die Schule, würde das für eine inklusive Schule bedeuten, die Fragestellung: *Wie muss ein Kind sein, dass es an unsere Schule kann/darf? wie folgt umzuformulieren: Wie müssen wir Schule gestalten, damit hier jedes Kind gut aufgehoben ist?*

„Inklusion bedeutet, dass die Strukturen des Bildungssystems so gestaltet sind, dass alle Menschen daran gleichberechtigt teilhaben können“ (vgl. Booth 2008, S. 2) oder wie Baumert sagt: „Bezogen auf Bildung in der Schule und dort speziell auf Unterricht bedeutet für uns Inklusion, auf Bedürfnisse von Gesellschaft und Individuen einzugehen, sowie individuelle Lernvoraussetzungen zu erkennen, zu berücksichtigen und entsprechend zu fördern (Baumert, 2018, S. 526).

Für viele Lehrer ist es heute so, dass sie empfinden, dass durch den Begriff der Inklusion nun von Ihnen gefordert wird, im Unterricht (konsequent) zu differenzieren. Hierzu gibt Jakob Muth bereits eine klare Aussage: „Seit es Unterricht gibt, in dem ein Lehrer gleichzeitig mehrere Schüler unterrichtet, muss differenziert werden“ (Muth 1986, S. 60).

Inklusion auf Schulen bezogen drückt Jakob Muth bereits 1986 wie folgt aus: „...“, dass hier die Frage der Integration so diskutiert wird, dass nicht von vornherein ein ‚harter Kern‘ von Behinderten definiert werden sollte, der von der Gemeinsamkeit mit Nichtbehinderten von der Schule ausgeschlossen bleiben muss. In diesen Schulen wird von der prinzipiellen Integrationsfähigkeit jedes behinderten Kindes ausgegangen und gefragt, wie die schulische Situation verändert werden muss, wie sie beschaffen sein sollte, dass ein Kind mit dieser oder jener Behinderungsart mit unterrichtet werden und am Schulleben teilnehmen kann“ (Muth 1986, S. 112).

Nuding problematisiert, dass „eine konsequente Individualisierung des Bildungsangebotes bei gleichzeitiger Wahrung der gemeinsamen thematischen und inhaltlichen Schwerpunktsetzung auch im Sinne von Bildungsabschlüssen eine der größten didaktisch-methodischen Herausforderungen darstellt“ (Nuding 2015, S. 18).

Wittrock stellt heraus, dass schulische Inklusion dabei immer aufgrund aktueller Neuerungen, wechselnden Schülern mit unterschiedlicher Ausprägung von Heterogenität, neuen Erlassen, sich verändernder Ressourcenlagen als Weg und Prozess zu sehen ist. (vgl. Wittrock 2015)

Fazit ist auch heute noch: Fast überall in der Öffentlichkeit wird Inklusion mit beeinträchtigten Menschen, deren Behinderung durch ein Gutachten manifestiert wurde, gleichgesetzt. Manchmal frage ich mich deshalb, warum der Begriff Inklusion überhaupt definiert wurde. Warum haben wir es nicht bei dem Begriff Integration belassen, wenn beide Begriffe sowieso synonym gebraucht werden?

Deshalb ist es an dieser Stelle wichtig, kurz und prägnant eine Begriffsanalyse auf den Schulbetrieb hin vorzunehmen:

### Integration:

Bei der Integration unterscheidet man ganz stark zwischen Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, der durch ein Gutachten festgelegt wurde. (Stempelfunktion) Es gibt also nur zwei Gruppen:

- Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf
- Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, in der Regel justiziabel festgelegt in einem Gutachten

### Inklusion:

Bei der Inklusion geht man von der Besonderheit und den individuellen Bedürfnissen eines jeden Kindes aus: Von den Schülern mit

- AD(H)S
- Medizinischem Gutachten
- Psychologischen Besonderheiten
- Teilleistungsstörungen
- Autismus
- Teilbegabung
- Hochbegabung
- Sonderpädagogischer Bedarf
- LRS-Störung
- Diskalkulie
- Sozial-emotionale Auffälligkeit
- Regelverhalten
- ...

Auch muss hier der Regelschüler dringend benannt und beachtet werden, der in keine diagnostische Schublade hineinpasst und an sich die heterogenste Lerngruppe darstellt,

was sein Vorwissen, seine kognitiven Fähigkeiten, seine Lernkanäle, ... betrifft.

### Auswirkungen auf Schule und Unterricht:

#### Integration:

Bei der Integration hat es i.d.R. ausgereicht, die Kinder an die Bedingungen der Schule anzupassen. Für die vereinzelt Kinder mit Gutachten wurden Rahmenbedingungen geschaffen, wie Notenaussetzung, gesonderte Förderpläne, besonderes Differenzierungsmaterial, um sie im bestehenden Schulsystem integrieren zu können. Man kann sagen, dass im großen Uhrwerk der Schule ein paar Stellschrauben für diese Schüler geändert wurden.

#### Inklusion:

Die Inklusion nimmt nicht das Kind, sondern das Schulsystem in den Mittelpunkt. Bei Inklusion reicht es nicht aus, die erwähnten Stellschrauben zu drehen, sondern ein inklusives Umdenken im Schulsystem muss erwirkt werden. Inklusion erfordert von Schulen die Individualität ihrer Schüler zu respektieren bzw. anzunehmen und im System Veränderungen vorzunehmen, was Teamarbeit, Unterrichtsvorbereitung, Differenzierung, Diagnostik, usw. betrifft.

### Konkrete Beispiele zur inhaltlichen Umsetzung:

#### Integration:

- Ein anderes Mobiliar für das kleinwüchsige Kind
- Differenziertes Arbeitsmaterial für den Schüler mit der Beeinträchtigung Lernen
- Eine differenzierte Klassenarbeit für die Schüler mit Gutachten
- Ein Förderplan für Schüler mit Gutachten
- ...

#### Inklusion:

- Ein Inklusionskonzept für die Schule
- Differenzierte Unterstützung für alle Schüler
- Teamarbeit im Kollegium
- Förderpläne für alle Schüler
- Differenzierte Klassenarbeiten für alle Schüler
- Der Lehrer als Lernbegleiter
- Kooperation (mit externen Partnern)
- Multiprofessionelle Teams
- ...

Inklusion ist viel umfassender als Integration. Wenn man aber auch wirklich möglichst allen oder wenigstens vielen Schülern gerecht

werden will, ist ein inklusives Schulsystem die einzige Chance Bildungsgerechtigkeit herzustellen.

Deshalb frage ich auch immer, natürlich schon etwas provozierend, aber letztendlich auch ehrlich, am Ende eines Studientages zu Inklusion, ob die Schule immer noch eine inklusive Schule werden will oder eher eine integrative? Die meisten Schulen erkennen aber, dass ohne Inklusion keine gezielte Unterstützung aller Schüler erreicht werden kann.

Es gibt aber auch Schulen, die mich anrufen und nach einem Studientag anfragen und mit mir alles durchgehen. Wir sind uns dann einig, was mein Impulsvortrag und die Workshops betrifft. Gelegentlich kommt dann aber: „Wir hätten aber noch eine Bitte an Sie“, „Gerne“, „Bitte könnten Sie am Studientag das Wort Inklusion vermeiden?“, Ich bin überrascht und frage dann: „Warum das?“, Antwort: „Ja, weil die Kollegen das Wort nicht mehr hören können. Sie haben schon so viel an theoretischen Vorträgen und Veranstaltungen zu Inklusion gehört, die sie nicht weitergebracht haben, dass sie inzwischen allergisch auf den Begriff reagieren.“

Für mich ist das kein Problem das Wort Inklusion zu vermeiden. Ich übersetzte dann Inklusion mit „Umgang mit Heterogenität“. Denn nichts anderes ist Inklusion. Inklusion ist der Kurzbegriff für den Versuch Antworten auf eine zunehmende heterogene Schülerschaft zu finden. Antworten, möglichst allen oder wenigstens vielen Schülern gerecht zu werden. Deshalb möchte ich eines auch nochmal

klarstellen. Inklusion ist nicht reduziert auf Schüler mit diagnostizierten Beeinträchtigungen, die per Gutachten justiziabel sind. Hätte eine Schule, was es ja immer noch gibt, keinen einzigen Schüler mit Fördergutachten, müsste sie trotzdem inklusiv sein, um ihrer stark heterogenen Schülerschaft gerecht zu werden.

Schließen möchte ich mit dem Zitat eines Mannes, der für mich ein großes Vorbild ist, was Inklusion betrifft:

**Deshalb ist Integration kein Problem, dessen Für und Wider diktiert werden kann, sondern eine Aufgabe, die den Menschen in einer demokratischen Gesellschaft aufgegeben ist.** (Jakob Muth 1986) ■



**Thomas Höchst**  
Inklusionsreferent,  
Buchautor

[www.praxis-inklusion.de](http://www.praxis-inklusion.de)

Aktion Mensch: Inklusion: Schule für alle gestalten. Bonn 2016.

Baumert, B., Vierbuchen M.C., Zimmer V.: Eine Schule für alle – Wie geht das? Qualitätsmerkmale und Gelingensbedingungen für eine inklusive Schule und inklusiven Unterricht. Zeitschrift für Heilpädagogik, 69(11), 526–541, 2018: [https://www.univechta.de/lead-min/user\\_upload/Zentrum\\_fuer\\_Lehrerbildung/Pro](https://www.univechta.de/lead-min/user_upload/Zentrum_fuer_Lehrerbildung/Pro)

jektBridges/02\_Dateien/zfh\_11.2018\_baumert-vierbuchen.pdf.

Booth, T.: Eine internationale Perspektive auf inklusive Bildung. Werte für alle? In: Hinz A., Köner, I. & Niehoff, U. (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen–Perspektiven–Praxis. Marburg 2008.

Deutsches Institut für Menschenrechte: Wer Inklusion will, sucht Wege - Zehn Jahre UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland. Potsdam 2019.

Frühauf, T.: Von Integration zur Inklusion – Ein Überblick. In: Andreas Hinz, Ingrid Körner und Ulrich Niehoff (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. 3. Aufl. Marburg: Lebenshilfe-Verlag, 11– 32, 2012.

Heimlich, U.: Einleitung: Inklusion und Sonderpädagogik. In: Heimlich, L., Schor, B.: Inklusion in Schule und Unterricht - Wege zur Bildung für alle. Stuttgart 2012.

Hinz, A.: Von der Integration zur Inklusion - Terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 53, 2002, S. 354-361.

Hinz, A.: Gelingensbedingungen inklusiv arbeitender Schulen, Power Point/Vortrag Wesel 1./2.02., 2012.

Hinz, A.: Inklusive Pädagogik und Disability Studies – Gemeinsamkeiten und Spannungsfelder: [https://www.zedis-ev-hochschule-hh.de/files/hinz\\_thesen\\_inklud\\_disabstud.pdf](https://www.zedis-ev-hochschule-hh.de/files/hinz_thesen_inklud_disabstud.pdf) o.J.

Lütje-Klose, B., Müller, S., Schwab, S., Struse, B. (Hrsg.): Inklusion – Profile für die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Münster 2017.

Muth, J.: Integration von Behinderten – Über die Gemeinsamkeit im Bildungswesen. Essen 1986.

Nuding, A.: Herausforderung Schulische Inklusion. Voraussetzung und Gelingensbedingungen inklusiven Lernens. Hohengehren 2015.

Wittrock, M.: Inklusion - Gelingensbedingungen, Chancen - Möglichkeiten und Grenzen, Vortrag: GEW. Ammerland 2015.

## Multiprofessionalität gestalten – Rahmenbedingungen setzen

Multiprofessionelles Arbeiten erstreckt sich nicht nur auf das Vorhandensein unterschiedlicher Professionen in den Schulen. Die Zusammenarbeit muss vielmehr gestaltet und organisiert werden. Kommunikationskanäle müssen etabliert, der Austausch verschiedener Perspektiven in den Blick genommen werden. Allzu häufig sind die Rahmenbedingungen die wahren Hemmschuhe im Zusammenspiel der handelnden Personen. Dabei könnte es so einfach sein.

Eben genau diese Rahmenbedingungen sind im Saarland seit Jahren ein Arbeitsfeld. Wahrnehmen konnte man das an der Frage,

ob die Schulsozialarbeit im Rahmen des Schulmitbestimmungsgesetzes in die Selbstverwaltung der saarländischen Schulen miteingebunden wird. Hierzu gibt es keinen politischen Konsens. Das bedeutet in der Folge, dass die Arbeitsgrundlagen im politischen Klein-Klein zerrieben werden und die Schulen vor Ort mit Behelfslösungen arbeiten müssen. Pragmatische Ansätze können dies zwar in vielen Fällen aufwiegen. Die Diskussion gerade zu diesem Thema zeigt aber deutlich, dass der Auftrag von Schule und die Bewältigung der vorhandenen Probleme immer noch sehr unterschiedlich gesehen werden.

Wichtige Problemfelder sind die Zuordnung der Förderlehrer\*innen an die Förderzentren, die aus zweifelhaften Motiven erfolgt und durch wenig gute Argumente inhaltlich zu begründen ist oder auch die Vielfalt unterschiedlicher Träger, die in den Schulen tätig sind. An einzelnen Schulen gibt es bis zu sechs unterschiedliche Arbeitgeber, die Verantwortung liegt aber am Ende fast in allen Fällen bei der Schulleitung. Die Absurdität dieser Situation lässt sich u. a. daran ermesen, dass die nun eingeführte Dienst-E-Mail-Adressen lediglich für Beschäftigte des MBK vergeben werden. Das bedeutet an einzelnen Standorten, dass es DaZ-Lehrkräfte mit und solche

ohne Dienstadresse geben wird, gar keine E-Mail-Adresse erhalten die Mitarbeiter\*innen der bereits erwähnten Schulsozialarbeit und die Beschäftigten in den FGTSen. Multiprofessionelle Kommunikation wird somit bürokratisch behindert und nicht ermöglicht.

Beobachtet man diese Entwicklung, so muss man Zweifel an der Wahrhaftigkeit des immer wieder geäußerten politischen Willens zur Multiprofessionalität äußern. Doch trotz dieser widrigen Umstände machen sich immer mehr Schulen auf den Weg, multiprofessionelles Arbeiten zu ermöglichen und die Rahmenbedingungen auf der Mikroebene wenigstens so zu gestalten, dass die personellen Ressourcen sinnvoll und zielgerichtet zum Wohle der Kinder und Jugendlichen wirken können. Als wichtige Entwicklungsfelder kann man einzelne Schwerpunkte benennen, die in den Schulen und durch die Schulleitungen forciert werden müssen:

**1. Kommunikationskanäle knüpfen und erhalten**

Die wichtigste Voraussetzung guter und zielorientierter Zusammenarbeit ist die Gestaltung einer gelungenen Kommunikation. Diese sollte regelmäßig, zielorientiert und vor allem organisatorisch institutionalisiert sein. Welche Professionen in welcher Zusammensetzung zusammenkommen und wie die Kommunikationsanlässe strukturiert werden, ist immer auch abhängig davon, mit welchen Zielen die jeweilige Kommunikation verknüpft ist. Die Regelmäßigkeit sichert dabei vor allem auch den Austausch über Fragen, die nicht im Zusammenhang mit einer Fallbearbeitung auftreten, sondern die alltägliche Arbeit betreffen. Gute Kommunikation erfolgt auch stets auf Augenhöhe. Der Respekt vor der Kompetenz der Kolleginnen und Kollegen im Team muss in Ausgleich gebracht werden mit dem Führungsanspruch von Schulleitung und dem eigenen Anspruch an die Funktion und Leistungsfähigkeit von Schule.

Kommunikation bedeutet auch, dass die Informationsweitergabe gezielt und lösungsorientiert erfolgen muss. Hierfür sind nicht immer Sitzungen und Konferenzen notwendig. Durch digitale Dokumentationssysteme, gemeinsam bearbeitete Dokumente und Prozessbeschreibungen können im Informationsaustausch Ressourcen eingespart werden. Die Nutzung von Cloud-Lösungen kann das Arbeiten von zuhause wesentlich erleichtern.

**2. Andere Professionen wertschätzen und hören**

Gerade der Lehrer\*innenberuf tat sich immer schwer, andere als die eigene Profession als Experten für die Schule anzuerkennen. Dass sich diese Haltung in den letzten Jahren grundlegend gewandelt hat, ist u. a. der Inklusion zu verdanken, in diesem Zusammenhang vor allem auch der Erkenntnis vieler Lehrer\*innen, dass die Unterstützung durch die Expertise anderer Berufsgruppen notwendig und hilfreich sein kann. Um diese Expertise schätzen zu können, ist es zentral, sie zu kennen. Man muss also wissen, was einzelne Professionen leisten können, welche Hilfestellung sie im Umgang mit und in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen vermögen und inwieweit Grenzen gesetzt sind. Pädagogische Tage, die dies verdeutlichen bzw. vorstellen sind hierbei ein probates Mittel um gegenseitige Anerkennung zu gewinnen und Einblicke in die Grundfragen anderer Perspektiven zu gewinnen. Grundvoraussetzung ist aber auch, dass die Notwendigkeit einer veränderten Aufgabenstellung von Schule bewusst wird (s. o.). Dies ist in einigen Fällen noch nicht erfolgt.

**3. Schule als Organisation neu aufstellen**

Die Vielfalt der Aufgaben von Schule, gerade in Ballungsräumen oder Umgebungen mit besonderen Herausforderungen lässt die Ziele und Entwicklungsmöglichkeiten von Schule in einem anderen Licht erscheinen. Hierzu ist es auch notwendig, dass der vernachlässigte Erziehungsauftrag wieder stärker in den Fokus

gerückt wird. Prekäre Lebensverhältnisse, vielfältige Sprachbarrieren und psychische Auffälligkeiten kennzeichnen den Alltag an vielen Schulen, werden aber nicht notwendigerweise als Kernaufgabe wahrgenommen. Ganztagschulen nähern sich diesen Herausforderungen bereits durch die Organisationsform, vermögen aber nicht, nur aus dieser Form Lösungen zu generieren. Die Veränderung der Organisation kann nur geschehen, wenn die beteiligten Personen willens sind, sich selbst und somit auch ihren Arbeitsplatz zu transformieren. Der Schulleitung kommt hier eine besonders wichtige Rolle zu, denn sie muss diesen Prozess anstoßen und moderieren, sodass möglichst viele Kolleginnen und Kollegen mitgenommen werden.

Multiprofessionalität ist kein Selbstläufer in den Schulen. Die Art und Weise, wie der Begriff von der Politik zu Markte getragen wird, ohne dass konkrete Unterstützungsmaßnahmen in großem Umfang erfolgen zeigt, dass es zunächst um Etiketten geht. Aus der Praxis heraus aber ist der Wunsch nach dem Zusammenspiel unterschiedlicher Kompetenzen groß und wird als unabdingbar wahrgenommen. Aus diesem Grund sollte die Zusammenarbeit der Professionen in den Schulen weiter forciert werden – auch wenn die Unterstützung der Verantwortlichen in der Kultusbürokratie nicht ausreichend ist – denn für die Schülerinnen und Schüler können die neuen Herausforderungen nur so bewältigt werden.



Matthias Römer

# Erst Beruf, dann Berufung

Auf dem zweiten Bildungsweg zum Traumberuf

**Interview mit Mika Caspari, einem sehr engagierten Erzieher aus Bous, der nach seiner zweiten Ausbildung nicht nur seinen Traumberuf, sondern auch seine Berufung gefunden hat.**



Mika Caspari, Alter: 38 Beruf: Staatlich anerkannter Erzieher Beruflicher Werdegang: Ausbildung zum Kaufmann im Einzelhandel (2006 – 2017), Ausbildung zum Erzieher (2017 – 2021) Hobbies: Wassersport, Musik, Reisen, Sprachen, Kultur

**EuWiS:**

Herr Caspari, nachdem Sie eine Ausbildung zum Kaufmann im Einzelhandel absolviert hatten und dort viele Jahre in einer Führungsposition gearbeitet haben, haben Sie sich 2017 dazu entschlossen, die Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher zu beginnen. Wie kam es dazu?

**Mika Caspari:**

Nach einiger Zeit in meinem Beruf, bemerkte ich eine gewisse Unzufriedenheit und ich sehnte mich nach beruflicher Veränderung. Ich erinnerte mich immer häufiger an die Jahre 2004 und 2005, in denen ich als Au Pair in den Vereinigten Staaten tätig gewesen war. Schon zum damaligen Zeitpunkt hat mir die Arbeit mit Kindern besondere Freude und Erfüllung beschert. Eigentlich war es auch immer mein Plan gewesen, Erzieher zu werden, aber wie das Leben so spielt, hat es sich dann nie ergeben. Als ich an einem Wendepunkt meiner Karriere im Einzelhandel ankam, war mir sofort klar, dass ich Erzieher werden möchte. Also informierte ich mich über die Ausbildung, was man dafür mitbringen muss, wo man die Ausbildung absolvieren kann etc. Zu Beginn schreckte mich die Ausbildungsdauer von vier Jahren ab, die noch dazu ohne Bezahlung sein sollte. Ich musste ja weiterhin für meinen Lebensunterhalt aufkommen, hatte finanzielle Verpflichtungen etc. schließlich war ich keine 20 mehr. Nichtsdestotrotz war mein Wunsch, Erzieher zu werden, so stark, dass ich es in Kauf nahm, die nächsten vier Jahre die Ausbildung unter diesen, für meine Situation, schwierigen Rahmenbedingungen zu absolvieren. Die gesamte Ausbildungszeit musste ich über Nebentätigkeiten in der Gastronomie finanzieren. So began mein Ausbil-

dungsgang morgens früh und endete oft spätnachts. Insgesamt war das eine sehr anstrengende Zeit. Doch trotz dieser erschwerten Bedingungen hat mir die Ausbildung sehr viel Spaß gemacht und mich in meiner Persönlichkeit gestärkt. Endlich hatte ich meine Berufung gefunden, dies hat mir in der Zeit der Ausbildung immer wieder Kraft und Motivation gegeben und insgesamt habe ich die Ausbildung mit Bravour bestanden.

**EuWiS:**

Können Sie die Ausbildung kurz skizzieren?

**Mika Caspari:**

Die Ausbildung, so wie ich sie absolviert habe, setzte die erfolgreiche Teilnahme des Vorkurses voraus. Anschließend folgte die zweijährige theoretische schulische Ausbildung inklusive weiterer Praktika. Nach erfolgreichem Ablegen der ersten Teilprüfung folgte das einjährige Berufspraktikum, welches mit der zweiten Teilprüfung abschloss.

**EuWiS:**

Sie sind jetzt im Berufsalltag angekommen, wie bewerten Sie rückblickend die Ausbildung?

**Mika Caspari:**

Die Ausbildungsdauer finde ich angemessen, allerdings fände ich es hilfreicher, die theoretischen und fachpraktischen Phasen der Ausbildung von Beginn und durchgehend miteinander zu verschmelzen. So kann man fachtheoretische Dinge mit in die Praxis nehmen und gleichzeitig Dinge aus der Praxis mit in die Schule bringen. Im Sinne der Partizipation wäre es sinnvoll, die angehenden Erzieher mehr in die fachtheoretische, aber auch in die fachpraktische Ausbildung einzubeziehen. Beispielsweise könnten Erfahrungen, die man in der Einrichtung sammelt und folglich Fragen bzw. Themen die sich daraus ergeben, in der Schule thematisieren. Zum Beispiel wäre es möglich, dass man in der Einrichtung mit dem Thema Inklusion konfrontiert wird und diese echten Ausbildungserfahrungen fachkundig im Plenum erarbeiten und aufarbeiten könnte. Die Lehrkräfte könnten diese Impulse nutzen, um ihre Expertise auch auf die Lebenswelt der angehenden Erzieher anwenden zu können. Dies funktioniert natürlich auch in die andere Richtung. Die Einbindung der Schüler würde somit für eine dichtere Vernetzung von Theorie und Praxis sorgen, was die Qualität der Ausbildung steigern, gleichzeitig aber auch zu mehr Sicherheit der Fachkraft führen würde. Der erhöhte Praxisanteil könnte folglich einer besseren Vorbereitung auf die zweite Teilprüfung dienen.

**EuWiS:**

Herr Caspari, eine besondere Herausforderung war die Corona Pandemie, die Sie sowohl als Schüler als auch als Erzieher erlebt haben. Welche Auswirkungen hatte diese Situation auf Sie in ihrer Ausbildung und wie wirkte sich die Pandemie auf Ihre Schützlinge aus?

**Mika Caspari:**

Ich kann mich noch gut daran erinnern, dass wir am Freitag, den 13.03.2020 nach einer vierstündigen Englischarbeit, die Nachricht erhielten, dass am folgenden Montag, die Schulen mindestens bis nach den Osterferien geschlossen würden. Dies war der erste Lockdown und wir wurden vor vollendete Tatsachen gestellt. Kurz vor der ersten Teilprüfung, wurden wir in die Ungewissheit entlassen. Wir wussten weder wie sich die Situation im Bezug auf die Pandemie entwickeln würde, noch wussten wir, ob unsere Prüfungen stattfinden würden und wenn ja in welchem Umfang. Wir hatten, bis kurz vor den Prüfungen, keinerlei Informationen. Zum damaligen Zeitpunkt gab es weder eine schulinterne Lernplattform noch sonstige digitale Programme, die die Kommunikation mit Lehrer\*innen und Mitschüler\*innen gewährleisten konnte. In meiner Funktion als Klassen- und Schulsprecher organisierte ich die Kommunikation zwischen Lehrer\*innen und Schüler\*innen und wurde zu deren Sprachrohr. Dazu kam eine unüberwindbare Flut an Arbeitsaufträgen und Emails von den Lehrkräften. Ich fühlte mich nicht nur überfordert, sondern auch unvorbereitet. Es lag nun an jeder Schülerin, jedem Schüler selbst, die Materialien zu sichten, zu bearbeiten und zu entscheiden, welchen Stellenwert diese für die kommende Prüfungen haben würden. Gleichzeitig konnte ich in meinem Anerkennungsjahr viele praktische Aufgaben, beispielsweise Elterngespräche, Entwicklungsgespräche, Ausflüge etc., nicht ausführen. Das war natürlich sehr schade, denn gerade dafür ist dieses Berufspraktikumsjahr da, um die gelernten fachtheoretischen Aspekte des Berufs auch anwenden zu können.

Die Kinder in meiner Einrichtung haben weder die Pandemie, noch ihre Auswirkungen erfassen können und so hatten sie diesbezüglich immer neue Fragen, die es zu beantworten galt. Deshalb hab ich ein Projekt initiiert, um den Kindern die Situation rund um Corona verständlicher zu machen.

**EuWiS:**

Das klingt sehr interessant. Was kann man sich darunter genau vorstellen?



**Mika Caspari:**

Zuerst habe ich mit den Kindern ein "Corona-Kinder-Lexikon" erstellt, dort haben wir alle wichtigen Begriffe rund um die Pandemie aufgenommen und erklärt. Außerdem habe ich Workshops zum Thema Hygiene, insbesondere Handhygiene, organisiert. Dort wurde den Kindern spielerisch erklärt wie und wie lange man sich richtig die Hände wäscht. Außerdem wurde die „Niesetikette“ und auch die Abstandregel erklärt und geübt. Partizipativ wurden die Kinder in das Projekt integriert, indem wir gemeinsam der Forscherfrage "Welche Farbe hat das Corona Virus" nachgegangen sind. Die Kinder haben Corona Viren gemalt und gebastelt, während sie gleichzeitig alle wichtigen Informationen über das Virus und die Pandemie gelernt haben. Alle Ergebnisse des Projektes wurden auch digital festgehalten. Die kreativen Werke der Kinder wurden in einer digitalen Galerie ausgestellt. Mediale Erziehung fand in Form von Bildbearbeitung, Umgang mit Webseiten und digitalen Kinderkonferenzen statt. Hybride Unterrichtsformen wurden zusätzlich gewählt, um die Kinder auch in Zeiten des Lockdowns zu unterstützen und zu fördern.

**EuWiS:**

Das klingt so, als hätten Sie der Pandemie getrotzt. Konnten Sie positive Lehren, auch im Hinblick auf Ihre berufliche Entwicklung, aus dieser Zeit ziehen?

**Mika Caspari:**

Absolut. Ich bin generell ein sehr positiver Mensch und versuche immer etwas Gutes in allen Dingen zu sehen. Dies versuche ich natürlich auch auf die Kinder zu übertragen. Trotz der schwierigen Bedingungen konnte ich meine berufliche Persönlichkeit festigen und meine Perspektive auf neue, digitale Methoden richten. Deshalb habe ich mich auch dazu entschlossen ein Studium zu beginnen, um meine Expertise und Kompetenz noch weiter zu entwickeln. Man lernt nie aus und ich finde das hat die Corona Pandemie sehr deutlich gezeigt. Auch wenn die Herausforderungen zu Beginn der Pandemie ungewohnt und stressig waren, so ist man doch schnell in die neuen Bedingungen rein gewachsen. Wenn man bereit ist, Dinge anzunehmen, die man sowieso nicht ändern kann, findet man schnell die Kraft, den Fokus auf andere Aspekte zu richten. Sobald man sich einer Situation offen entgegenstellt, findet man schnell kreative Zugänge, damit umzugehen.

Positiv während der Pandemie empfand ich zudem die öffentliche Wertschätzung unserer Berufsgruppe, was sich auch in der Impfpriorisierung gezeigt hat. Diese positive Resonanz hat letztlich dazu geführt, dass ich nie die Motivation oder die Hoffnung verloren habe und stets, auch für die Kinder, fröhlich jeder Situation Stand halten konnte.

**EuWiS:**

Sie sind als männliche pädagogische Fachkraft in einer Berufsumwelt, in der -leider immer noch-überwiegend genderspezifische Rollenklischees gelten. Wie sind Ihre Berufserfahrungen im Bezug auf Ihr Geschlecht?

**Mika Caspari:**

Ehrlich gesagt, hatte ich vor Beginn der Ausbildung sehr große Bedenken. Wie Sie schon sagten, ist es leider immer noch so, dass männliche pädagogische Fachkräfte in der Minderheit sind. In meiner Ausbildungsschule waren von insgesamt 120 Auszubildenden 12 Männer vertreten. Aus den Medien erfährt man immer wieder von schrecklichen sexuellen Übergriffen, die meist von männlichen Erziehern ausgehen und so hatte ich natürlich auch Ängste, dass ich mit eben solchen Vorbehalten und Vorurteilen konfrontiert werden könnte. Allerdings war dies absolut nicht der Fall. Ich konnte bisher nur sehr positive Erfahrungen machen und fühlte mich bis dato auch immer wertgeschätzt, sei es von Mitschüler\*innen, Lehrer\*innen, Mitarbeiter\*innen, Vorgesetzten oder Eltern. Und darüber bin ich auch sehr froh.

**EuWiS:**

Herr Caspari, Sie haben bereits zwei Ausbildungen sehr erfolgreich abgeschlossen, jetzt haben Sie schon das nächste Projekt in Form eines Studiengangs gestartet. Was genau beinhaltet dieser Studiengang und was sind Ihre künftigen Ziele?

**Mika Caspari:**

Aufgrund meiner persönlichen Interessen und auch meiner Erfahrungen durch die Pandemie, habe ich mir den Studiengang "Fachkraft Sprache, Differenzsensibilität und interkulturelle Bildung" ausgesucht. Dort werden folgende Aspekte des saarländischen Bildungsprogrammes vertieft:

- Soziale und kulturelle Umwelt
- Werteerziehung und religiöse Bildung
- Kommunikation: Sprachen, Schriftkultur und Medien

Durch dieses berufsbegleitende Studium erhoffe ich mir weitere theoretische Kenntnisse, die ich unmittelbar in die Praxis übertragen kann. Ein Herzensprojekt von mir ist auch die frühkindliche (Fremd)sprachenförderung. Ich denke noch gar nicht an die langfristige Zukunft, aber kurz- und mittelfristig, möchte ich meine Expertise erweitern und die Kinder in ihren individuellen Talenten fördern. Mein Ziel ist es, Kinder mit Spaß und Kreativität auf ihr weiteres Leben vorzubereiten und sie in Ihrer Persönlichkeit zu festigen. Ich denke, es ist eine der wichtigsten Aufgaben einer pädagogischen Fachkraft, jedes einzelne Kind in

seiner Entwicklung voran zu bringen, in seiner Persönlichkeit zu stärken und seine Talente zu erkennen und zu fördern.

**EuWiS:**

Was würden Sie angehenden Erzieher\*innen mit auf den Weg geben?

**Mika Caspari:**

Ich empfehle jedem, der diesen Beruf in Erwägung zieht, sich vorab zu informieren und sich gut zu überlegen, ob man diesem Stress und der Ausbildung gewachsen ist. Die Ausbildung ist lang und verlangt viel. Man sollte auch vorab wissen, in welche Richtung es gehen sollte: Krippe, Kita oder Jugendbereich. Hat man sich dann dazu entschieden, kann ich die angehenden Erzieher\*innen nur beglückwünschen. Denn für mich ist dies ein Beruf, der mir absolute Erfüllung und Zufriedenheit schenkt.

**EuWiS:**

Würden Sie sich rückblickend wieder für diesen, Ihren Weg entscheiden?

**Mika Caspari:**

Definitiv. Ich würde es wieder genauso machen. Dadurch, dass ich bereits einen Beruf erlernt und diesen, auch in einer Führungsposition, ausgeübt hatte, habe ich natürlich sehr viel Erfahrungen im Umgang mit Menschen und schwierigen Situationen sammeln können. Kurz gesagt, ich hatte bereits etwas Lebenserfahrung, was mir in der Ausbildung zum staatlich anerkannten Erzieher nicht geschadet hat. Im Gegenteil, ich war meinen Beobachtungen zufolge stressresistenter als meine Mitschüler\*innen und ich konnte viele Situationen besser einordnen und somit auch besser mit ihnen umgehen. Außerdem, wenn ich so zurückblicke, war dies die absolut richtige Entscheidung, weil ich einen viel höheren Grad an Reife und Verantwortungsbewusstsein mitgebracht habe. Ich bin überzeugt, dass dies genau die richtige Reihenfolge war und ich bin sehr gespannt, was die Zukunft noch alles für mich bereit hält.

**EuWiS:**

Sie sind sicherlich eine große Bereicherung für diese Berufsgruppe und Ihre Vita ist beeindruckend und inspirierend. Vielen Dank für das Interview und weiterhin alles Gute für Ihren beruflichen Werdegang. ■



Das Interview führte Sarah Becker

# Was lange währt, wird endlich gut – ein einjähriges Coronaprojekt

Der letztjährige Start nach den großen Ferien war geprägt durch sämtliche Hygienemaßnahmen, die der damalige Musterhygieneplan für uns bereit hielt – Corona war in der Schule omnipräsent. Daher kam es auch dazu, dass in meinem Französischunterricht die Frage aufkam: „Was heißt denn 'die Maske' auf Französisch? So entstand die Idee, in der nächsten Stunde die Wörterbucharbeit mit den traditionellen Schulwörterbüchern und den digitalen Möglichkeiten, die das Internet bot zu intensivieren, um am Schluss ein eigenes deutsch-französisches Miniwörterbuch zum Thema Corona zu haben.

Nun musste das Vokabular natürlich auch umgewälzt werden, was spielerisch mit Hilfe von Flashcards im Unterricht geschah. Anschließend wurden die Begriffe geclustert und den Themenbereichen „Erfahrungen mit Corona“, „Was ist anders/was fehlt uns“, „Maßnahmen“ und „Hoffnungen/Wünsche“ zugeordnet. Doch wie soll nun die sinnstiftende Anwendung aussehen? Einen Bericht oder Tagebucheintrag fand ich hier eher wenig motivierend, trotzdem war es mir wichtig, dass die Schüler\*innen in der Fremdsprache über das Sprechen, was sie in dieser besonderen Zeit beschäftigt. Während meiner Überle-

gungen kam mir die Idee: „Warum nicht die Fremdsprache mit Musik verbinden“?

Und so wurde ich mit meiner Co-Klassenlehrerin Yvonne Mißler, die auch die Musiklehrerin der Klasse war, schnell fündig: mit Hilfe von Wolfgang Winkler und durch die Finanzierung durch das Projekt „Chanson à l'école“ schafften wir es, das Rapduo Zweierpasch für einen Workshop an unserer Schule zu begeistern. Zweierpasch, das sind die Zwillinge Till und Felix Neumann, die in deutscher und französischer Sprache zu gesellschaftskritischen und politischen Themen rappen und nebenbei auch deutsch-französische Rap-Workshops für den Unterricht anbieten. Anfang November war es dann soweit und nach einem kurzen Begrüßungsrap erklärten Zweierpasch den Schüler\*innen an ihrem Lied „Typique/typisch“ wie man zu einem rapfähigen Text sowohl in der Mutter- als auch der Fremdsprache kommt. Dann durften die Schüler\*innen selbst loslegen und zum Thema Corona in Kleingruppen ihre zweisprachigen Strophen schreiben. Am Ende des Workshops wurden einige Strophen vorgestellt und man einigte sich auf einen Refrain, der ins Ohr ging:

**Auf einmal diese ganzen Probleme, schieß Virus, wir schicken dich in Quarantäne.  
Pas de rendez-vous mais beaucoup de problèmes, maudit virus, on te met en quarantaine.**

Nach dem obligatorischen Abschlussbild, das mit Maske und hochgezogenen Kapuzen für unsere „Gangsterrapper der 7B“ besser nicht hätte passen können, war die Klasse stolz und auch überrascht, was sie an diesem Tag auf die Beine gestellt hat.

Doch dann haben die 2. und 3. Coronawelle durch die Verschärfungen des Musterhygieneplans das Rap-Projekt für fast ein halbes Jahr auf Eis gelegt. Aber schon während des Wechselunterrichts kam immer wieder die Frage auf, wann wir unseren Corona-Rap fertig machen. Meine Standardantwort war: "Sobald wir dürfen." Unser Startschuss für Runde 2 des Projekts war die Erlaubnis unter Auflagen wieder im Unterricht singen bzw. in diesem Fall rappen zu dürfen. Mit der Klasse entschieden wir, dass wir nicht nur das Lied aufnehmen wollten, sondern das Ganze mit einem Video unterlegen. Wir entschlossen





sich als perfekte Musik- und Filmeditorin erwies, war der Klassen-Corona-Song mit Video pünktlich zum Schuljahresende fertig.

Dieses tolle Ergebnis haben wir sowohl beim Chansonwettbewerb von „Chanson à l'école“ unter Schirmherrschaft unserer Bildungsministerin Christine Streichert-Clivot als auch beim deutsch-französischen Wettbewerb „BoumBumm“, einem Kooperationsprojekt des saarländischen Ministeriums für Bildung und Kultur mit der Académie Nancy-Metz, eingereicht. Wir sind sehr gespannt auf die Ergebnisse der Preisverleihungen der beiden Wettbewerbe im Spätherbst. Wer nun Lust bekommen hat, ebenfalls einen Workshop zu französischer Musik durchzuführen oder an den Chansonwettbewerben von „Chanson à l'école“ oder „BoumBumm“ teilzunehmen, der findet alle Infos dazu auf der Seite von „Chanson à l'école“ auf der Internetpräsenz des Landesinstitutes für Pädagogik und Medien Saarland oder wendet sich direkt an [info@chanson-ecole.de](mailto:info@chanson-ecole.de). ■

uns daher, für dieses Projekt fächerübergreifend zu arbeiten, so wurde im Französischunterricht an Text und Aussprache gefeilt, in der Klassenleiterstunde die Szenen geplant, in Bildender Kunst Equipment für die Szenen gemalt, gebaut und zusammengesucht.

Am Wandertag war es dann soweit und die Kleingruppen nahmen mit dem Beat per Kopfhörer im Ohr coronakonform immer zwei Stimmen mit einem iPad auf. Anschließend konnten die Gruppen ihre selbstgeplanten

Szenen drehen. Dabei zeigte sich die Kreativität der Schüler\*innen: es wurden Masken zerschnitten, die abendlichen Nachrichten nachgespielt oder auch das gemalte Virus mit Papierkugeln abgeworfen. Durch den eingängigen Beat, beobachteten wir die Schüler\*innen, wie sie fleißig und im Beat kopfnickend an ihren Ipad und Szenen arbeiteten. Zu guter Letzt mussten die eingespielten Stimmen übereinander über den Beat gelegt werden und die Szenen passend dazu aneinandergereiht werden – dank Frau Mißler, die



Nadine Weber

Fotos: Nadine Weber

## Besuche die neue GEW-Bildungscloud: [cloud.gew.saarland](https://cloud.gew.saarland)

- Ohne Registrierung frei nutzbar
- Sicher und zuverlässig
- Immer aktuell
- Jederzeit und überall nutzbar



Gewerkschaft  
Erziehung und Wissenschaft **GEW**  
Landesverband Saarland

# GEW-Bildungscloud

## Gute, inklusive Schulen brauchen Multiprofessionalität

Unter diesem Titel fand am 20. September 2021 eine Tagung im Bildungszentrum der Arbeitskammer in Kirkel statt. Organisiert und durchgeführt wurde die Veranstaltung vom Bündnis für inklusive Bildung, einer zivilgesellschaftlichen Vereinigung, dem die Arbeitskammer des Saarlandes, die saarländische GEW, der MLL (Miteinander leben lernen), die GGG (Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule - Verband für Schulen des gemeinsamen Lernens e. V.), die Landeselterninitiative für Bildung sowie Privatpersonen angehören. Zudem unterstützten die beiden saarländischen Lehrerfortbildungsinstitute ILF und LPM im Rahmen ihres Bildungsauftrages organisatorisch und finanziell die Tagung und beteiligten sich an deren inhaltlicher Gestaltung. Ursprünglich geplant war eine Präsenzveranstaltung im März dieses Jahres, die aber aus Gründen der Pandemie verschoben werden musste. Wegen der Infektionsschutzregeln war die Teilnehmerzahl leider auf 60 Personen begrenzt.

Das zentrale Ziel der Veranstaltung bestand darin, multiprofessionelle Kooperationen als eine wichtige Gelingensbedingung für Inklusion im Bildungswesen herauszustellen. Denn der Anspruch, allen Kindern und Jugendlichen gute Entwicklungs- und Bildungschancen in einer echten Schule für Alle zu ermöglichen, kann besser eingelöst werden, wenn auch die Akteurinnen und Akteure mit unterschiedlichem professionellen Hintergrund inklusiv zusammenarbeiten, sich austauschen und gegenseitig unterstützen. Diese Bedeutsamkeit des multiprofessionellen Arbeitens wird in der Inklusionsforschung schon seit vielen Jahren betont – lange bevor „Multiprofessionalität“ von der Bildungspolitik als Thema entdeckt und propagiert wurde.

Im Mittelpunkt der Tagung sollte neben theoretischen Beiträgen vor allem der Austausch über gute saarländische Projekte stehen. Zu diesem Zweck wechselten sich forschungsbasierte Inputs mit Gesprächsphasen in Form von Worldcafés ab.

Nach der Begrüßung der Teilnehmenden durch Thomas Otto, dem Hauptgeschäftsführer der Arbeitskammer des Saarlandes, erläuterte Prof. Dr. Rolf Werning vom Institut für Sonderpädagogik an der Leibniz Universität Hannover in seinem Vortrag, wie inklusive Bildungsprozesse durch multiprofessionelle

Kooperation gestärkt werden können. Rolf Werning, der über umfangreiche unterrichts- und forschungspraktische Erfahrungen auf nationaler und internationaler Ebene verfügt, stellte in seinen sachlich fundierten und kurzweiligen Ausführungen prägnant eine Vielzahl empirisch überprüfter Thesen auf, von denen im Folgenden einige genannt werden sollen.

Da Inklusion ein „slippery concept“ mit großem Bedeutungsspielraum sei, erläuterte der Referent vorab sein Verständnis hiervon. Inklusive Bildung bedeutet demnach die Minimierung von Diskriminierung und die Maximierung von Bildungschancen und sozialer Partizipation für Alle.

Inklusive Bildung ist dabei als regulative Idee zu betrachten, die in einem Prozess in die Praxis umzusetzen ist. Eine regulative Idee beschreibt ein erstrebenswertes, sozial sinnvolles Ziel, das aber im Realen nie vollständig zu erreichen ist.

Wenn Inklusion gelingen soll, dann darf sie kein Additum sein. Inklusion verändert vielmehr die ganze Schule. Inklusion kann daher als Querschnittsaufgabe und Motor der Schulentwicklung betrachtet werden.

Sieben Elemente machen den Kern guter inklusiver Bildung im schulischen Kontext aus:

1. Die Bildung aller Kinder und Jugendlichen steht im Mittelpunkt
2. Unterricht und Schulleben fokussieren auf Individualität und Heterogenität
3. Verbindliche Absprachen schaffen verlässliche Strukturen
4. Die Praxis steht regelmäßig auf dem Prüfstand
5. Kollegium und Leitung arbeiten eng zusammen
6. Vernetzung: Interne und Externe arbeiten zusammen
7. Inklusive Haltung, Kompetenz und Engagement stellen die Basis dar

Kooperation ist dann effektiv, wenn sie **strukturell verankert** ist, zum **professionellen Selbstverständnis** der Lehrkräfte gehört, **längerfristig ausgelegt** ist, **gemeinsame Ziele** umfasst und auf die **kritische Betrachtung der eigenen Praxis** zur Verbesserung der

Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet wird.

Viele Studien belegen die positiven Effekte von Kooperationen im Rahmen professioneller Lerngemeinschaften:

- Das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler verbessert sich.
- Lehrkräfte, die kooperieren, sind der Auffassung, dass sie effektiver, variantenreicher und kreativer unterrichten.
- Lehrkräfte, die kooperieren, geben an, motivierter bei der Unterrichtsvorbereitung zu sein
- Selbstbewusstsein und Arbeitszufriedenheit steigen an.
- Die Haltungen der Lehrkräfte zur Inklusion sind signifikant positiver und Bedenken signifikant geringer, je höher das Selbstvertrauen in interdisziplinäre Kooperation ist.

Auf diesen sehr beeindruckenden Vortrag folgte die erste Runde der Worldcafés, in denen sich die Teilnehmenden über gelungene Beispiele von Kooperation im Saarland austauschen konnten. Die namentlich genannten Moderator\*innen boten folgende Worldcafés an:

### Übergang von der KiTa zur Schule: „Sprungbrett“ für Eltern und Kinder

Ein Projekt des Caritasverbandes Schaumberg-Blies e. V. **Ramzi Chabaane** (Sozialarbeiter), **Laura Lauer** (Erziehungswissenschaftlerin)

### Übergang von der Schule zum Beruf: JugendBeratungsZentrum KOMPASS Neunkirchen (vormittags)

Eine Einrichtung des Kreisjugendamtes Neunkirchen in Kooperation mit dem Diakonischen Werk an der Saar, **Eveline Bautscha** (Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin), **Susanne Junkes** (Sozialarbeiterin/Sozialpädagogin)

### Erweiterung des Unterrichtsangebots durch musisch-kulturelle Aktivitäten: KULTURleben!

Ein Programm des Ministeriums für Bildung und Kultur am Landesinstitut für Pädagogik und Medien, gefördert durch die Stiftung MERCATOR; **Dr. Yann Leiner** (LPM), **Hannah Unzen** (GemS Eppelborn)

**Unterstützungsangebote in belasteten Sozialräumen: „Netzwerk für Intervention und Prävention Neunkirchen“**

**Michael Klepper** (Schulleiter GemS NK Stadtmitte), **Nicole Klee** (Schulpsychologischer Dienst)

**Institutionalisierte „Runde Tische“ aus Schulpsychologie, Schulsozialarbeit und Pädagogik (nachmittags)**

Ein Modell der GemS Ludwigspark **Marion Kaschek, Nina Weser**

**Die Umsetzung der Reckahner Reflexionen im Rahmen multiprofessioneller Kooperationen (nachmittags)**

**Prof. Dr. Ulrike Zöller** (htw)

**Weiterentwicklung der Eingliederungshilfe in multiprofessionellen Teams**

Ein Modell der GemS SB-Bellevue **Constanze Witt-Jung**

**Bedeutung multiprofessioneller Kooperation in der Pandemie**

**Susanne Drexel** (Schulsozialarbeiterin), **Sabine de Haas** (Erziehungswissenschaftlerin)

Nach der ersten, anregungsreichen Austauschrunde folgte ein Impulsvortrag von Dr. Birgit Spengler, die am Landesinstitut für

Pädagogik und Medien die Bereiche Bildungs- und Chancengleichheit sowie frühkindliche Bildung leitet. In ihrem Referat mit dem Titel „Multiprofessionalität im „Unternehmen Schule“ – Kooperation und Potenziale heterogener Teams gestalten“ stellte Birgit Spengler prägnant die hohe Komplexität der Kooperationsmöglichkeiten im schulischen Kontext vor.

An die Mittagspause schloss sich das Kurzreferat von Prof. Dr. Ulrike Zöller an, die an der htw eine Professur für Theorie, Empirie und Methodik Sozialer Arbeit innehat. Ulrike Zöllers Ausführungen zu den „Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen“ verdeutlichten, wie wichtig eine gemeinsame Wertebasis für multiprofessionelle Kooperationen ist, die sich in wertschätzenden und entwicklungsförderlichen Begegnungen mit Heranwachsenden zeigt. Danach folgte die zweite Runde der Worldcafés mit wechselnden Teilnehmer\*innen.

Die wichtigsten Ergebnisse aus den Worldcafés bilanzierten anschließend Birgit Hampf-Höning und Helmut Stoll.

Zum Abschluss der Tagung überreichte die GEW-Landesvorsitzende Birgit Jenni den Gemeinschaftsschulen Saarbrücken Bellevue, Saarbrücken Ludwigspark sowie Neunkirchen

Stadtmitte als Dank für ihre engagierte Mitarbeit jeweils einen Scheck in Höhe von 300 Euro.

Mein Dank gebührt allen an der Planung und Durchführung der Tagung mitwirkenden Personen und Institutionen. Denn diese multiprofessionelle Kooperation trug wesentlich zum Gelingen der Tagung bei. Besonders danken möchte ich auch den engagierten Mitarbeitern der Arbeitskammer Jörg Jakoby und Matthias Kremp, die sich dafür einsetzten, dass die Arbeitskammer als saarländische Institution die Räumlichkeiten kostenfrei zur Verfügung stellte und die Verpflegungskosten für alle Teilnehmer\*innen übernahm. ■



Helmut Stoll

# Fachgruppe Gemeinschaftsschulen künftig mit Doppelspitze

Die Fachgruppe Gemeinschaftsschulen hat am 28. September 2021 einen neuen Vorstand gewählt. Künftig werden Pia Aschenbrenner-Boßlet (GemS Neue Sandrennbahn Homburg) und Jens Großlaub (GemS Saarbrücken-Bellevue) den Vorsitz ausüben. Beide wurden von den anwesenden Fachgruppenmitgliedern einstimmig in das Amt gewählt. Pia und Jens waren zuvor stellvertretende FG-Vorsitzende.

Die bisherige Vorsitzende Traudel Job hatte das Amt niederlegt, wird der Fachgruppe aber weiterhin aktiv zur Verfügung stehen. Die neuen Vorsitzenden danken Traudel für ihre bisherige intensive Arbeit für die Fachgruppe Gemeinschaftsschulen. ■

**Jens Großlaub**

Kontakt Fachgruppe:  
fg-gemeinschaftsschule@gew-saarland.de



Pia Aschenbrenner-Boßlet und Jens Großlaub

# „Digitale Hilfsmittel in der Pandemie und danach“

## Fortbildungsreihe

Während des Lockdowns hat die Fachgruppe sonderpädagogische Berufe gemeinsam mit der Fachgruppe Grundschulen mit Hilfe des LPM eine kleine Fortbildungsreihe unter dem Titel „Digitale Hilfsmittel in der Pandemie und danach“ als Videokonferenz initiiert. Die Fortbildungsreihe stand allen anderen Fachgruppen offen und auch Interessierte konnten daran teilnehmen. Beide Veranstaltungen liefen über 90 Minuten und waren mit hochkarätigen Referenten besetzt.

Ohne Frage ist die Digitalisierung während der Coronazeit in den Fokus gerückt. Durch die häufigen Schulschließungen und die Forderungen nach Distanzunterricht war das System Schule schnell an seinen Grenzen. Mit der Online Schule Saar wurde versucht dem entgegenzusteuern. Häufige Abstürze und Nichterreichbarkeit war jedoch insbesondere am Anfang das große Problem. Für viele Kolleg\*innen war aber auch die Handhabung eine Überforderung (und ist es zum Teil noch heute). Aber auch jetzt, wo in den Schulen langsam etwas Normalität einkehrt, bleibt Digitalisierung wichtig. Der Digitalpakt und die neue Dienstvereinbarung für die Email-Adressen zeigen, dass das Thema weiterhin aktuell bleibt. Um Barrieren abzubauen und einige Praxisvorschläge mit an die Hand zu geben, entstand die Idee zu der zweiteiligen Fortbildungsreihe.

Für den ersten Teil konnten wir Dr. Lea Schulz gewinnen. Frau Dr. Schulz ist Sonderpädagogin und arbeitet derzeit als Studienleiterin am Institut für Qualitätsentwicklung für Schulen in Schleswig-Holstein. (<https://lea-schulz.com>) Ihre Schwerpunkte sind E-Learning und digitale Medien. Sie bildet zudem Studierende im Themenbereich DiKlusion (digitale Medien und Inklusion) an der Europa-Universität in Flensburg aus. Sie lieferte am 18. März in der Kürze der Zeit einen dennoch umfangreichen Überblick über die digitalen Medien als Möglichkeit von Differenzierung und Teilhabe.

Um Frau Dr. Lea Schulz zu zitieren: "Ein Unterricht in heterogenen Lernsettings ist stets ein Gleichgewicht zwischen Individualisierung und Kooperation. Digitale Medien können dabei die Teilhabe am Unterricht, an Bildung und an der Gesellschaft erhöhen. Vie-

le Kinder benötigen in inklusiven Systemen Hilfestellungen, die nicht beständig durch die Lehrkraft bedient werden können. Digitale Medien können hier Abhilfe schaffen und einen Teil zur Verselbstständigung der Schüler\*innen beitragen. Kollaborative Formate sind gleichfalls ein wichtiges Element im inklusiven Unterricht." Was können digitale Medien für einen guten Unterricht bieten? Lea Schulz ging auf Kriterien ein wie Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeit, direktes Feedback, bessere Passung durch digitale Diagnostik, Merkhilfen, Möglichkeiten der häufigen Wiederholungen, Lernen auf vielen Ebenen, uvm.

Durch digitales Lernen können auch kranke Schüler und Schülerinnen am Unterricht teilnehmen und sich untereinander gut vernetzen. Bei alledem soll die Medienkompetenz geschult werden. Dr. Lea Schulz präsentierte sehr motivationsanregende und interessante Lernprogramme und Apps, die als Werkzeuge, Lernmittel und als assistive Unterstützung im Unterricht sehr gut einsetzbar sind.

Im zweiten Teil am 22. Juni erweiterte Christian Bachmann das digitale Repertoire für den Unterricht. Christian Bachmann ist Referent für digitale Bildung und am LPM tätig. Viele kennen ihn vielleicht auch durch seine Arbeit als Digitalpaktberater. Während Fr. Dr. Lea Schulz in der ersten Fortbildung einen breiten Überblick über den Einsatz digitaler Medien im differenzierten Unterricht gab, ging es in dieser zweiten Fortbildung mehr um konkrete Unterrichtsbeispiele. Unter dem Thema „Die Zukunft gehört allen – Vielfalt und Teilhabe durch digitale Medien im Unterricht“ lieferte er konkrete Unterrichtsbeispiele und verdeutlichte die Möglichkeiten von Tools zur Unterrichtskonzeption. Vielfalt als Chance zu verstehen und Teilhabe für alle zu gewährleisten sind zentrale Herausforderungen für die Fortentwicklung des Unterrichts. Digitale Medien können diese Ziele unterstützen, indem sie Demokratisierung, Individualisierung oder Inklusion fördern.

Christian Bachmann führte sehr anschaulich und mit vielen Praxisbeispielen durch den Abend, bei denen wir auch selbst verschiedene Beispiele bearbeiten durften. Wir probierten Quizze aus, arbeiteten kollaborativ an

Dokumenten und lernten Erklärvideos kennen. Er gestaltete die Fortbildung sehr kurzweilig.

Sicher bewegten sich diese beiden Veranstaltungen lediglich an der Oberfläche, zumal sie mit 90 Minuten auch kurz gehalten waren. Und natürlich ersetzt die Digitalisierung nicht das Kerngeschäft des Lehrers, den Unterricht und seine Vorbereitung. Aber digitale Medien können einen großen Beitrag zur Wissensvermittlung liefern und können auf vielfältige Weise den Unterricht bereichern. Die beiden Veranstaltungen zeigten, dass Digitalisierung auch Spaß machen kann und oft gar nicht so viel Know-how notwendig ist, um brauchbare Ergebnisse zu erzielen.

An beiden Videofortbildungen beteiligten sich je rund 20 Kolleg\*innen aus den verschiedenen Fachgruppen. Bei weiterem Interesse würden wir dieses Konzept gerne weiter ausbauen, um so zur Qualifizierung beizutragen. Auch wäre die Medienmündigkeit ein weiteres Thema für die Fachgruppen. Kommt gerne auf uns zu. ■



Barbara Roth  
FG Sonderpädagogische Berufe



Christian Koch  
FG Sonderpädagogische Berufe

# Nachhaltiges Reisen



Während vor wenigen Jahren die Zahlen an Fernreisenden noch Rekorde brachen, Kreuzfahrten boomten und das Fliegen für Verbraucher\*innen immer billiger wurde, erlebten Reisen innerhalb des eigenen Lands während der Corona-Pandemie eine Renaissance. Mit dem Auto, Zelt oder Wohnwagen zum Camping zu fahren, wurde plötzlich zum Massenphänomen. Die Zukunft des Reisens ist hingegen offen. Julia-Maria Blesin setzt sich in ihrem Sachbuch „Green Travelling. Einfach nachhaltig reisen“ mit dem Reisen in Einklang mit Klima und Umwelt auseinander.

Wenn jemand so gerne und viel reist wie ich, dann ist es eigentlich unverzichtbar, sich über die Nachhaltigkeit und meinen CO<sub>2</sub>-Fußabdruck Gedanken zu machen. Ich habe mir deshalb das Sachbuch „Green Travelling. Einfach nachhaltig reisen“ von Julia-Maria Blesin zu Gemüte geführt, das kürzlich im Oekom-Verlag erschienen ist. Die Autorin verspricht dabei „Urlabsziele & Planung von A bis Z.“

Das „Basics“-Kapitel zu Beginn des Sachbuchs betrachtet zunächst die Auswirkungen des Reisens auf Klima und Natur aus naturwissenschaftlicher Perspektive. Neben den Schäden, die von CO<sub>2</sub>-Emissionen verursacht werden, geht sie auch auf Müllproblematik und Wasserverbrauch ein, die durch Pauschal- und Luxusreisen sowie Kreuzfahrten verursacht werden. Blesin zeigt ihren Leser\*innen hierfür Alternativen auf, etwa zu Unterkünften und Zielen in der näheren Umgebung. Auch gibt

sie Tipps zum klimaneutralen oder sogar klimapositiven Reisen. Die Tabellen und Rechenbeispiele mit CO<sub>2</sub>-Bilanzen zum Ermitteln des persönlichen Reisefußabdrucks sind interessant, auch gibt die Autorin Hinweise zur Reduktion bzw. zum Ausgleich des individuellen Ausstoßes von CO<sub>2</sub>. Gleichsam erklärt Blesin den Leser\*innen, wie man nachhaltige Unterkünfte findet und wie man sich in Regionen, in die man reist, nachhaltig verhält.

Immer wieder geht die Autorin auf das Reisen ohne Flugzeug ein. Hierbei widmet sie sich Alternativen zur Fernreise und empfiehlt den Rezipient\*innen Mikroabenteuer vor der Haustür, Wander- und Radreisen, Reisen mit Bus und Bahn oder Camping, jeweils mit Empfehlungen zu Reisezielen, Reisezeit und Begleitung. Besonders erwähnenswert sind die von der Autorin aufgezeigten Möglichkeiten des virtuellen Reisens, bei dem die Möglichkeit besteht, von zuhause aus für eine Zeitlang dem Alltag zu entfliehen. In dem Kapitel finden sich echte Geheimtipps. Als nächstes stehen grüne Unterkünfte und deren Merkmale auf dem Programm. Neben Unterkunftsoptionen im Rahmen der share economy werden auch relevante Buchungsplattformen und Siegel vorgestellt.

Auffallend ist, dass die Autorin über eine große Expertise in Bezug auf nachhaltige Konsumgüter verfügt und sich daher dem Klima- und umweltfreundlichen Packen verschrieben hat. Das Buch umfasst diesbezüglich eine Fülle von Hinweisen und praktischen Tipps, etwa zu Kosmetikprodukten, Modeartikeln, Reiseapotheke und Aufbewahrungsalternativen ohne Plastik. Das Kapitel zu den „grünen Reiseutensilien“ ist daher das stärkste des Buchs.

Julia-Maria Blesin geht auf eine Reihe von Settings von nachhaltigen Reisen ein. Sie zeigt einige Optionen zu Reisen als Einzelperson auf - von der Freiwilligenarbeit bis zum Aufenthalt im Kloster zur Entschleunigung. Einen Schwerpunkt legt sie auf das nachhaltige Reisen mit Kindern. Hierzu liefert sie besonders geeignete Reiseziele, Packlisten sowie familienfreundliche Aktivitäten mit Fahrrad, beim Camping oder beim Wandern. Dies bietet einen zwar oberflächlichen, jedoch gelungenen Überblick über die jeweilige Planung und Durchführung solcher Reisen. Zuletzt wird noch auf eine Reihe nützlicher Links und weiterführende Literatur zum Thema verwiesen.

Als Fazit lässt sich festhalten, dass dieses Buch einen guten Überblick über die Thema-

tik bietet und durch die zahlreichen Praxistipps und Ideen zum nachhaltigen Reisen bei der Planung sicher einen Mehrwert bringt. Für diejenigen, die gerne verreisen und sich über die Auswirkungen auf Klima und Umwelt bislang nur wenig Gedanken gemacht haben, bietet es eine übersichtliche und facettenreiche Darstellung des nachhaltigen Reisens mit vielen spannenden Ideen und praktischen Tipps. Auch wer nach Alternativen vor der Haustür sucht, wird hier fündig. Kurze Episoden aus dem Leben der Autorin und Exkurse runden das positive Bild ab.

Ich habe während des Lesens festgestellt, dass mein eigenes Reiseverhalten eigentlich in vielerlei Hinsicht bereits als ziemlich nachhaltig bezeichnet werden kann (inhabergeführte Unterkünfte, lokale Gastronomie, ÖPNV etc.). Lediglich bei der Wahl des Transportmittels sollte ich noch häufiger auf Zug und Bus umsteigen. ■

## Carsten Kohlberger

Blesin, Julia-Maria:  
Green Travelling. Einfach nachhaltig reisen.  
Oekom-Verlag, München 2021.  
ISBN 978-3-96238-283-4  
192 Seiten,  
17 Euro.

**DIE  
BILDUNGSGEWERKSCHAFT  
EMPFEHLT:**

**AKTIV  
WERDEN  
GEGEN  
NAZIS**



